



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM EDUCAÇÃO -  
MODALIDADE PROFISSIONAL – PPGE-MP  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

GIZELE RAMOS MOTA FERNANDES

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA  
SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA NO DISTRITO FEDERAL:  
DESAFIOS E IMPLICAÇÕES**

Brasília – DF

2024

GIZELE RAMOS MOTA FERNANDES

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA  
SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA NO DISTRITO FEDERAL:  
DESAFIOS E IMPLICAÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação, Modalidade Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Área de Concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação.

Orientador: Prof. Dr. Bernardo Kipnis

Brasília

2024

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

RAMOS MOTA FERNANDES, GIZELE  
Re A ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA  
SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA NO DISTRITO FEDERAL:  
DESAFIOS E IMPLICAÇÕES / GIZELE RAMOS MOTA FERNANDES;  
orientador BERNARDO KIPNIS. -- Brasília, 2024.  
172 p.

Dissertação (Mestrado em Educação) -- Universidade de  
Brasília, 2024.

1. Adolescente em conflito com a lei.. 2. Trajetória  
escolar. 3. Medida socioeducativa de Liberdade Assistida. 4.  
Direito à educação. I. KIPNIS, BERNARDO , orient. II.  
Titulo.



GIZELE RAMOS MOTA FERNANDES

**A ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA NO DISTRITO FEDERAL: DESAFIOS E IMPLICAÇÕES**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Programa de Pós-Graduação – Modalidade Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, Área de Concentração: Políticas Públicas e Gestão da Educação.

**Data da aprovação:** 28/06/2024

Banca Examinadora

---

Presidente: Prof. Dr. Bernardo Kipnis - Orientador  
Faculdade de Educação (UnB)

---

Banca Interna: Profa. Dra. Alcyone Vasconcelos  
Faculdade de Educação da UnB (PPGE – MP)

---

Banca Externa: Profa. Dra. Karina Sposato (UFS)

---

Banca interna (Suplente): Profa. Dra. Claudia Griboski (UnB)



*A todos e todas que tentam fazer  
desse mundo um lugar melhor.*



## **AGRADECIMENTOS**

Este trabalho só foi possível devido à orientação e dedicação do professor Bernardo Kipnis. Se há algum mérito neste esforço, ele se deve à paciência e disponibilidade com que ele conduziu todo o processo. Portanto, ao professor Bernardo, expresso minha mais profunda gratidão, reconhecimento e respeito. Sua orientação foi fundamental para a realização deste trabalho, e sua contribuição ficará marcada para sempre em minha trajetória acadêmica. Que honra ter convivido com o senhor e aprender tanto.

A cada professor, que com sua dedicação e colaboração contribuíram com minha formação acadêmica durante esse percurso.

Às professoras da minha banca que disponibilizaram o seu tempo para enriquecer o meu trabalho com suas contribuições e conhecimentos: Karyna Sposato, Alcyone Vasconcelos e Claudia Griboski.

A minha equipe de trabalho da Gerência de Atendimento em Meio Aberto (GEAMA) de Samambaia que de forma generosa contribuíram para que esta pesquisa fosse possível, participando da coleta de dados, convidando os adolescentes e familiares para pesquisa e me apoiando e dando força durante todo o processo.

Minha gratidão a todos os adolescentes, familiares e profissionais das escolas que de forma voluntária se disponibilizaram a participar desta pesquisa compartilhando suas experiências e contribuindo para compreensão desse fenômeno estudado.

Gratidão a todos os adolescentes e familiares que tive e tenho a honra de receber na Geama e acompanhar, com quem aprendo a ser mais humana a cada dia e que me instigam a buscar conhecimentos para aperfeiçoar meu atendimento em busca de contribuir de forma eficaz durante a breve passagem de todos/as no sistema socioeducativo.

Por fim, agradeço a minha base, minha família, que tiveram a paciência de entender que precisava desse momento para dedicar a busca de conhecimentos. Meu agradecimento especial a meu marido, Fábio, e meu filho, Pedro Henrique, que me motivaram a todo instante, acreditaram no meu potencial e foram pacientes com meu distanciamento.

## RESUMO

O presente trabalho se propõe a compreender o fenômeno de rompimento escolar vivenciado por adolescentes que cumprem medida socioeducativa em Meio Aberto em uma unidade socioeducativa do Distrito Federal. Ele tem como objetivo geral: Compreender a relação do adolescente em cumprimento de medida de Liberdade Assistida (LA) com a escola e suas consequências. A hipótese é que o desinteresse dos adolescentes pela escola está associado à sua trajetória escolar. Para tanto, lança-se mão de abordagem quantitativa e qualitativa exploratória e descritiva com a utilização dos seguintes instrumentos: coleta de dados nos bancos de dados e documentos do programa socioeducativo e Secretaria de Educação, aplicação de questionários, entrevista semiestruturada e análise documental. A coleta de dados foi realizada junto aos adolescentes, suas famílias, a equipe socioeducativa e as escolas que estão ou estiveram vinculados. Os resultados do estudo estão organizados no formato *multipaper*, disposto em três artigos. O primeiro artigo buscou descrever o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no DF. O segundo artigo, teve como objetivo analisar a trajetória escolar de 6 adolescentes vinculados à Gerência de Atendimento em Meio Aberto (GEAMA) de Samambaia. No que tange ao terceiro artigo, pretendeu-se compreender que tipo de educação tem sido ofertada aos alunos do Distrito Federal, a partir das escolas frequentadas por esses adolescentes. Os resultados sugerem que os adolescentes vinculados ao sistema socioeducativo do DF são, em sua maioria, Homens Cis<sup>1</sup>, negros, na faixa etária de 16 a 18 anos, moradores da periferia, de baixa renda e que estão vinculados em família monoparentais, onde a mãe é a responsável e provedora do lar. Esses adolescentes vivenciam situações diversas de violência e violação de direitos. Entre os direitos violados tem-se o destaque para o direito à educação, onde os dados demonstram que mais de 98% desses adolescentes possuem distorção idade-série e a maioria encontra-se desvinculada da escola. Ao adentrar à trajetória escolar de 6 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de LA, é possível compreender o que está por trás desse desinteresse pela escola. Por meio do contato com as escolas que esses adolescentes estiveram vinculados foi possível constatar que estão permeadas por fatores que contribuem para entrega de uma educação de

---

<sup>1</sup> A pessoa cisgênero se identifica com o mesmo gênero designado ao nascer (Brasil, 2023, p.39).

má qualidade, situação que impacta no processo de ensino aprendizagem desses alunos.

**Palavras-Chave:** Adolescente em conflito com a lei. Trajetória escolar. Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida.

## **ABSTRACT**

The present work aims to understand the phenomenon of school disruption experienced by adolescents who comply with socio-educational measures in the Open Environment in a socio-educational unit in the Federal District. Its general objective is to: Understand the relationship between adolescents serving an Assisted Release (LA) measure and school and its consequences. The hypothesis is that adolescents lack of interest in school is associated with their school trajectory. To this end, an exploratory and descriptive quantitative and qualitative approach is used using the following instruments: data collection in databases and documents from the socio-educational program and Department of Education, application of questionnaires, semi-structured interviews and document analysis. Data collection was carried out with adolescents, their families, the socio-educational team and the schools that are or were linked. The results of the study are organized in multipaper format, arranged in three articles. The first article sought to describe the profile of adolescents complying with an open environment measure in DF. The second article aimed to analyze the school trajectory of 6 teenagers linked to the Gerência de Atendimento em Meio Aberto (GEAMA) of Samambaia. Regarding the third article, the aim was to understand which school has been offered to students in the Federal District, based on the schools attended by these teenagers. The results suggest that adolescents linked to the DF socio-educational system are, for the most part, Cis Men, black, aged between 16 and 18, living on the outskirts, low-income and living in a single-parent family, where the mother She is responsible and provider of the home. These adolescents experience various situations of violence and violation of rights. Among the violated rights, the right to education stands out, where data shows that more than 98% of these adolescents have age-grade distortion and the majority are disconnected from school. By exploring the school trajectory of 6 teenagers complying with socio-educational measures in LA, it is possible to understand what is behind this lack of interest in school. Through

contact with the schools these teenagers were linked to, it was possible to verify that they are permeated by factors that contribute to the delivery of poor quality education, a situation that impacts the teaching-learning process of these students.

**Keywords:** Adolescent in conflict with the law. School trajectory. Socio-educational Measure of Assisted Freedom.

## LISTA DE TABELAS

### **Artigo 1**

Tabela 1 – Tipo de Medida Socioeducativa

Tabela 2 – Gênero dos/as Adolescentes

Tabela 3 – Renda Familiar

Tabela 4 – Situação Laboral dos/as adolescentes

Tabela 5 – Local de Residência

Tabela 6 – Benefícios Sociais

Tabela 7 – Composição Familiar/Convivência Familiar

Tabela 8 – Situação Escolar

Tabela 9 – Frequência Escolar

Tabela 10 – Ato Infracional

Tabela 11. Uso de drogas pelos/as adolescentes

### **Artigo 2**

A tabela 1 - perfil do adolescente e a medida socioeducativa

Tabela 2: Situação escolar dos adolescentes

Tabela 3: Escolas participante da pesquisa

Tabela 4: Característica das famílias

## LISTA DE QUADROS

### **Produto Técnico**

Quadro 1 – Cronograma Mensal

Quadro 2 – Planejamento para o primeiro mês

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Idade dos/as Adolescentes

Gráfico 2 – Raça/Cor dos/as Adolescentes

Gráfico 3 – Distorção Idade-Série

Gráfico 4. Nível de escolaridade dos/as adolescentes em cumprimento de medida de Meio Aberto



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CNS	Conselho Nacional de Saúde
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
CODEPLAN	Companhia de Planejamento do Distrito Federal
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DF	Distrito Federal
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENS	Escola Nacional de Socioeducação
EAPE	Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
GEAMA	Gerência de Atendimento de Meio Aberto
IPEDF	Pesquisa e Estatística do Distrito Federal (IPEDF),
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDEB	Índice de Desenvolvimento da Educação Básica
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional
NAI	Núcleo de Atendimento Integrado
PSC	Prestação de Serviços à Comunidade
PPP	Projeto Político Pedagógico
Pnad Contínua	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua
PISA	Programa Internacional de Avaliação de Estudantes
RA	Região Administrativa
SAM	Serviço Nacional de Assistência a Menores
SAEB	Sistema de Avaliação da Educação Básica
SGDCA	Sistema de Garantia de Direitos para Crianças e Adolescentes
SEJUS	Secretaria de Estado de Justiça
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social

SUBSIS	Subsecretaria do Sistema Socioeducativo
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	Termo de Assentimento Livre Esclarecido
VEMSE	Vara de Execução de Medidas Socioeducativas

# SUMÁRIO

<b>1. APRESENTAÇÃO</b>	<b>18</b>
<b>2. INTRODUÇÃO</b>	<b>18</b>
2.1 CONTEXTO, PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS DA PESQUISA	19
2.2. METODOLOGIA DO ESTUDO	21
2.3. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E MARCO HISTÓRICO LEGAL	24
2.3.1. <i>Marco históricos do direito infanto-juvenil</i>	24
2.3.2. <i>Normativas referentes aos adolescentes autores de atos infracionais</i>	34
<b>3. ARTIGOS</b>	<b>40</b>
3.1. 1º ARTIGO: MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: UMA ANÁLISE DO PERFIL DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA DE MEIO ABERTO NO DISTRITO FEDERAL	41
3.2. 2º ARTIGO - A TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA EM UMA UNIDADE DO DISTRITO FEDERAL	71
3.3. 3º ARTIGO: DESVENDANDO REALIDADES: UM PANORAMA DA ESCOLAS PÚBLICA RESERVADAS AOS ALUNOS DO DISTRITO FEDERAL	114
<b>4. PROPOSTA DE PRODUTO TÉCNICO</b>	<b>145</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>151</b>
<b>6. REFERÊNCIAS</b>	<b>156</b>
APÊNDICE I - QUADRO DAS REFERÊNCIAS PESQUISADAS	160
APÊNDICE II - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS ADOLESCENTES	164
APÊNDICE III - ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS RESPONSÁVEIS	168
APÊNDICE IV – ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA COM OS PROFISSIONAIS DAS ESCOLAS	171
APÊNDICE V - QUESTIONÁRIO DOS EXECUTORES DO PROGRAMA SOCIOEDUCATIVO	173
APÊNDICE VI – PROTOCOLO PARA SUBMISSÃO DO PROJETO DE PESQUISA AO COMITÊ DE ÉTICA – CEP	174

## **1. APRESENTAÇÃO**

A presente pesquisa é fruto do percurso no Programa de Pós-Graduação em Educação na Modalidade Profissional - PPGEMP da Universidade de Brasília (UnB). Está vinculado à área de Políticas Públicas e Gestão da Educação e tem como tema de pesquisa a escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, sendo o objeto de estudo o fenômeno do rompimento escolar vivenciado por esses adolescentes.

O estudo desta temática busca compreender a problemática encontrada dentro da experiência da pesquisadora na realização do trabalho socioeducativo. A experiência vem de sua atuação em, aproximadamente, 11 anos como especialista socioeducativa nas Medidas Socioeducativas de Meio Aberto no Distrito Federal.

Para a elaboração do presente trabalho adotou-se o formato *multipaper*, também chamado de coletânea de artigos, em que um conjunto de artigos compõe a estrutura da dissertação e cada um tem suas próprias características de individualidade conforme apontado por Frank (2013).

A dissertação está organizada em cinco partes: esta Apresentação, a seção da Introdução e mais 3 seções. A segunda seção contempla a apresentação do tema, problema, objetivos, justificativa, quadro teórico e revisão de literatura, além da metodologia do estudo. A terceira seção é composta por, respectivamente, três artigos os quais foram desenhados a partir dos dados coletados em busca de responder ao problema de pesquisa. Na quarta seção, apresentamos o produto técnico a partir dos resultados encontrados e em busca de sanar os desafios aqui expostos com a proposição de ações para o trabalho socioeducativo dentro das unidades de meio aberto. Por fim, na última seção fazemos algumas considerações finais, contemplando uma discussão sobre os resultados dos três artigos.

## **2. INTRODUÇÃO**

Nesta seção introdutória discorreremos sobre os elementos que delinearam este estudo: a questão norteadora, os objetivos, a justificativa, os contextos e a

metodologia do estudo (abordagem adotada, os procedimentos de coleta e o processo de análise dos dados). Em seguida, apresentamos um breve histórico dos processos de construção dos direitos infanto-juvenis, os quais fundamentam esta pesquisa.

## **2.1 CONTEXTO, PROBLEMA, JUSTIFICATIVA E OBJETIVOS DA PESQUISA**

Torna-se importante explicar o contexto que traz a pesquisadora a esta investigação. A pesquisadora atua na Gerência de Atendimento em Meio Aberto em Samambaia – GEAMASAM, no Distrito Federal, em uma equipe interdisciplinar, composta por agentes socioeducativas, assistentes sociais, pedagogas, psicólogas, técnicas administrativas e adolescentes aprendizes. Essa unidade trabalha estritamente na execução das medidas socioeducativas de Liberdade Assistida – LA e Prestação de Serviços à Comunidade – PSC. Ressalta-se que tal atuação se dá com o atendimento de adolescentes com idades de 12 a 18 anos, conforme estabelece o Estatuto da Criança e Adolescentes – ECA, Lei nº 8.069 de 1990, em casos excepcionais e quando disposto nesta mesma lei, até os 21 anos de idade (artigos 121 e 142).

Desde que adentrou nesse ramo da socioeducação, uma coisa que lhe causa incômodo é o contexto escolar dos adolescentes atendidos dentro da unidade e a inércia das instituições diante dessa situação. O contexto encontrado dentro da unidade demonstra um grande número de adolescentes que possuem uma trajetória escolar permeada por fracasso escolar, como: abandono, evasão, desinteresse pela escola, tendo como consequência um número expressivo de adolescentes em distorção idade-série, corroborando para a situação de semialfabetização ou mesmo de analfabetismo desses sujeitos, bem como o rompimento escolar.

De acordo com pesquisa realizada no ano de 2022, pelo Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal (IPEDF), a “Trajetória dos Socioeducandos no Distrito Federal: Meio aberto e semiliberdade 2022”, 56% dos jovens não frequentavam ou frequentavam pouco uma escola antes de começarem a cumprir a medida socioeducativa. No momento que a pesquisa foi realizada, 87% declararam estar estudando. Uma observação preocupante foi que entre os que interromperam a vida escolar (54%) o fizeram antes dos 15 anos. Cerca de 87% deles/as repetiram de ano

ao menos uma vez, a maioria por excesso de faltas. A taxa de distorção idade-série chega a ser 60% no geral e 81% entre os jovens da semiliberdade. Por outro lado, entre pessoas da mesma idade em toda a capital, a proporção não passa de 10% (IPEDF, 2022).

Considerando esse contexto de pesquisa, é importante citar que faz parte da ação, como executores das medidas socioeducativas, trabalhar na promoção de garantia de direitos dos adolescentes acompanhados pelos programas de medida socioeducativa. Ressalta-se que a Constituição Federal de 1988 assegura, em seu Art. 205, que “a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, devendo ser garantida uma educação digna, gratuita, pública e de qualidade”, sendo este considerado como um direito fundamental assegurado a todos os cidadãos.

Salienta-se, também, que conforme prevê a Lei de Diretrizes e Bases para Educação – LDB (1996), que a educação deve ser inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tendo por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (Brasil, 1996).

Ademais, a medida socioeducativa, para além do caráter sancionatório, tem como objetivo a garantia de direitos primando pelo caráter pedagógico. Paulo Freire, em sua obra "Pedagogia do Oprimido", defendia como objetivo da escola ensinar o aluno a "ler o mundo" para poder transformá-lo. Baseado em suas ideias, no direito à educação e na busca da garantia de direitos, responsabilidade dos programas de medida socioeducativa, busca-se analisar essas questões neste trabalho.

Considerando o exposto, o problema a que este trabalho se propõe a compreender gira em torno do seguinte questionamento: Por que grande parte dos adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida (LA) não aderem à escola e quais as consequências dessa situação? Para responder a esse questionamento temos como objetivo geral: Compreender a relação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de LA e suas consequências. Sobre os objetivos específicos, busca-se: 1- Descrever o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no Distrito Federal; 2 - Analisar o percurso escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de LA; 3 - Verificar que tipo de escola está disponível para este adolescente e, por fim, 4 - Propor

uma solução, no formato de um produto técnico, a partir dos diagnósticos encontrados com essa pesquisa, objetivando implementar ações efetivas que garantam o direito à educação para os adolescentes assistidos na medida de meio aberto do DF.

## **2.2. METODOLOGIA DO ESTUDO**

Nesta pesquisa adotamos a abordagem qualitativa e quantitativa. Para coleta de dados laçamos mão do método biográfico onde usamos entrevista semiestruturada junto aos adolescentes, sua família e escolas, aplicação de questionários, junto a equipe socioeducativa, análise de documentos na GEAMA e nas escolas e análise de banco de dados junto à Subsis. Para o registro dos dados adotou-se diário de campo e gravação para o registro fidedigno das entrevistas, que posteriormente foram transcritas na íntegra.

Sobre a coleta de dados empíricos, antes de iniciar a pesquisa de campo, foram realizados os procedimentos de solicitação de autorização para realização da pesquisa. Primeiro, foi solicitada autorização para realização da pesquisa junto à Vara de Medida Socioeducativa do Distrito Federal – VEMSE. Depois da autorização da pesquisa pela VEMSE, foi solicitado junto à Escola Distrital de Socioeducação do Distrito Federal liberação para o início da pesquisa dentro da unidade socioeducativa, a Gerência de Atendimento em Meio Aberto – GEAMA de Samambaia. Finalizados esses protocolos, o projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética no dia 16 de janeiro de 2023, sendo aprovado no dia 05 de março (Protocolo de submissão disponível no APENDICE VI). Por fim, após conhecer as escolas por onde os adolescentes estiveram vinculados foi solicitada autorização à Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação (EAPE) para realização de pesquisa junto às escolas da Secretaria de Educação do Distrito Federal.

Sobre o campo de pesquisa, ela foi realizada na Gerência de Atendimento em Meio Aberto de Samambaia – GEAMA Samambaia, unidade socioeducativa vinculada à Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS). Destaca-se que a Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS), do Distrito Federal, passou a integrar a Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania (SEJUS) do DF em janeiro de 2019. O Distrito Federal, como unidade da federação que acumula as competências

de Estado e de Município, é responsável pela execução das medidas socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), Liberdade Assistida (LA), Semiliberdade e Internação, todas sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania (SEJUS), mais especificamente da Subsecretaria do Sistema Socioeducativo – SUBSIS. Destaca-se que as escolas também foram locais de pesquisa, pois foi necessário ir às escolas para realização da análise de documentos e realização das entrevistas.

O foco desta pesquisa é as medidas socioeducativas em meio aberto: Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Sobre a estrutura dessas unidades na SUBSIS, atualmente conta-se com 15 unidades no Distrito Federal - DF. Essas unidades são conhecidas como Gerências de Atendimento em Meio Aberto (GEAMAS). As GEAMAS estão localizadas nas cidades satélites do DF, sendo elas: Plano Piloto, Brazlândia, Ceilândia Sul e Norte, Gama, Guará, Núcleo Bandeirante, Paranoá, Planaltina, Recanto das Emas, Santa Maria, São Sebastião, Sobradinho e Taguatinga. A pesquisa foi realizada na GEAMA Samambaia, entretanto para a coleta de dados quantitativos foram coletados dados referentes a outras GEAMAS, por meio da coleta de dados secundários junto aos bancos de dados da SUBSIS, pois a amostra da GEAMA Samambaia é muito pequena.

Os principais sujeitos desta pesquisa são adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida que corresponderam aos critérios preestabelecidos para participação, ou seja, aqueles que estão em cumprimento efetivo de medida socioeducativa de LA, que demonstraram interesse e se identificaram com o objetivo da pesquisa, além do desejo de compartilhar suas experiências escolares. Diante disso, contamos com a participação da família e escola que esses sujeitos estavam ou estiveram vinculados durante seu percurso escolar. Contamos também com a participação, contribuição e colaboração da equipe de atendimento da GEAMA Samambaia.

Portanto, a pesquisa teve, inicialmente, a participação e colaboração da equipe da GEAMA Samambaia, que contribuiu participando de coleta de dados por meio da aplicação de questionário, também selecionando os adolescentes participantes da pesquisa e contribuindo com todo esse processo para que o adolescente e sua família

pudessem ser contatados. Também participaram da pesquisa 6 adolescentes, 5 familiares, todas mães, e 17 escolas de um total de 22 que estiveram vinculados.

Acrescenta-se que a coleta de dados respeitou as questões éticas, conforme prevê as resoluções CNS nº 466/2012 e CNS nº 510/2016, que dispõem sobre normas éticas para pesquisas envolvendo seres humanos. Os adolescentes e seus familiares foram orientados sobre a pesquisa, e da participação voluntária e solicitado preenchimento de termo de consentimento.

Em relação à análise de dados, cada artigo tem sua própria análise. A análise quantitativa contou com o suporte do Software Excel para análise das planilhas, banco de dados ofertados pela SUBSIS, sendo esta uma fonte secundária.

A análise qualitativa está embasada na análise de conteúdo de Bardin (2016) pela análise temática, que concebe a análise de conteúdo como um conjunto de técnicas de análise dos dados coletados, visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos dos dados coletado (Bardin, 2016).

Para análise dos resultados coletados durante a pesquisa utilizou-se as 3 etapas da análise de conteúdo: a pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados. Nesta etapa, inicialmente, realizamos a leitura flutuante dos questionários, entrevistas e anotações do diário de campo para a compreensão inicial dos dados. Após a leitura desses materiais, constituímos o corpus da pesquisa com os dados mais apropriado para responder à questão proposta nesta pesquisa. Seguida da realização da referenciação dos dados onde adotou-se nomes fictícios ou enumerações para identificação de cada participante e organização de todo o corpus em pastas e arquivos específicos de acordo com o tipo de coleta: questionário, entrevista, dados dos documentos e nomeação dos participantes. Para os adolescentes, eles escolheram seus próprios nomes fictícios: Caio, LC, Murilo, Cauã, Soares e Pedro. Os participantes da equipe técnica foram nomeados como participantes 1, 2 ...12. Já as escolas foram nomeadas de acordo com a etapa oferta seguida de um número: ESCOLA 1, para escola classe, CEF 1, para ensino fundamental e EJA 1.

Na etapa de exploração do material a partir do corpus organizado e da apropriação da revisão da literatura/referencial teórico foi possível realizar o processo

de categorização e o processo de codificação (tratamento do material). Para a realização da codificação e categorização dos dados foi utilizado o Software *Atlas ti*. Após a codificação chegamos a 3 eixos principais que norteiam a escrita deste trabalho: O perfil dos adolescentes, a trajetória escolar dos adolescentes e as escolas por onde passaram.

Sobre a etapa do tratamento dos resultados foi realizada a análise reflexiva e crítica e interpretação dos dados de acordo com o quadro teórico e os objetivos propostos, conforme previsto na análise de conteúdo proposta por Bardin (2016).

Diante o exposto, na etapa de exploração do material, após esse processo de análise, tanto referente à teoria quanto da coleta empírica, foi possível chegar à 3 eixos importantes para as categorizações dentro de cada artigo, sendo eles: O perfil do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto, a trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de LA, a escola disponibilizada aos alunos do DF, a partir das escolas frequentada por um grupo de 6 adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. Esses eixos deram origem aos 3 artigos que compõe a estrutura desta dissertação. Ressalta-se que em cada artigo é possível encontrar o percurso de análise correspondente ao objetivo proposto, bem como a categorização dos dados.

## **2.3. BREVE CONTEXTUALIZAÇÃO E MARCO HISTÓRICO LEGAL**

### **2.3.1. Marco históricos do direito infanto-juvenil**

O presente trabalho tem como sujeito da pesquisa o/a adolescente em conflito com a lei e em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto mais especificamente em cumprimento de Liberdade Assistida (LA). Entretanto, antes de entrar nesta discussão é necessário conhecer o percurso pelo qual crianças e adolescentes vão ganhando visibilidade na sociedade e nas políticas públicas. Ressalta-se que, como se sabe, nem sempre crianças e adolescentes foram vistos como sujeitos de direitos.

Para iniciar a análise a que este trabalho se propõe, é importante mencionar que a visão que se tem, atualmente, da política de atendimento à criança e ao adolescente é resultante de uma série de conquistas relacionadas aos direitos infanto-juvenis, que perpassam por um período de “codificações”, marcado pela Doutrina da Situação Irregular, sendo, posteriormente, substituído pela Doutrina da Proteção Integral, em consonância com a Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com a Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), a resolução do CONANDA nº 119 de 2006 e a Lei 12.594 de 2012 (Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo).

Desta forma, a contextualização deste processo histórico e social, bem como das políticas públicas adotadas em cada período, nos mostra situações que vão desde a compreensão de que crianças e adolescentes eram considerados um risco à sociedade, até a concepção legal que se tem atualmente de que a sociedade pode ser considerada um risco a crianças e adolescentes. Sendo assim, nesta seção objetiva-se evidenciar os dados históricos das lutas sociais e mudanças na legislação que atende ao público infanto-juvenil. Isso será feito com o essencial objetivo de tornar conscientes os sinais que permeiam esta evolução histórica de exclusões e tentativas de inclusão para, a partir daí, perceber os principais desafios a serem enfrentados no exercício profissional daqueles que atendem a esta demanda e as possibilidades de intervir neste processo, que ainda se apresenta em um momento de transformações e adaptações e mesmo implementação.

Atualmente, o Brasil tem 54,5 milhões de crianças e adolescentes entre zero e 19 anos de idade, o que representa 26,83% da população total do país (IBGE, 2022). Uma parcela da população que necessita dos esforços das famílias, sociedade e Estado para garantia dos direitos previstos nas legislações que serão abordadas ao longo deste trabalho e que vêm sofrendo modificações e esforços por parte de militâncias e movimentos sociais para que esse público tenha seus direitos garantidos.

Diante da quantidade expressiva dessa parcela da população é importante que se compreenda o percurso histórico de garantia de direitos e as formulações de políticas públicas direcionada a ela. Portanto, o objetivo dessa breve retrospectiva é que a partir desse processo histórico possa-se compreender o presente e, diante

dessa caminhada, repensar a efetivação das políticas públicas sempre buscando sua implementação eficaz.

Oliveira (2011) aponta que o processo histórico de humanização dessa população teve como marco a exclusão de grupos sociais que tiveram seus direitos negados até meados do século XIX. Tais exclusões iniciam com o período marcado pela colonização que trouxe a ideia de que índios, escravos, crianças e adolescentes pobres e abandonados por pertencerem a classes desiguais à nobreza, deveriam ser tratados de forma diferenciada, negando a eles direitos minimamente humanos. Desta forma, as modificações históricas da legislação e das políticas públicas influenciaram o olhar do poder público no que diz respeito aos atendimentos e encaminhamentos dos que durante muito tempo foram excluídos, negligenciados e abandonados de seus direitos.

Essa autora destaca que a questão da infância e juventude, especialmente em relação ao "adolescente em conflito com a lei", tem sido objeto de discussões e propostas de trabalho há muitas décadas. No entanto, os debates sobre questões sociais se intensificaram a partir de meados do século XIX e, principalmente, no século XX, quando se começou a estabelecer as bases para que crianças e adolescentes fossem reconhecidos como sujeitos de direitos. Por essa razão, a maioria dos estudiosos das políticas públicas voltadas para esse grupo costuma dividi-las em dois períodos: antes e depois do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Essa distinção também é mencionada por vários autores como a transição da Doutrina de Situação Irregular para a Doutrina de Proteção Integral (Oliveira, 2011).

Nesta direção, Camara e Silva (2021) afirmam que a emergência do problema da infância passou a compor as questões que mobilizaram a atuação dos reformadores sociais, médicos, escritores, advogados, envolvidos em pensar a sociedade e, em particular a situação das crianças vistas como vítima das ausências e dos excessos. As autoras ainda apontam que se, por um lado, as ausências se materializavam na falta de escola, de educação e de ações protetivas por parte do Estado; por outro lado, os excessos eram visualizados no abandono, na criminalização precoce, no alto índice de mortalidade, no analfabetismo e na exploração compulsória do trabalho a que estavam submetidas as crianças,

especialmente, nos grandes centros urbanos onde a realidade social era repleta por um quadro de desamparo e abandono.

As autoras ainda trazem que devido a necessidade de modernização e progresso do país, situação de interesse da elite, esses problemas de ordem sociais tornaram-se urgência. Portanto, as cidades, marcadas por graves problemas sociais como o abandono e a delinquência infantil, representava um obstáculo ao progresso e aos interesses da elite. Diante desse cenário, tornou-se urgente a implementação de medidas intervencionistas e assistenciais, impulsionadas pelo aumento da pobreza, da criminalidade e do sentimento de insegurança. Além disso, no contexto internacional, as questões relativas à infância ganharam destaque e passaram a ser vistas como um problema prioritário a ser enfrentado pelas nações consideradas cultas e civilizadas (Camara; Silva, 2021).

Leite (2016) acrescenta que desde a formação do Estado Imperial Brasileiro (1822-1889) até o início da República Velha, os olhares sobre a criança no Brasil passaram por questões de saúde, preocupação liderada pela medicina higienista, pela responsabilidade penal (Código Criminal de 1830) e pela assistência aos "ingênuos". Ressalta-se que durante o século XIX e XX houve importantes marcos referentes à questão infanto-juvenil que contribuíram para evolução histórica dos direitos da criança e adolescente. Esses marcos são tanto internacionais, quanto nacional (Marcílio, 1998; Oliveira, 2011; Silva; Salles, 2011; Tele; Lima, 2014; Leite, 2016; Camara; Silva, 2021).

Camara (2021) aponta que no século XIX não existia nenhum elemento específico com relação ao atendimento da criança e do adolescente. O que regulava essas questões no Brasil nesse momento eram as leis portuguesas das quais deriva o Código Criminal. Além disso, com o fim da escravidão e uma crescente urbanização há um aumento da violência urbana, o que contribui para o aumento da pobreza. Vê-se crescer o número de crianças abandonadas e que o único instrumento de proteção eram as Rodas dos Expostos. A Rodas dos Expostos era um local onde as crianças abandonadas poderiam ser depositadas e ficariam sob os cuidados da igreja e das Santas Casas de Misericórdia (Marcílio, 1998; Rizzini, 2004; Camara, 2021).

Diante desse contexto de violações de direitos e mesmo de falta de normatização dos direitos das crianças e adolescentes, vários instrumentos foram

criados ao longo da história. Este estudo foca nos principais instrumentos que contribuíram para a evolução do direito da criança e do adolescente.

Em 1921, na cidade do Rio de Janeiro que, à época, era o Distrito Federal, foi criado o Serviço de Assistência e Proteção à Infância Abandonada e Delinquente; Em 1923 foi instituído o Juízo de Menores no Distrito Federal; O decreto número 16.272 de 20 de dezembro de 1923, aprovava o regulamento da assistência e proteção aos menores abandonados e delinquentes, autorizando o governo a criar o Juízo de Direito Privativo de Menores, o Abrigo para recolhimento dos “menores” e outros dispositivos complementares; Em 1924 foi promovida pela Liga das Nações a Declaração dos Direitos da Criança de Genebra, o primeiro documento internacional que expôs a preocupação em reconhecer direitos à criança e adolescentes; Em 1927 entrou em vigor o primeiro Código de Menores do Brasil, conhecido como Código Mello Mattos, que consolidou normas de assistência e proteção aos menores, extrapolando a esfera do jurídico; A partir da década de 30, governo Federal estabelece, para os chamados “menores”, um sistema nacional com integração do Estado e de instituições privadas. A ação do setor público foi conduzida pelos Conselho Nacional de Serviço Social (1938), Departamento Nacional da Criança (1940), Serviço Nacional de Assistência a Menores (SAM, 1941) e Legião Brasileira de Assistência (LBA, 1942). Em 1964 é criada a Política Nacional de Bem-Estar do Menor. O órgão responsável pela gestão dessa política a nível federal passa a ser a FUNABEM (Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor) e ao nível dos estados a FEBEM (Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor).

Sobre o Código de Menores de 1927, Silva, L (2019) salienta que ele previa a internação em estabelecimento oficial aos “menores entre 14 e 18 anos”, a finalidade era “transmitir uma boa educação, moral, bons hábitos e ensino profissionalizante, além de outras intervenções para com os menores de 14 anos, criada para o controle social da delinquência juvenil no país” (Silva, L, 2019.p.39). Ademais, é importante a apropriação desta lei para que se possa compreender as suas implicações na transição da Doutrina de Situação Irregular para a Doutrina de Proteção Integral. É sabido que o Código de Menores tinha um forte caráter assistencialista, protecionista e controlador, consistindo num verdadeiro mecanismo de intervenção sobre a população pobre.

No contexto dos debates pela aprovação do Código de Menores, Camara (2021) afirma que o crescimento dos índices de criminalidade, de abandono e de exploração a que estavam expostas as crianças, apareciam como elementos capazes de justificar a adoção das ações judiciais e tutelares por parte do Estado brasileiro, invocando noções novas que visavam estabelecer uma oposição entre punição e preservação e, assim evocar a ideia de proteção e disciplina como elementos essenciais à formação moral das crianças. Nesse contexto proliferaram discursos de proteção da infância.

Os estudiosos do Código de Menores evidenciam que ele possuía cunho discriminatório e dividia as crianças em dois setores: “setor das crianças de elite, brancas”, e a grande maioria das crianças brasileiras, que é a criança pobre, negra, abandonada, delinquente. Essa criança recebe o nome pejorativo de “Menor”. Ela era aquela sob a tutela do código de menores, que era ou o vadio ou o delinquente. “Sobre ele deveria pairar além da mão protetora e tutelar do Estado, a mão fiscalizadora e vigilante da justiça” na sua preservação ou regeneração” (Camara, 2010, p. 271). Esta lei além de criminalizar a pobreza colocava nas mãos do Estado o poder de decidir o que era bom para as criança e adolescentes. O assistencialismo e a punição são as ações realizadas por juízes e instituições que decidem os destinos dos adolescentes em situação irregular (Marcílio, 1998; Ferradin, 2009; Sposato, 2011; Tele e Silva, 2014; Camara, 2021).

Entende-se crianças e adolescentes em situação irregular, de acordo com Oliveira (2013) aqueles privados de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente; aqueles que são vítimas de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável e com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária. Portanto, situação que demonstra a criminalização da pobreza.

Ainda sobre as violações e violências predominante na execução dessa política, Marcilio (2006) demonstra que as políticas de acolhimento criadas após o Código, como o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor -FUNABEM e Fundação Estadual de Bem-Estar do Menor - FEBENS representaram mais sistemas de tortura, de violência contra a criança e adolescentes

internados do que assistência, proteção, educação e vigilância aos menores, como previa o Código. Outrossim, nesses espaços eram acolhidas as crianças consideradas em situação irregular, determinada pelo Código e o Juiz de Menores. Salienta-se que essas crianças e adolescentes nem sempre tinham envolvimento com atos infracionais, entretanto, o tratamento dispensado a eles eram os mesmos.

Portanto, com uma roupagem de acolhimento, preocupação, assistência e educação com o bem-estar da criança e adolescente, definidos como “menor”, a lei permitia o recolhimento da criança pobre como uma espécie de higienização da cidade e domesticação para moralização e subjugação. Assim, adotando uma nova política social voltada para o ordenamento do espaço urbano e de sua população, previam o "afastamento" dos menores, indivíduos indesejáveis, transformando-os em futuros trabalhadores da nação (Camara, 2021).

Camara (2021) aponta que o "menor" considerado delinquente também recebia instrução voltada para o trabalho nas instituições destinadas à sua reabilitação. De acordo com o Código de Menores, essa instrução incluía trabalho doméstico para as meninas e capacitação profissional para os meninos. Vale destacar que, frequentemente, a internação desses menores ocorria em escolas destinadas tanto aos abandonados quanto aos delinquentes, com o objetivo de promover uma educação focada no trabalho e atender aos interesses dos industriais. Essa abordagem visava fornecer mão de obra barata, supervisionada e disciplinada, conforme estabelecido pela própria lei.

Em meio a um contexto de violações de direitos e críticas de diversos setores da sociedade, os debates sobre um "novo Código de Menores" foram reacendidos nos anos 70. Como resultado, a Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979, foi promulgada, estabelecendo o novo Código de Menores. Este código consagrou a Doutrina da Situação Irregular, caracterizando-se por seu caráter tutelar e pela criminalização da pobreza (Silva; Salles 2011). Entretanto, esta Lei não rompeu com a sua linha de arbitrariedade, assistencialismo e repressão com relação ao público infanto-juvenil. Diante disso e dos intensos debates, na comunidade nacional e internacional, conforme destaca Sposato (2011), ela permaneceu ativa por pouco tempo o que resultou na Doutrina da Proteção Integral.

Os autores destacam a importância das legislações internacionais para o fim da Doutrina de Situação Irregular e a formulação da Doutrina de Proteção Integral. Elas marcaram o início da nova concepção da criança como sujeito do processo, titular de direitos e obrigações próprias da sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Entre esses autores Marcílio (1998) e Silva, Lucélia (2019) descrevem que ao final da Segunda Guerra Mundial inicia-se mundialmente um processo de marcha pelos Direitos Humanos. Portanto, a Declaração Universal dos Direitos do Homem de 1948 e a Declaração dos Direitos da Criança de 1959 são os marcos fundamentais no ordenamento jurídico internacional relativo aos direitos da criança que resultou na formulação da Doutrina da Proteção Integral, no final da década de 80. Aqui a criança e o adolescente passam a ser considerados, pela primeira vez na história, prioridade absoluta e sujeito de Direito. Outro marco importante foi a Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança de 1989, que constituiu o mais importante documento internacional de Direito da Criança, passando a ter força coercitiva para todos os Estados signatários, dentre eles o Brasil (Marcílio, 1998; Rizzini, 2004; Silva; Salles, 2011).

Acrescenta-se que o Brasil estava em processo de redemocratização e se antecipou a Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança de 1989, quando da promulgação da Constituição Federal de 1988 ao estabelecer em seus artigos 227, 228 e 229 a doutrina da Declaração dos Direitos da Criança, de 1959, que está contemplada na Convenção.

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

*Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.*

*Art. 229. Os pais têm o dever de assistir, criar e educar os filhos menores, e os filhos maiores têm o dever de ajudar e amparar os pais na velhice, carência ou enfermidade.*

Foi através da Constituição Federal de 1988 que nasceu Estatuto da Criança e do Adolescente o ECA, Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, uma das legislações mais avançadas em se tratando de criança e de adolescente no mundo, que alterou sensivelmente o modo de tratamento destes, não só os que estão em conflitos com a lei, mas também trouxe vastos direitos assistenciais (Hass; Porto, 2020).

Camara (2021) afirma que é importante considerar o momento da elaboração do Código de Menores, apesar de todas as críticas que possamos tecer. Destaca que ele é a primeira tentativa efetiva de se construir uma legislação específica para infância. Saliencia que até então vigorava o tratamento penal indiferenciado que determinava que as crianças fossem penalizadas como os adultos, não havia regulamentação para o trabalho infantil e de educação, por exemplo. O Código vem regulamentando várias dessas situações de violações e mesmo violências (Camara, 2021).

Esses acontecimentos tiveram um impacto direto na transição da legislação da Situação Irregular para a de Proteção Integral. Nesse cenário, a antiga concepção tutelar do "menor" em situação irregular foi revogada, estabelecendo que crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e não mais meros objetos da lei. Essa mudança reformulou completamente a Justiça da Infância e da Juventude, abolindo o conceito de "menor" como uma subcategoria da cidadania.

Portanto, a Doutrina da Proteção Integral, instituída pela Constituição Federal e posteriormente regulamentada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – Lei Federal nº 8.069/90, conhecida como ECA, apresenta os princípios de garantia dos direitos humanos às crianças e adolescentes presentes na “Carta Magna” e nos Tratados Internacionais. O ECA, através da doutrina da proteção integral, veio substituir o velho paradigma da situação irregular que vigia no antigo Código de Menores (Lei 6.697/79), promovendo mudanças de referenciais, com reflexos inclusive no trato da questão infracional, objeto deste estudo. Sua principal essência é o reconhecimento de crianças e adolescentes considerados sujeitos de direitos, independente de classe social, devendo ser prioridade na elaboração de políticas sociais e estatais, visando à proteção, promoção e prevenção como prioridade absoluta. Esta situação fez com que a criança e o adolescente pobre saíssem da condição de Situação Irregular para a de Proteção Integral, passando a ser sujeito de direitos (Leite, 2006; Marcílio, 2006; Silva, Karla 2019; Silva, Lucélia, 2019; Camara, 2021).

Com essas mudanças nas normativas, a situação e a condição de pobreza deixam de ser fatores de criminalização, pelo menos no que está disposto nas legislações. Diante disso, a condição de pobreza não pode ser mais motivos para as

crianças serem retiradas do seio familiar, e quando for necessária a retirada dever ocorrer por estarem, criança e/ou adolescente em situação extrema de risco, violência, negligência etc. Neste dado momento, com a nova legislação, criança, adolescente e família passam a ser agora alvos de políticas de assistência social, com o Estado passando a exercer seu papel de cuidador.

O ECA entre tantas inovações estabeleceu de forma distinta as idades que diferem crianças e adolescentes, assim estipulou que crianças são as que possuem idades (de 0 a 12 anos) e adolescentes (de 12 a 18 anos). A lei ainda estabeleceu que crianças e adolescentes são “sujeitos de direitos”. Acrescenta-se que para a garantia e execução da lei, surgiram alguns conselhos como: o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e Adolescentes – CONANDA, os conselhos estaduais e municipais dos Direitos de Crianças e Adolescentes, os Conselhos Tutelares, entre outros órgãos para a devida efetivação desses direitos (Brasil, 1990; Krominski, 2020; Hass e Porto, 2020, Sposato, 2021). Sendo esta estrutura outro grande diferencial em relação à Doutrina de Situação Irregular, onde permeava a ação do Juiz de Menores.

Sobre os princípios fundamentais do ECA, a Lei estabelece que crianças e adolescentes são **prioridade absoluta, sujeitos de direitos e pessoas em condição peculiar de desenvolvimento**. Os direitos civis, políticos e sociais devem ser garantidos pela família, pela sociedade e pelo Estado. Nesse rol, enquadram-se os direitos à sobrevivência (vida, saúde e alimentação); direito ao desenvolvimento pessoal e social (educação, cultura, lazer e profissionalização); e o direito à integridade física, psicológica e moral (dignidade, respeito, liberdade, convivência familiar e comunitária), conforme estabelecido nos artigos 3º e 4º do ECA:

*Art. 3º A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.*

*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.*

De acordo com Sposato (2021), o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA configura três grandes grupos de políticas públicas destinadas a crianças e adolescentes. A autora afirma que o primeiro conjunto de políticas trata das Políticas

Básicas Universais, destinada a toda criança e adolescente, sem nenhuma distinção, correspondendo aos direitos à educação, profissionalização, cultura, esporte, lazer, saúde, saneamento básico e a moradia digna. O segundo grupo, intitulado Políticas Protetivas, que se realizam através das chamadas Medidas Protetivas, são dirigidas a crianças e adolescentes em situação de risco pessoal ou social. Taís medidas visam evitar ou minimizar efeitos e danos, causados por algum tipo de violação de direitos. Por último, as Políticas Socioeducativas que tratam das Medidas Socioeducativas, as quais estão dirigidas ao adolescente autor de ato infracional, sendo estas o objeto deste estudo (ENS, 2021).

O próximo tópico busca abordar esse assunto, esclarecendo o que são as medidas socioeducativas, quais são elas, seus objetivos, a quem está dirigida e quais as normativas que as regulamentam.

### **2.3.2. Normativas referentes aos adolescentes autores de atos infracionais**

Primeiramente, ao tratar de medidas socioeducativas é importante compreender que elas constam no arcabouço de direitos previsto no Estatuto da Criança e do Adolescente. Diante disso, nota-se que não basta estabelecer direitos é preciso garantir que sejam executados. Para tanto, o ECA concebeu o Sistema de Garantia de Direitos para Crianças e Adolescentes – SGDCA, cujo modelo estabelece uma ampla parceria entre o Poder Público e a sociedade civil para elaborar e monitorar a execução de todas as políticas públicas voltadas para o universo da infância e adolescência. Esse sistema traduz na prática, aquilo que recomenda o Artigo 86 do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA: “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”. Posteriormente, é necessário conceituar e compreender medidas socioeducativas, descritas no Art. 112 do ECA.

Com a Doutrina de Proteção Integral entra em desuso o termo “menor” como referência aos adolescentes autores de ato infracional, terminologia que passa ser adotada como referência a esse sujeito. Não se trata apenas de uma mudança de

conceito, como já foi abordada, mas de uma mudança de paradigma. Também é importante destacar que se na Doutrina de Situação Irregular muitos adolescentes eram institucionalizados, mesmo se não tivessem envolvimento infracional, o mesmo não ocorre na Doutrina de Proteção Integral, com o surgimento do ECA.

Salienta-se que é necessário caracterizar quem é esse sujeito que o ECA busca alcançar. O Art. 2º do ECA afirma que “considera-se criança, para os efeitos desta Lei, a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade”. Ademais, destaca-se que “nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade”. Portanto, esses são os sujeitos que terão as garantias prevista nesta legislação (BRASIL,1990).

Considerando o exposto, essa legislação também estabelece que será considerado adolescentes em conflito com a lei ou autor de ato infracional (análogo a crime ou contravenção penal) o adolescente apreendido pela prática de ato infracional. Acrescenta-se que dentre os direitos do adolescente autor de ato infracional podem-se destacar: o devido processo legal (art. 110 e 111, incisos I a VI do ECA); a aplicação dos direitos constitucionais da ampla defesa e do contraditório e o direito ao segredo de justiça no processamento do ato, visando assegurar a inviolabilidade física e moral do adolescente (art. 17 e 143 do ECA).

No que diz respeito ao ato infracional, o ECA estabelece distinções entre a proteção e a responsabilização do adolescente em conflito com a lei. O adolescente autor de ato infracional deverá responder a um procedimento para apuração de sua conduta e, caso seja comprovada autoria e materialidade do ato, poderá receber uma medida socioeducativa. A criança que praticar ato infracional ficará sujeita apenas à aplicação de uma medida protetiva (Melo; Silva, 2010).

As medidas socioeducativas estão previstas no Art. 112 do ECA. De acordo com este artigo, quando verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional ou qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

As Medidas Socioeducativa, citadas a cima, podem ser compreendidas como medidas em Meio Aberto e em Meio Fechado. As medidas de Meio Aberto, ou seja, as medidas de Liberdade Assistida – LA e Prestação de Serviços à Comunidade – PSC, são medidas que possibilitam que os adolescentes continuem frequentando a escola, mantendo seu convívio social, comunitário e familiar, mas deva comparecer periodicamente ao cumprimento dessa medida, durante um determinado período de tempo. Sobre o outro conjunto de medidas, correspondem as medidas de Meio Fechado, sendo elas as medidas de Internação e de Semiliberdade. Nessas duas modalidades de medidas os adolescentes são privados do seu direito livre de ir e vir. Entretanto, não ficam privados do direito a proteção integral prevista no ECA.

O foco deste trabalho são as medidas de meio aberto, a Liberdade Assistida – LA e Prestação de Serviços à Comunidade – PSC, conforme prevê o ECA nos artigos 117, 118 e 119. Nestes artigos encontra-se as definições das presentes medidas e informações sobre o papel do orientador do processo socioeducativo. A medida de PSC, de acordo com o artigo 117, consiste na realização, pelo socioeducando, de tarefas gratuitas por período determinado e que poderá ser realizada junto a entidades, hospitais, escolas e outros estabelecimentos, de acordo com as aptidões do adolescente.

Já a medida de LA, prevista no artigo 118, será adotada sempre que se afigurar como a medida mais adequada com o objetivo de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. Destaca-se que será designado, pela autoridade competente, pessoa capacitada para acompanhar o caso. Ademais, esta medida terá prazo mínimo fixado, podendo a qualquer tempo ser prorrogada, revogada ou substituída, conforme estabelecido no ECA. Incumbe ao orientador:

*Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros: I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social; II - supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho; IV - apresentar relatório do caso.*

Destaca-se que a responsabilização do adolescente em conflito com a lei por meio da medida socioeducativa tem natureza sancionatória e caráter pedagógico. Entretanto, apesar de o ECA estabelecer a aplicação das medidas a adolescentes que cometerem atos infracionais e considerar o caráter pedagógico, a lei não regulamenta

pedagogicamente como se dará o processo socioeducativo. Com base nessa lacuna normativa, dentre outras, é que em 2006 o CONANDA lança a resolução nº 119 do SINASE, resolução que favorece a promulgação da Lei nº 12.594 de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, que regulamenta os procedimentos da execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescentes autores de atos infracionais.

O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas e estabelece, em seu Art. 1º, §2º, os seguintes objetivos: a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional; a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais; e a desaprovação da conduta infracional (Brasil, 2012).

As medidas socioeducativas devem ser regidas pelos princípios previstos no Art. 35 do SINASE, sendo eles: Legalidade, excepcionalidade, prioridade de práticas ou medidas que sejam restaurativas, proporcionalidade, brevidade, individualização, mínima intervenção, não discriminação do adolescente e fortalecimento dos vínculos familiares. Segundo esta mesma Lei e o ECA, para o alcance dos objetivos e princípios citados é obrigatório a exposição das linhas gerais, métodos e técnicas pedagógicas no processo socioeducativo (Brasil, 1990; 2012).

Considerando essa breve contextualização sobre as medidas socioeducativa, Moreira (2015) acrescenta que elas expressam a posição do Estado diante de um ato infracional cometido por um adolescente e decorrem da doutrina de proteção integral à criança e ao adolescente consagrada na Constituição brasileira de 1988 e regulamentada no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA — Lei Federal n. 8.069/1990). As medidas socioeducativas são de natureza jurídica porque estabelecem sanções, que podem ser entendidas como penalizações que aparecem como consequências oficiais de atos infracionais. Entretanto, acrescentam-se às sanções o projeto de proteção à garantia de direitos, a inserção social, a responsabilização e a implicação com a própria vida, aqui considerando o aspecto pedagógico, o qual busca contribuir com o desenvolvimento humano do adolescente como pessoa e cidadão. Neste sentido, como o próprio nome indica, as medidas socioeducativas não se restringem ao campo da sanção (Vidigal, 2012; Frassetto, 2012; Moreira, 2015; Costa, 2015; Cunha; Oliveira, 2017).

Frassetto (2012) cita que na perspectiva educativa, o objetivo da medida definido no documento SINASE de “possibilitar a inclusão social do adolescente de modo mais célere possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa”, talvez responda melhor àqueles que olham os sujeitos do processo educativo, mais do que sua história infracional. Essa é uma perspectiva que considera a medida socioeducativa como possibilidade de aprendizagem e de desenvolvimento do adolescente em sintonia com o Art.100 de ECA, que focam nas necessidades pedagógicas dos adolescentes. Ademais, as equipes de atendimento socioeducativo deverão basear suas ações de acordo com o previsto no Art. 23 do SINASE:

*Art. 23. A avaliação das entidades terá por objetivo identificar o perfil e o impacto de sua atuação, por meio de suas atividades, programas e projetos, considerando as diferentes dimensões institucionais e, entre elas, obrigatoriamente, as seguintes: I - o plano de desenvolvimento institucional; II - a responsabilidade social, considerada especialmente sua contribuição para a inclusão social e o desenvolvimento socioeconômico do adolescente e de sua família; III - a comunicação e o intercâmbio com a sociedade; IV - as políticas de pessoal quanto à qualificação, aperfeiçoamento, desenvolvimento profissional e condições de trabalho; V - a adequação da infraestrutura física às normas de referência; VI - o planejamento e a autoavaliação quanto aos processos, resultados, eficiência e eficácia do projeto pedagógico e da proposta socioeducativa; VII - as políticas de atendimento para os adolescentes e suas famílias; VIII - a atenção integral à saúde dos adolescentes em conformidade com as diretrizes do art. 60 desta Lei; e IX - a sustentabilidade financeira.*

A partir da análise do percurso histórico dos direitos voltados a criança e adolescentes e das legislações aqui citadas, é possível enxergar a evolução em direção à garantia da proteção integral de crianças e adolescentes, mesmo para aqueles que apresentam envolvimento com ato infracional, pelo menos a nível de normatização. Entretanto, o alcance desse direito na vida desses sujeitos não tem caminhado na mesma velocidade, caso fosse positivo, não teríamos as três esferas de direito citadas por Sposato (2021). No que tange aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa o diagnóstico encontrado é um cenário de muitas violações de direitos. Violações que os fizeram chegar ao sistema socioeducativo.

Dito isto, este trabalho visa analisar a garantia de direitos vivenciadas por esses adolescentes, visto que há um arcabouço de direitos e proteção para crianças e adolescentes que não foi implementado na integra para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, visto que todos possuem situações de

violação de direito e vivenciam ou já vivenciaram violência, culminando com sua entrada no sistema socioeducativo.

### **3. ARTIGOS**

### **3.1. 1º ARTIGO: MEDIDA SOCIOEDUCATIVA: Uma análise do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de Meio Aberto no Distrito Federal**

**RESUMO:** Os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa têm a vida marcada por diversas violações de direitos e vivências de situação de violência. Tal conclusão emerge das vivências e análises dos dados quando adentramos na compreensão do perfil desses adolescentes e seu contexto de vida. Este estudo busca descrever o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Meio Aberto no Distrito Federal. Para conhecer o perfil desses adolescentes os autores lançaram mão de uma pesquisa quantitativa descritiva. A coleta dos dados teve como base a análise do banco de dados disponibilizado pela Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS). Os resultados sugerem que a produção de dados dentro do sistema socioeducativo tem sido um grande desafio devido à falta ou inconsistência na alimentação dessa planilha base. No que tange ao perfil desses adolescentes é possível concluir na direção da hipótese de que são adolescentes, em sua grande maioria, que adentram o sistema socioeducativo com histórico de violação de direitos em vários aspectos de suas vidas.

**Palavras-chave:** Medida socioeducativa de meio aberto; Perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa; Vulnerabilidade social.

## **INTRODUÇÃO**

Este artigo resulta da pesquisa sobre a “Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida em uma unidade de Meio Aberto do Distrito Federal”, durante o percurso de mestrado de uma das pesquisadoras. A caracterização desse sujeito e apresentação dessa medida se mostram relevantes durante a pesquisa visto que antes de compreender o fenômeno da escolarização desse sujeito, é importante compreender de quem estamos falando, bem como do contexto que está inserido.

As medidas socioeducativas estão previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente, legislação que regulamenta a doutrina de proteção integral prevista nos artigos 227, 228 e 229 da Constituição Federal da República de 1988 (Cruz; Kipnis; Vasconcelos, 2021). Elas visam o atendimento dos/as adolescentes em conflito com a lei ou autores de atos infracionais, conforme prevê o Art. 112 do ECA. Sendo seu objetivo propiciar aos/as adolescentes um conjunto de ações que os/as levem a repensar a sua prática infracional, com foco na responsabilização do adolescente a partir do seu caráter educativo, de modo que as medidas socioeducativas (re)

instituíam direitos, interrompam a trajetória infracional e favoreça a inclusão social, educacional, cultural e profissional desses adolescentes (Brasil, 2013).

Considerando o exposto, questionamos qual o perfil do adolescente inserido nas medidas de meio aberto do Distrito Federal? Objetiva-se traçar o perfil do/a adolescente autor/a de ato infracional no DF, compreendendo quem é esse/a adolescente, como chega para o cumprimento da medida socioeducativa, quais as suas demandas e qual a relevância da medida socioeducativa de meio aberto diante de seu contexto, tendo em vista a garantia de direitos desses sujeitos. A hipótese sugerida propõe que adolescentes chegam ao cumprimento de medida socioeducativa com um histórico de violações de direitos, tanto social quanto no âmbito familiar, situações estas que propiciam seu engajamento com a prática infracional.

Destaca-se que a compreensão das particularidades desse público é fundamental para a construção das práticas pedagógicas e intervenções que visem a garantia de direitos desses sujeitos bem como foquem na emancipação e práticas significativas. Portanto, para traçar o perfil desses adolescentes, a pesquisa investigou a situação socioeconômica com foco nas categorias de idade, gênero, situação escolar, renda, situação laboral, convivência domiciliar, raça, pobreza, ato infracional, tipo de medida socioeducativa, uso de drogas, dentre outras. Destaca-se que conhecer o público atendido, suas vulnerabilidades e seu território, é fundamental para garantir o previsto nas normativas e orientações que regem o acompanhamento socioeducativo.

Entre os diversos problemas enfrentados pelo sistema socioeducativo, principalmente pelas medidas de meio aberto, encontramos as dificuldades de produção de informações objetivas e confiáveis que subsidiem a tomada de decisões estratégicas acerca do direcionamento da política socioeducativas (Pereira, 2022; Sposati; Rizzini; Oliveira, 2019). Diante disso, o presente estudo se mostra relevante não apenas para a pesquisa, mas também para os estudiosos da socioeducação, os responsáveis pela elaboração de políticas públicas e executores do sistema socioeducativo, visto que não existem pesquisas nacionais consolidadas e unificadas sobre todas as medidas socioeducativas no que diz respeito ao perfil do público atendido e à avaliação da execução da política socioeducativa. Ademais, os estudos

que abordam temáticas relacionadas aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas comumente dizem respeito às medidas privativas ou restritivas de liberdade.

Sobre a metodologia deste estudo, trata-se de uma pesquisa de abordagem quantitativa. A coleta de dados foi realizada por meio da análise de banco de dados, fonte secundária, disponibilizado pela Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS). Buscou-se analisar o perfil dos adolescentes vinculados as 15 unidades de meio aberto do DF, onde são executadas as medidas de Liberdade Assistida (LA) e Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Para a análise deste trabalho contamos com o uso Software Excel.

O quadro teórico tem como base levantamentos anuais do SINASE, o Anuário Estatístico de 2020 e 2021, a pesquisa da CODEPLAN de 2013, Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas de Meio Aberto no Sistema Único de Assistência Social (2018), o Relatório do Diagnóstico Nacional Sobre a Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto (2021) e os trabalhos de Pereira, (2022); Marchesi; Xavier, (2020); Lima; Belo; Costa (2020), Rego (2020) e Veiga (2020). Destaca-se que são poucos os estudos e pesquisa no Distrito Federal sobre o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto. Ademais, o acesso aos dados em cada unidade também representou um desafio, pois a coleta dessas informações necessita de alimentação de uma planilha base, dentro de cada Geoma e nem sempre os dados são alimentados de forma fidedigna o que gera muitos dados “não informados”.

Sobre a estrutura do presente trabalho, inicia-se com uma introdução, onde é possível encontrar a contextualização do problema, os objetivos e justificativa para elaboração deste estudo. A segunda seção trata da revisão da literatura onde busca-se apresentar uma discussão sobre as medidas socioeducativas, principalmente no que tange a medida de meio aberto e sobre quem é o adolescente em conflito com a lei, a partir das pesquisas e levantamentos nacionais. Na terceira seção, aborda-se o percurso metodológico que deu suporte à construção desse trabalho. As discussões, resultados e análise encontram-se na quarta seção. Por fim, na quinta seção é apresentada as considerações finais.

### **As medidas socioeducativas e os adolescentes autores de ato infracional**

No Brasil, a percepção equivocada de que adolescentes não são punidos está enraizada em uma série de fatores complexos e multifacetados. Historicamente, a discussão sobre os direitos dos adolescentes tem sido marcada por mudanças significativas nas legislações, o que, por vezes, gera interpretações conflitantes. Porém, na verdade, crianças e adolescentes foram historicamente tratados como objetos e punidos pela sociedade e ainda hoje são. Só recentemente é que passaram a ter acesso a direitos e a serem vistos como sujeitos de pleno direito. As legislações que preveem essas mudanças surgem de um processo histórico e social em que a sociedade gradualmente passa a reconhecer esses indivíduos como detentores de direitos e deveres.

Essas transformações legais têm origem em movimentos internacionais que resultaram nas Convenções Internacionais de Direitos para Crianças e Adolescentes de 1989. No âmbito nacional, a implementação dessas orientações é evidenciada na Constituição Federal da República de 1998, mais especificamente no artigo 227<sup>2</sup>. Este artigo estabelece a Doutrina da Proteção Integral, um marco que encerra a antiga Doutrina da Situação Irregular à qual esses adolescentes estavam sujeitos (Marcílio, 1998; Rizzini, 2004; Oliveira, 2011; Silva; Salles, 2011; Oliveira, 2013; Tele e Lima, 2014; Leite, 2016; Camara e Silva, 2021).

A Doutrina da Proteção Integral representa uma mudança paradigmática, reconhecendo a criança e o adolescente como sujeitos de direitos em sua integralidade, indo além da perspectiva meramente corretiva da Doutrina da Situação Irregular. Portanto, ao invés de serem tratados apenas como objetos de intervenção estatal, esses jovens passam a ser vistos como sujeitos autônomos, detentores de direitos e protegidos por medidas que visam não apenas corrigir comportamentos, mas também promover seu desenvolvimento integral, sendo família, estado e sociedade responsáveis pela garantia desses direitos (Marcílio, 1998; Rizzini, 2004; Costa, 2006; Oliveira, 2011; Silva, Salles, 2011; Faleiros, 2011; Oliveira, 2013; Tele e Lima, 2014; Leite, 2016; Marchesi; Xavier, 2020; Camara e Silva, 2021).

---

<sup>2</sup> É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (Brasil, 1998).

A implementação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990 representou um marco importante, onde crianças e adolescentes passam a ser considerados como sujeito de direitos, pelo princípio da absoluta prioridade no seu atendimento e pela observância de sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Buscando assegurar os direitos fundamentais desse grupo, o ECA prevê um sistema de medidas socioeducativas em substituição à punição penal. Para tanto, esta lei define adolescentes, como a pessoa na faixa etária de 12 a 18 anos de idade e, em casos excepcionais e quando disposto na lei, o Estatuto é aplicável até os 21 anos de idade (artigos 121 e 142), sendo referência para criação de leis e programas que asseguram os direitos desta população (Brasil, 1990).

O ECA prevê no artigo 112 que, quando verificada a prática de ato infracional, conduta descrita como crime ou contravenção penal, por um adolescente autor de ato infracional, esse será submetido, após o devido processo legal, à medida socioeducativa. Portanto, as medidas socioeducativas são respostas do Estado ao ato infracional praticado por esses adolescentes. Segundo Bonatto e Fonseca (2020), elas devem pautar-se em ações que promovam a ressignificação do projeto de vida e deem oportunidades aos adolescentes, concomitante com a responsabilização pelos atos praticados, conforme sua gravidade. Entre as medidas estabelecidas nesta legislação encontramos as medidas de meio aberto objeto deste estudo, sendo elas a Liberdade Assistida – LA e Prestação de Serviços à Comunidade – PSC (Brasil, 1990).

Para regulamentar a execução das medidas socioeducativas aplicadas ao adolescente autor de atos infracionais, em 2012 é promulgada a Lei 12.594, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, fruto da resolução nº 119 de 2006 do CONANDA. De acordo com essa legislação os objetivos das medidas socioeducativa são: “a responsabilização dos adolescentes”, a integração social e garantia de seus direitos individuais e sociais e a desaprovação da conduta infracional. Esses objetivos reforçam o caráter pedagógico da medida expresso no ECA, quando estabelece que levar-se-ão em conta as necessidades pedagógicas (Brasil, 2012).

Ressalta-se que tanto ECA quanto o SINASE não deixam claro a conceituação de socioeducação, apontando apenas as medidas socioeducativas a serem aplicadas aos adolescentes em conflito com a lei, seus objetivos, princípios e dimensões. Para

compreensão desse constructo analisamos os trabalhos de Costa (2006) e Bisinoto *et al.* (2015). Para Costa (2006) a socioeducação é 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” (Costa, 2006, p.10).

Bisinoto *et al.* (2015) avança nesse constructo quando aponta que a noção de socioeducação está amparada na concepção de educação social, crítica e emancipatória, voltada ao desenvolvimento das potencialidades das pessoas. Diante disso, a definem como um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da articulação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos. Destacam que o objetivo da socioeducação é mobilizar nos jovens novos posicionamentos sem, contudo, romper com as regras éticas e sociais vigentes. Essa ação é articulada com a rede socioassistencial, por meio de ações pedagógicas que oportunizem a ressignificação das trajetórias infracionais e a construção de novos projetos de vida.

Além da concepção de socioeducação, a literatura tem discutido bastante as dimensões das medidas socioeducativas. Sendo elas de natureza jurídica, porque estabelecem sanções, que podem ser entendidas como penalizações que aparecem como consequências oficiais de atos infracionais. Entretanto, acrescentam-se às sanções o projeto de proteção à garantia de direitos, a inserção social, a responsabilização e a implicação com a própria vida, aqui considerando o aspecto pedagógico, o qual busca contribuir com o desenvolvimento humano do adolescente como pessoa e cidadão. Neste sentido, como o nome indica, as medidas socioeducativas não se restringem ao campo da sanção (Costa, 2006; Vidigal, 2012; Frassetto, 2012; Moreira, 2015; Costa, 2015; Cunha e Oliveira, 2017).

Vale destacar ainda que o princípio da incompletude institucional rege a execução dos programas de medidas socioeducativas e caracteriza-se pela articulação entre as diversas áreas da política social com foco na garantia de direitos e proteção social desses adolescentes e de sua família. Esse princípio “demanda a efetiva participação dos sistemas e políticas de educação, saúde, trabalho, previdência social, assistência social, cultura, esporte, lazer, segurança pública, entre

outras, para a efetivação da proteção integral de que são destinatários todos adolescentes” (CONANDA, 2006, Brasil, 2012, Volpi, 2015).

Considerando o princípio da brevidade das medidas socioeducativas, o princípio da incompletude institucional e sua natureza pedagógica, priorizam-se as medidas de meio aberto em detrimento das restritivas de liberdade, sendo estas aplicadas em casos excepcionais. A literatura ainda aponta que além de possuírem prioridade na aplicação, esta medida tem muita importância pois possuem o foco no adolescente e na família, sendo mais eficaz na concretização da proposta de ressocialização e construção de projetos de vida com foco no rompimento da trajetória infracional. Uma vez que essas medidas garantem o convívio familiar e comunitário dos adolescentes que a cumprem. Sendo, portanto, uma estratégia inovadora na forma de garantir os direitos desses adolescentes. Ademais, integram em rede os mais diversos serviços públicos e instituições relacionados à proteção e garantia de direitos (CONANDA, 2006, Brasil, 2012, Bonatto; Fonseca, 2020; Henrique *et al.*, 2021).

Considerando o exposto, é importante conhecer esses adolescentes, o contexto e realidade que estão inseridos. Entretanto, as pesquisas demonstram que entre os diversos desafios enfrentados pelo sistema socioeducativo, principalmente pelas medidas de meio aberto, encontra-se as dificuldades de produção de informações objetivas e confiáveis que subsidiem a tomada de decisões estratégicas acerca do direcionamento da política socioeducativas. Isso se dá, pois, atualmente, não há um sistema nacional que consolide e sistematize dados das medidas socioeducativas (Pereira, 2022; Sposati; Rizzini; Oliveira; 2019). Tal situação se agrava quando se trata das medidas de meio aberto.

O hiato entre as coletas, sistematização e publicização de dados é visível quando se analisa os levantamentos anuais do SINASE. O levantamento estatístico é realizado pelo Secretaria Nacional das Crianças e dos Adolescentes, em parceria com o Ministério dos Direitos Humanos e Cidadania. O objetivo é que estes levantamentos sejam instrumentos utilizados para compreensão atualizada da gestão da Política Nacional de Atendimento Socioeducativo e subsidiem a tomada de decisões acerca do direcionamento da política socioeducativas. Tal iniciativa é importante para a qualificação das ações no âmbito do sistema socioeducativo.

Entretanto, esses levantamentos focam apenas nas medidas de privação de liberdade deixando as de meio aberto invisibilizadas, mesmo sendo estas medidas mais aplicadas em âmbito nacional como apontado pelo Relatório da pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto no Sistema Único de Assistência Social (SUAS, Brasil, 2018). O relatório demonstra o quanto as medidas de meio aberto são representativas e merecem mais visibilidade e atenção da gestão pública. Os indicadores apontam que em 2018 o Brasil contava com 117.207 adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e/ou Prestação de Serviços à Comunidade (PSC). Estas duas medidas concentravam 82% de todas as aplicadas no Brasil, os outros 28% estavam distribuídos entre as medidas de semiliberdade e internação.

Mesmo diante desse cenário e da análise dos levantamentos do SINASE de 2013 a 2023, percebe-se uma priorização e maior visibilidade para as medidas de meio fechado em detrimento das medidas de meio aberto. Esses levantamentos são realizados anualmente, desde 2013, e tratam das medidas de meio fechado. Apenas em 2014 e 2017 citam, de forma bem superficial, as medidas de meio aberto sem apontar detalhes, trazendo apenas o quantitativo de adolescentes. Em 2023, depois de 6 anos, voltam a ser divulgados os dados do sistema socioeducativo e, neste, tem-se um dado importante que é a necessidade de integração entre as medidas de meio fechado e meio aberto, visto que há a percepção de que esses adolescentes transitam entre as medidas.

A análise desses levantamentos forneceu o perfil do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de meio fechado, apontando característica sociodemográfica como idade, gênero, raça/cor e atos infracionais mais cometidos. Segundo os levantamentos, os adolescentes assistidos nas medidas de meio fechado são predominantemente do sexo masculino, com idade prevalente de 16 a 18 anos, pretos e pardos e que praticam atos como roubo, tráfico de drogas e em menor frequência homicídio. O homicídio é citado em todos os levantamentos para justificar a medida de privação de liberdade que é aplicada de forma excepcional em casos de maior gravidade.

Destaca-se que esse perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio fechado a nível nacional se aproxima do perfil dos adolescentes em cumprimento

de medida de meio aberto, conforme podemos verificar juntos a literatura e levantamentos sobre as medidas de meio aberto citada nesta pesquisa.

No que tange às pesquisas relevantes sobre o Distrito Federal, tem-se as pesquisas coordenada pela Companhia de Planejamento (CODEPLAN) e publicada em 2013: “Perfil e percepção social dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no Distrito Federal”; e o Anuário do Atendimento Socioeducativo Inicial no Núcleo de Atendimento Integrado (NAI/UAI-DF), publicado pela SEJUS em 2022.

Como são escassas as pesquisas sobre as medidas de meio aberto, principalmente a nível de Distrito Federal, os autores embasaram-se em outras pesquisas como: Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas de Meio Aberto no Sistema Único de Assistência Social (2018), já citado, Relatório do Diagnóstico Nacional Sobre a Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto (2021) e nos estudos de Marchesi e Xavier, (2020), Lima, Belo e Costa (2020), Veiga (2020), Henrique (2021), Rego (2021) e Pereira, (2022).

As pesquisas apontam aspectos desses (as) adolescentes, como: o gênero, faixa etária, raça/cor, renda, escolaridade, convívio familiar, atos infracionais, local de moradia, classe social, dentre outras características. Em síntese, as pesquisas demonstram que são adolescentes em sua maioria negros (pardos e pretos), na faixa etária de 16 a 18 anos, maioria homens Cis, provenientes de famílias de baixa renda, que apresentam situação escolar permeada por insucesso escolar, estando afastado desse ambiente, que vivenciam situações de violações de direitos e situações de violência, estando em situações de vulnerabilidade diversas como envolvidos com a prática de atos infracionais e acesso ao uso de drogas (Marchesi e Xavier, 2020; Lima; Belo; Barreto, 2020; Pereira, 2022).

Considerando o exposto, evidencia-se que dentre os pontos cruciais que requerem atenção dos operadores da socioeducação, destaca-se a elaboração de informações objetivas e confiáveis que subsidiem a tomada de decisões estratégicas acerca do direcionamento da política pública de maneira geral, principalmente no que tange as medidas de meio aberto. Diante de tal exigência, foi elaborado o “Anuário Estatístico ano base 2020 e 2021, no Distrito Federal. Ele surge como possibilidade de aglutinação de um conjunto de dados que são produzidos mensalmente pelo

Sistema Socioeducativo do Distrito Federal com o objetivo de dar visibilidade ao cenário da entrada, saída e do acompanhamento de adolescentes a quem se atribui autoria de atos infracionais nessa localidade.

Este anuário traz informações sobre o quinquênio de 2017 a 2021, abrangendo o período da pandemia e demonstra impactos no quantitativo de adolescentes recebidos no sistema socioeducativo do Distrito Federal, ao longo dos anos, tanto nas medidas de meio aberto quanto de meio fechado, o que demonstra que essa redução vem ocorrendo antes mesmo da pandemia. Sendo este um importante estudo a ser desenvolvido para compreender o fenômeno da redução de adolescentes no sistema socioeducativo, visto que tem ocorrido em âmbito nacional. Quanto ao perfil dos adolescentes esse anuário converge com as pesquisas nacionais.

O que o Anuário aponta de novo é uma abordagem mais detalhada referente às questões de gênero, onde passam a dar visibilidade para as diversidades de gêneros inserido no sistema socioeducativo, saindo da referência binária, homens e mulheres, apresentando assim o real contexto vivenciado no sistema socioeducativo e que possibilita refletir sobre intervenções a serem realizadas dentro do sistema contemplando todas as diversidades.

Os resultados encontrados nos estudos de Lima, Belo e Costa (2020), Henrique et al. (2021), Pereira (2022), são similares aos levantamentos. Encontrou-se, na maioria, adolescentes do sexo masculino, com idades entre 16 e 18 anos, que não concluíram o ensino fundamental, com importante defasagem escolar, provenientes de famílias de baixa renda, inseridos no mercado informal de trabalho e que fazem ou fizeram uso de alguma droga. Em relação à escolaridade salienta-se também o grande número de adolescentes com atraso quanto à escolaridade, visto que a grande maioria tem o ensino fundamental incompleto, sendo que a maior parte interrompeu os estudos ainda na 4ª série do ensino fundamental.

Outro dado relevante trata da questão de raça/cor dos adolescentes vinculados às medidas socioeducativas. As pesquisas demonstram que os/as adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas têm raça/cor definida. Os autores indicam que 65% a 75% dos participantes se declararam pretas ou pardas (Marchesi e Xavier, 2020; Pereira, 2022).

Por fim, vale destacar que o Distrito Federal executa as medidas de Meio Aberto de forma diferente dos demais estados por meio de equipamento diverso do CREAS. Esses equipamentos estão vinculados à Secretaria de Justiça e Cidadania e recebem como nome Gerência de Atendimento em Meio Aberto e são geridos pela Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS) do Distrito Federal, que passou a integrar a Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania do DF em janeiro de 2019 (Brasil, 2018). Acredita-se que por essa razão o DF não esteja contemplado em pesquisa do SUAS que tratam das unidades vinculadas aos CREAS.

## **METODOLOGIA**

Nesta seção são apresentados os principais aspectos metodológicos que envolveram essa pesquisa. Trata-se, assim, de um estudo de caráter descritivo e quantitativo que levantou informações que possibilitam descrever o perfil dos/as adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no Distrito Federal, no ano de 2022.

A fim de conhecer o perfil dos adolescentes atendidos por este serviço, elaborou-se um mapeamento com dados de idade, raça, sexo, território de moradia, renda, tipo de ato infracional, tipo de medida socioeducativa, dentre outros, visando um detalhamento sobre o público analisado. Para tanto, utilizou-se a extração de informações presentes no banco de dados em uso atualmente pela Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS). Destaca-se que esta planilha foi implantada no ano de 2019, com o objetivo de coletar informações sobre o público atendido nas medidas de meio aberto no DF, bem como as ações realizadas pelas unidades na busca de garantia de direitos desses sujeitos, com o objetivo de subsidiar ações junto ao público assistido e avaliar a política de atendimento socioeducativo.

Os dados foram coletados referentes às 15 unidades socioeducativas de meio aberto do Distrito Federal. Essas unidades são denominadas Gerência de Atendimento Socioeducativo (Geama) e estão vinculadas à SEJUS, dentro da subsecretaria do sistema socioeducativo (SUBSIS). Como não foi possível acessar diretamente essas unidades, solicitamos acesso ao banco de dados por meio da SUBSIS. A subsecretaria forneceu os bancos de dados correspondente ao ano de 2022 das 15 unidades. Para a análise quantitativa dos dados utilizamos o Software Excel.

Sobre as fragilidades encontradas, destaca-se que há dados não registrados na planilha, resultando em dados como “não informados”. Muitos adolescentes estiveram vinculados a mais de uma unidade, o que também impacta na análise. A planilha é alimentada dentro das respectivas unidades e não há um preenchimento padrão das informações por parte dos servidores, o que demonstra falta de conhecimento dos profissionais sobre como alimentá-la e impacta na análise final. Como uma das pesquisadoras conhece a realidade dentro de uma das unidades pode contribuir com uma melhor percepção no momento da análise dos dados.

No que tange às questões de ética, este trabalho é um recorte da pesquisa de mestrado de um dos autores, cujo projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética, de acordo com o previsto nas resoluções CNS nº 466/2012 e CNS nº 510/2016, que dispõem sobre normas éticas para pesquisas envolvendo seres humanos, e aprovado sem ressalvas. Ademais, para preservar as identidades dos/as adolescentes vinculados ao sistema socioeducativo não houve a identificação de nenhum envolvido.

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Em 2022 o Distrito Federal contava com uma população de 391.320 pessoas na faixa etária de 10 a 19 anos, correspondente a 13,89% da população (IBGE, 2022). Neste mesmo período, o total de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no DF era de 1449 adolescentes em meio aberto e de 861 em meio fechado (Internação e Semiliberdade). Portanto, os dados demonstram que apenas uma pequena parcela da população nessa faixa etária (0,6%) cumpria medida socioeducativa por envolvimento com atos infracionais. Esses dados revelam que a realidade é bem diferente do que é exposto, de forma alarmante, pela mídia diariamente. Porém, são dados que apontam a necessidade de ações do Estado, família e sociedade em busca por garantia de direitos e proteção social dessa população, visto que quando esses sujeitos se envolvem com a prática infracional ou criminalidade é devido à sua situação de vulnerabilidade, exposição à violação de direitos e situação de violência. Tal situação os coloca em uma posição de violar os direitos de outras pessoas, culminando na vinculação à medida socioeducativa. Portanto, conhecer esses adolescentes e seu contexto é relevante, pois é a partir da

compreensão dessa realidade que se torna possível realizar ações que subsidiem políticas efetivas de garantia de direitos.

Para a descrição do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto, os dados foram categorizados em: situação dos adolescentes quanto ao cumprimento de medida socioeducativa, identificação desse adolescente e contexto que está inserido. Para análise desses dados contamos com as seguintes variáveis: tipo de medida socioeducativa, reincidência, idade, gênero, raça/cor, local de residência, composição familiar, quantidade de filhos, renda, ocupação laboral, situação escolar, atos infracionais e uso de drogas.

### **Situação dos/as adolescentes quanto ao cumprimento de medida de meio aberto**

Tabela 1. Tipo de Medida Socioeducativa

DISTRIBUIÇÃO POR MEDIDA	VALOR ABSOLUTO	PERCENTUAL
LA	733	51%
PSC	257	18%
LA + PSC	514	35%

Fonte: Banco de dados 2022 – organizados pelos autores

Conforme apresentado neste trabalho as medidas de meio aberto previstas na Lei nº 8.069/90 (ECA) são as medidas de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC)<sup>3</sup> e a Liberdade Assistida (LA)<sup>4</sup>, objetos desse estudo.

A Tabela 1 nos apresenta o quantitativo de processos referentes às medidas de LA, PSC e LA+PSC aplicadas a 1449 adolescentes. Embora o quantitativo de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no ano de 2022 seja de 1449, a tabela nos aponta que a esse quantitativo de adolescente foram aplicadas 1504 medidas. Esse dado tem, portanto, relação com a aplicação de mais de uma

---

<sup>3</sup> A prestação de Serviço à Comunidade (PSC) está prevista no artigo 117 do ECA e consiste “[...] na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como programas comunitários ou governamentais” (Brasil, 1990).

<sup>4</sup> No caso da medida de Liberdade Assistida (LA) prevista no artigo 118 do ECA, o autor Redher (2017) destaca que sua aplicação se dá em meio aberto, momento em que o adolescente é acompanhado por equipe multidisciplinar de agentes socioeducativos composta, no mínimo, por profissionais da área da saúde, educação e assistência social, que são responsáveis por planejar a forma de atendimento e os objetivos a serem atingidos nos moldes indicados pelo SINASE.

medida socioeducativa para os adolescentes e relação com a reincidência em atos infracionais.

Quanto a situação dos adolescentes nas respectivas medidas socioeducativas, o total de 1449 corresponde ao total de vinculados às medidas socioeducativas de meio aberto, significando aqueles a quem foram aplicadas as medidas socioeducativas. Estavam em acompanhamento neste período nas medidas de meio aberto 793 (54,72%) adolescentes. Os adolescentes que não se enquadram na situação de acompanhados 656 (45,27%) são aqueles que estão em descumprimento de medida, em sobrestamento de medida (aqueles que tiveram a medida paralisada por alguma razão judicial), os que ainda não foram convocados, os que encontram-se em internação provisória ou já foram desvinculados da medida, por cumprimento de medida de acordo com a sentença ou por outros motivos como sentença de medida de restritiva/privativa de liberdade, por completar 21 anos ou por estar custodiado no sistema prisional, além de outras situações. O quantitativo de adolescentes que não estão em acompanhamento pode ser uma das causas para o não preenchimento ou atualização da planilha, gerando muitos dados “não informados”.

De acordo com Santos (2022) o objetivo da socioeducação é a ressocialização dos adolescentes para que ele retorne para sua família e comunidade sem que volte a praticar atos infracional. No entanto, assim como apontado pela autora, nem sempre esse objetivo é alcançado e alguns adolescentes acabam reincidindo, ao menos mais uma vez. No caso das medidas de meio aberto analisadas no ano de 2022, o índice de reincidência neste período foi de 9,52% (138 adolescentes). Salientamos que o banco de dados não traz esse dado de reincidência e também não há dados publicado oficialmente sobre a reincidência no DF. Portanto, para contabilizar esses dados considerou-se os adolescentes com mais de uma medida de meio aberto, a inserção do adolescente em medida de internação provisória e a desvinculação na medida de meio aberto. Neste caso por aplicação de medida de restrição ou privação de liberdade e vinculação dos adolescentes no sistema prisional.

**Quem são os/as adolescentes vinculados às medidas de meio aberto e qual o contexto que estão inseridos**

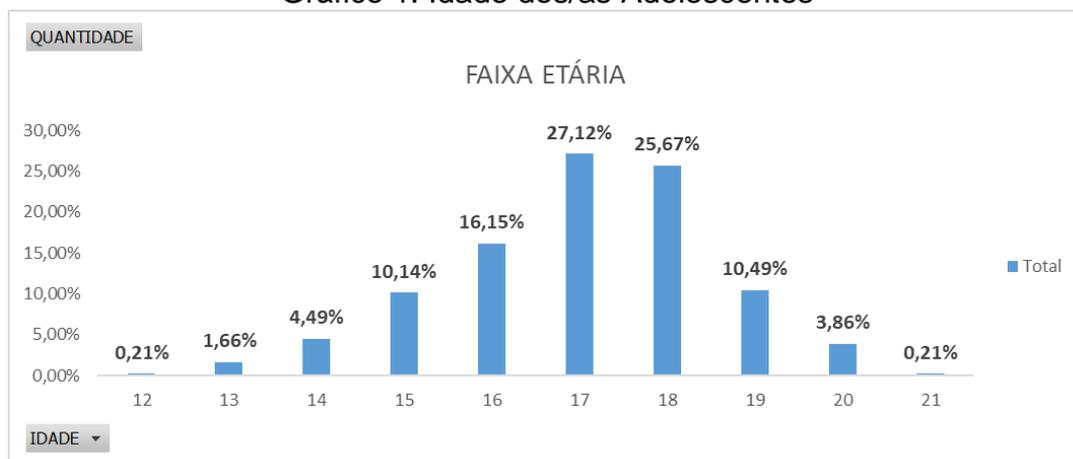
Tabela 2. Gênero dos/as Adolescentes

DISTRIBUIÇÃO POR GÊNERO	QUANTIDADE	PERCENTUAL
HOMEM CIS	1065	73,50%
MULHER CIS	155	10,70%
HOMEM TRANS	1	0,07%
MULHER TRANS	2	0,14%
NÃO-BINÁRIO	1	0,07%
OUTROS	1	0,07%
NÃO DECLARADO	224	15,46%
Total Geral	1449	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Conforme apontado, na maioria dos estudos que tratam do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, nas medidas socioeducativas de meio aberto do DF os Homens Cis são os que mais praticam atos infracionais. Por meio da coleta de dados também é possível verificar que diferente da maioria dos levantamentos analisados neste trabalho, o sistema socioeducativo do Distrito Federal tem buscado dar visibilidade para as diversidades de gênero presentes nas unidades de atendimento, no que tange a caracterização do perfil de adolescentes vinculados.

Gráfico 1. Idade dos/as Adolescentes

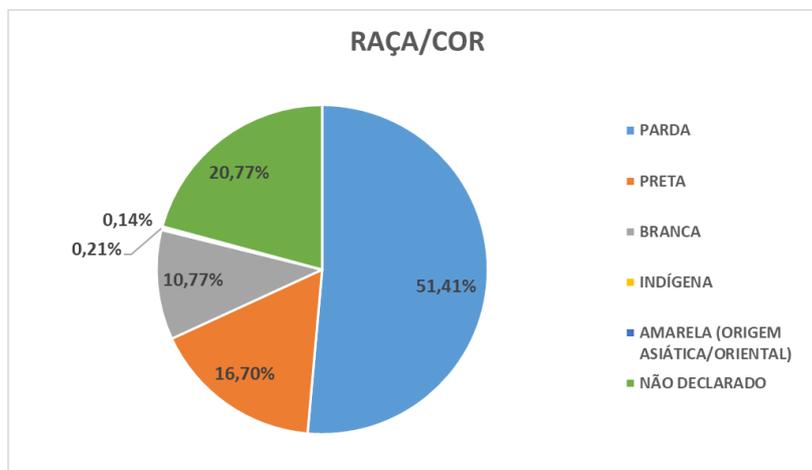


Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Em relação a faixa etária dos/as adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto tem-se, de acordo com o Gráfico 1, adolescentes com idade entre 12 a 21 anos vinculados às medidas de LA e/ou PSC em 2022. Entretanto, na medida socioeducativas de meio aberto de 2022, 68,94% dos adolescentes estavam na faixa etária ente 16 e 18 anos, significando que essa é a faixa etária predominante, dado que corrobora com as pesquisa e estudos analisados (Marchesi;

Xavier, 2020; Lima; Belo; Costa,2020; Veiga, 2020; Henrique *et al*, 2021; Rego, 2021; Pereira, 2022; Brasil, 2023).

Gráfico 2. Raça/Cor dos/as Adolescentes



Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

A partir dos dados do Gráfico 2 verifica-se que 68,11% dos adolescentes vinculados às medidas socioeducativas se declararam negros (pardos e pretos), esse número poderia ser ainda maior, visto que 20,77% não declararam ou não informaram. A literatura vem apontando que a questão do racismo estrutural é evidenciada pelo encarceramento no Brasil onde contatou-se no ano de 2022 que o perfil da maioria dos adultos encarcerados também era de negros, com um total de 68,2% (Brasil, 2023) e também pelo perfil dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa apontado pelas pesquisas e realidade dos adolescentes evidenciadas neste trabalho.

Tabela 3. Renda Familiar

RENDA FAMILIAR	QUANTIDADE
SEM RENDA	1,73%
MENOS DE 1 SM	23,12%
ENTRE 1 SM E 2 SM	37,75%
ENTRE 2 SM E 3 SM	9,73%
ENTRE 3 SM E 5 SM	3,86%
ENTRE 5 SM E 7 SM	1,38%
ENTRE 7 SM E 10 SM	0,69%
ENTRE 10 SM E 15 SM	0,28%
ENTRE 15 SM E 20 SM	0,14%
MAIS DE 20 SM	0,07%
NÃO SOUBE RESPONDER	1,79%
NÃO DECLARADO	19,46%
Total Geral	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

A Tabela 3 demonstra que a renda familiar se concentra majoritariamente abaixo dos 3 salários-mínimos (SM). Essa situação revela que os adolescentes são em sua maioria de baixa renda e que necessitam de benefícios de transferências de renda como suporte as necessidades básicas. Destaca-se que muitos desses adolescentes e seus familiares vivenciam situações de insegurança alimentar, fora as demais situações de negação de direitos como moradias precárias e falta de acesso às políticas públicas.

Tabela 4. Situação Laboral dos/as adolescentes

SITUAÇÃO LABORAL	QUANTIDADE	PERCENTUAL
NÃO SE ENCONTRA EM ATIVIDADE LABORAL	408	28,16%
EM TRABALHO INFORMAL REGULAR	136	9,39%
EM TRABALHO FORMAL	52	3,59%
EM TRABALHO INFORMAL EVENTUAL	104	7,18%
EM JOVEM APRENDIZ	136	9,39%
EM ESTÁGIO	24	1,66%
EM OUTRA SITUAÇÃO LABORAL NÃO ESPECIFICADA	11	0,76%
NÃO DECLARADO	578	39,89%
Total Geral	1449	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Na tabela 4 é possível visualizar a situação laboral dos adolescentes em cumprimento de medidas. Os dados apontam que 39,82% não foram consultados/as quanto a sua situação Laboral. Esse dado demonstra que a coleta de dados dentro do sistema socioeducativo tem sido inconsistente e revela lacunas que precisam ser ajustadas para que os dados coletados realmente representem a realidade. Dos/as adolescentes que responderam à coleta de dados, 28,25% revela não se encontrar em atividade laboral. Sobre os que se encontram em atividade laboral (29,5%), 9,42% encontra-se em atividade informal regular, 7,20% realiza atividade informal eventual, 9,35% exerce atividade laboral como Jovem Aprendiz, 3,53% está inserido no mercado formal e 1,66% encontra-se em atividade de estágio.

Tabela 5. Local de Residência

RESIDÊNCIA	QUANTIDADE DE ADOLESCENTES	PERCENTUAL
CEILÂNDIA	316	21,81%
PLANALTINA	140	9,66%
SAMAMBAIA	140	9,66%
RECANTO DAS EMAS	111	7,66%
ESTRUTURAL	90	6,21%
TAGUATINGA	86	5,94%
SÃO SEBASTIÃO	59	4,07%
SANTA MARIA	58	4,00%
GAMA	49	3,38%
ITAPOÃ	49	3,38%
PARANOÁ	45	3,11%
BRAZLÂNDIA	41	2,83%
GUARÁ	39	2,69%
SOBRADINHO II	37	2,55%
SOBRADINHO I	35	2,42%
ÁGUAS CLARAS	30	2,07%
RIACHO FUNDO II	28	1,93%
VICENTE PIRES	20	1,38%
BRÁSILIA	19	1,31%
VARJÃO	12	0,83%
PARANOÁ PARQUE	11	0,76%
RIACHO FUNDO I	7	0,48%
NÚCLEO BANDEIRANTE	7	0,48%
CANDANGOLÂNDIA	3	0,21%
LAGO NORTE	2	0,14%
NÃO INFORMADO	1	0,07%
CRUZEIRO	2	0,14%
ENTORNO - PLANALTINA DE GOIÁS	1	0,07%
FERCAL	1	0,07%
ENTORNO - SANTO ANTÔNIO DO DESCOBERTO	1	0,07%
PARK WAY	1	0,07%
N/A	6	0,41%
OUTROS	2	0,14%
Total Geral	1449	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

O Distrito Federal é dividido em 35 regiões administrativas (RAs)<sup>5</sup>. Analisando os dados dos adolescentes quanto à região de moradia, constata-se que são moradores de 31 RAs. A maioria dos adolescentes são oriundos das RAs onde estão concentradas as maiores condições de pobreza, onde são expostos juntamente com sua família a desigualdades sociais e econômicas diversas, como: dificuldade de acessar direitos como moradia digna, renda, educação, saúde, alimentação, dentre outros. Tal situação os expõe a mais situações de vulnerabilidade e risco como trabalho infantil, criminalidade e uso de drogas. Entre as principais RAs de moradia dos adolescentes em cumprimento de medida, tem-se: Ceilândia (21,81%), Planaltina (9,66%), Samambaia (9,66%), Recanto das Emas (7,66%), Estrutural (6,21%) e Taguatinga (5,94%). Essas 6 RAs totalizam 60,94% dos locais de moradias dos adolescentes.

Tabela 6. Benefícios Sociais

BOLSA FAMÍLIA / OUTROS PROGRAMAS DE TRANSFERÊNCIA DE RENDA	PERCENTUAL
BENEFICIÁRIO	28,92%
NÃO BENEFICIÁRIO	26,64%
BENEFÍCIO SUSPENSO	2,55%
NÃO TEM PERFIL PARA TRANSFERÊNCIA DE RENDA	6,00%
NÃO INFORMADO	35,89%
Total Geral	100,00%

<sup>5</sup> RAs compreendem os limites físicos que definem a jurisdição da ação governamental para fins de descentralização administrativa e coordenação dos serviços públicos (SEGOV, 2023).

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

O acesso aos benefícios sociais é uma das alternativas de garantia de direito presente nas ações e intervenções da GEAMA, que busca dar suporte para a família desse adolescente no acesso a esse direito. Destaca-se que essas famílias, por vezes, encontram-se em situação de insegurança alimentar e necessitando do auxílio de transferência de renda, diante da situação de violação de direitos básicos que estão expostos devido à condição de pobreza. Na tabela 6, evidencia-se que apenas 28,92% tiveram acesso aos benefícios de transferência de renda. Entretanto, a maioria dessas famílias tem perfil para acessar os benefícios sociais e ainda assim tem esse direito negado. Salienta-se que na maioria dos casos essa família tem acesso a esse e outros direitos quando da entrada de um dos filhos no sistema socioeducativo.

Tabela 7. Composição Familiar/Convivência Familiar

CONVIVÍO FAMILIAR	QUANTIDADE	PERCENTUAL
MORA COM A MÃE E OS IRMÃOS	354	24,43%
MORA COM A MÃE; O PAI E OS IRMÃOS	137	9,45%
MORA COM A MÃE	114	7,87%
MORA COM A MÃE; O PADRASTO E OS IRMÃOS	101	6,97%
MORA COM OS AVÓS	82	5,66%
MORA COM COMPANHEIRO (A)	65	4,49%
MORA COM A MÃE E O PAI	56	3,86%
MORA COM OUTROS FAMILIARES	53	3,66%
MORA COM O PAI	40	2,76%
MORA COM A MÃE E O PADRASTO	37	2,55%
MORA COM OS IRMÃOS	37	2,55%
MORA COM O PAI E OS IRMÃOS	25	1,73%
MORA SOZINHO (A)	22	1,52%
MORA COM O PAI; A MADRASTA E OS IRMÃOS	15	1,04%
MORA COM O PAI E MADRASTA	3	0,21%
MORA COM RESPONSÁVEIS	2	0,14%
MORA COM A MÃE; O PADRASTO; E OS IRMÃOS	1	0,07%
EM SITUAÇÃO DE ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL	16	1,10%
EM SITUAÇÃO DE RUA	6	0,41%
OUTROS	33	2,28%
NÃO DECLARADO	250	17,25%
Total Geral	1449	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Os dados apresentados pela Tabela 7 demonstram que 41,89% dos lares são formados por famílias monoparentais, onde a genitora é a figura responsável pelos filhos e provedoras do lar. Salienta-se que as famílias monoparentais vivenciam mais situações de risco, visto que a genitora acumula vários papéis entre eles de prover o sustento dessa família, garantir proteção, educação e cuidado afetivo. Entretanto, tendo que prover o sustento da família acaba não conseguindo priorizar os outros aspectos como presença e orientação, visto que precisa deixar seu lar e os filhos para trabalhar. Situação que representa um fator de vulnerabilidade para essas famílias.

Tabela 8. Situação Escolar

SITUAÇÃO ESCOLAR	QUANTIDADE	PERCENTUAL
MATRICULADO	868	59,90%
NÃO MATRICULADO NO SEMESTRE CORRENTE	93	6,42%
NÃO MATRICULADO NO ANO CORRENTE	82	5,66%
NÃO MATRICULADO HÁ DOIS ANOS OU MAIS	53	3,66%
FORMAÇÃO CONCLUÍDA	11	0,76%
NÃO INFORMADA	16	1,10%
NÃO DECLARADO	326	22,50%
Total Geral	1449	100,00%

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Tabela 9. Frequência Escolar

FREQUÊNCIA ESCOLAR	PERCENTUAL
MATRICULADO	0,28%
ADOLESCENTE COM FREQUÊNCIA REGULAR	20,08%
ADOLESCENTE COM FREQUÊNCIA IRREGULAR	12,63%
ADOLESCENTE EVADIDO	14,42%
NÃO ENCAMINHADO	0,07%
ENCAMINHADO E ATENDIDO	0,07%
NÃO DECLARADO	52,45%
Total Geral	100,00%

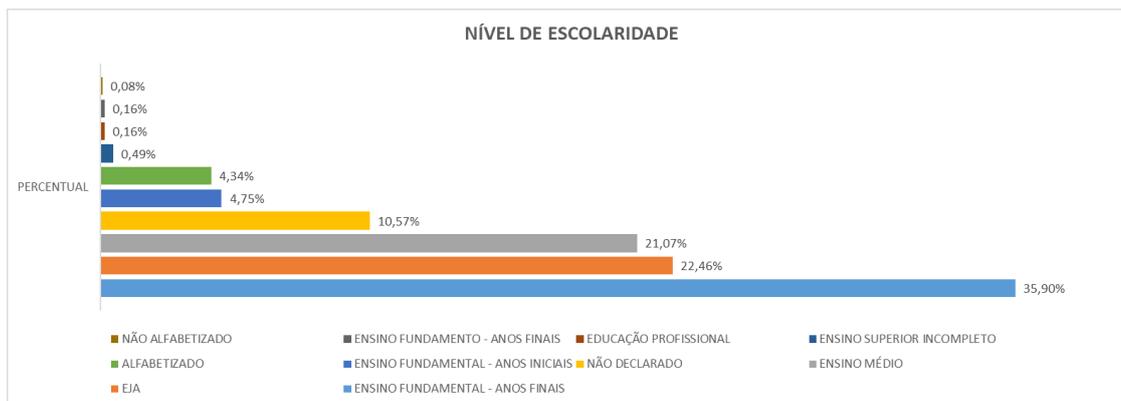
Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Gráfico 3. Distorção Idade-Série.



Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Gráfico 4. Nível de escolaridade dos/as adolescentes em cumprimento de medida de Meio Aberto



Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

A Tabela 8 aponta a situação escolar dos/das adolescentes, onde demonstra que 59,90% dos adolescentes estavam matriculados quando do cumprimento da medida e que mesmo estando em acompanhamento socioeducativo 15,74% dos adolescentes não estavam matriculados.

Sobre o nível de escolaridade dos/as adolescentes, vale destacar que os dados da EJA podem ser maiores, visto que quando do preenchimento dos dados muitos servidores informam que o adolescente está no nível fundamental, pois os adolescentes não relatam que está cursando na modalidade EJA. Bem como o dado de alfabetizado pode ter relação com a não coleta do nível de escolaridade.

No que se refere ao acompanhamento escolar desses adolescentes é possível, a partir dos dados, deduzir, quando de sua análise, que esse acompanhamento tem sido inconsistente visto que 52,45% das informações sobre frequência escolar se apresentam como “não informado”. Sobre a frequência escolar 20,08% dos adolescentes apresentam frequência regular, 12,63% frequência irregular e 14,42% estão evadidos do espaço escolar.

O Gráfico 3 demonstra a situação de distorção idade-série, revelando que 98,14% do público nas medidas de meio aberto do DF encontra-se em distorção idade-série. Situação esta que revela uma deficiência na garantia do direito à educação vivenciada por esses adolescentes antes de adentrarem a socioeducação.

Tabela 10. Ato infracional

ATO INFRACIONAL	HOMEM CIS	MULHER CIS
ROUBO	36,1%	20,0%
TRÁFICO DE DROGAS	28,7%	28,4%
FURTO	7,2%	11,6%
AMEAÇA	4,9%	9,0%
ESTUPRO	4,1%	0,6%
RECEPTAÇÃO	4,0%	1,3%
PORTE ILEGAL DE ARMAS	3,8%	0,6%
LESÃO CORPORAL	3,3%	9,7%
OUTROS CRIMES CONSUMADOS	1,7%	2,6%
POSSE DE DROGAS	1,0%	0,0%
CONTRAVENÇÃO PREVISTA NA LEI DE TRÂNSITO	0,6%	1,3%
HOMICÍDIO	0,6%	0,6%
OUTRAS CONTRAÇÕES CONSUMADAS	0,6%	3,2%
CRIME PREVISTO NA LEI DE TRÂNSITO	0,5%	0,0%
INJÚRIA	0,5%	0,0%
CRIME CONTRA A DIGNIDADE SEXUAL	0,4%	0,6%
DANO	0,4%	1,3%
VIOLÊNCIA DOMÉSTICA CONTRA A MULHER	0,4%	1,9%
PROVOCAR INCÊNDIO	0,3%	0,0%
TENTATIVA DE LATROCÍNIO	0,3%	0,0%
DESACATO À AUTORIDADE	0,2%	0,0%
TENTATIVA DE HOMICÍDIO	0,2%	1,9%
VIOLAÇÃO DE DOMICÍLIO	0,2%	0,0%
ESTELIONATO	0,1%	1,9%
LATROCÍNIO	0,1%	0,6%
EXTORSÃO	0,0%	0,6%
INFANTICÍDIO	0,0%	1,3%
TENTATIVA DE ROUBO	0%	1%
<b>TOTAL GERAL</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

A Tabela 10 acima revela que foram atribuídos aos/as adolescentes um total de 31 atos infracionais, sendo que os atos infracionais de roubo e tráfico de drogas são os mais prevalentes totalizando 64,8%, no caso dos Homens Cis, e 48,4%, no caso das Mulheres Cis, do total de atos infracionais praticados por eles/as. Entre os 8 atos infracionais mais frequentes, além desses dois, tem-se o furto, ameaça, lesão corporal, receptação, estupro e porte ilegal de armas. Por representarem um quantitativo pequeno, os gêneros homem trans e mulher trans não foram abordados na tabela. Sobre os atos infracionais cometido por eles/as foram: Tráfico de drogas, lesão corporal e ameaça. O cruzamento dos dados de ato infracional e gênero demonstra que o contexto de inserção por gênero dos/as adolescentes se mostra diferente, sendo relevante compreender como se dá a inserção por gênero na prática infracional.

Tabela 11. Uso de drogas pelos/as adolescentes

USO DE DROGAS	HOMEM CIS	MULHER CIS
SOMENTE MACONHA	27,32%	12,90%
NEGA USO DE DROGAS NO MÊS CORRENTE	23,85%	33,55%
PRINCIPALMENTE MACONHA COMBINADO A OUTRAS DROGAS	12,86%	9,68%
NÃO DECLARADO	9,11%	7,10%
NÃO-USUÁRIO (NUNCA FEZ USO DE DROGAS)	8,45%	14,84%
SOMENTE TABACO	5,82%	5,16%
PRINCIPALMENTE TABACO COMBINADO A OUTRAS DROGAS	4,69%	5,16%
SOMENTE ÁLCOOL	3,47%	6,45%
PRINCIPALMENTE ÁLCOOL COMBINADO A OUTRAS DROGAS	2,16%	3,23%
OUTRA(S)	0,56%	0,00%
PRINCIPALMENTE COCAÍNA COMBINADO A OUTRAS DROGAS	0,47%	1,29%
PRINCIPALMENTE CRACK COMBINADO A OUTRAS DROGAS	0,47%	0,00%
SOMENTE INALANTES	0,28%	0,00%
SOMENTE COCAÍNA	0,19%	0,00%
PRINCIPALMENTE INALANTES COMBINADO A OUTRAS DROGAS	0,09%	0,00%
PRINCIPALMENTE PSICOTRÓPICOS COMBINADO A OUTRAS DROGAS	0,09%	0,65%
SOMENTE PSICOTRÓPICOS	0,09%	0,00%
<b>Total Geral</b>	<b>100%</b>	<b>100%</b>

Fonte: Banco de dados/2022 – organizados pelos autores

Os dados revelam que 70,12% dos/as adolescentes declaram fazer uso de drogas ou já ter feito uso de drogas, sendo que apenas 7,80% nunca fizeram uso de drogas. A Tabela 12 representa os dados por gênero, demonstrando como homens e mulheres cis se comportam diante do uso de drogas. Entre as drogas mais consumidas por ambos os gêneros está a maconha, sendo a mais comum, sozinha ou acompanhada de outras drogas, seguida de tabaco e álcool. Os gêneros Homem trans (1) e Mulher trans (2) não estão representados na tabela por ser um quantitativo pequeno. Nesses casos álcool e maconha foram citadas como as drogas acessadas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo se propôs a descrever o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de Meio Aberto (LA e PSC) no Distrito Federal. Para compreender quem são esses adolescentes, seu contexto de vida e o papel da medida socioeducativa a partir de suas demandas, os autores lançaram mão de análise do banco de dados disponibilizado pela SEJUS.

Encontraram-se desafios para a análise dos dados, visto que a análise empírica foi por meio de dados secundários, o banco de dados que é alimentado pelos servidores das 15 Gerências de Meio Aberto do DF. A análise demonstra inconsistências no preenchimento do banco de dados. Verifica-se que muitos dados não são preenchidos, gerando muitos dados “sem informação”, falta alimentação dos dados e mesmo a atualização que deve ser realizada mensalmente junto aos adolescentes que estão em atendimento. O próprio banco de dados apresenta opções diversas para tratar do mesmo dado o que acaba gerando dados contraditórios.

Destaca-se que esse método de sistematização de dados dentro do sistema socioeducativo é novo e está em constante reformulação. Ademais, apesar dessas inconsistências é preciso destacar a relevância dessa estratégia de aglutinação de dados para a avaliação da execução das medidas e para subsidiar ações e intervenções posteriores. Ademais, a implementação de coleta de dados efetiva é extremamente importante e necessária, visto que atualmente não temos um sistema nacional que consolide e sistematize dados das medidas socioeducativas para subsidiar as políticas e ações junto a esse público.

Para análise do perfil desses adolescentes foram utilizadas 3 categorias: situação dos adolescentes quanto ao cumprimento de medida socioeducativa, identificação desse adolescente e contexto que estão inseridos. Sobre a situação dos adolescentes no que tange ao cumprimento da medida socioeducativa de meio aberto, os dados demonstraram que no ano de 2022 as medidas de meio aberto tinham 1449 adolescentes vinculados. Desse total, 51% estavam vinculados às medidas de LA, 35% à medida de LA cumulada com PSC e apenas 18% dos adolescentes à PSC. No que tange a entrada no sistema socioeducativo, os atos infracionais mais praticados pelos/as adolescentes são roubo, tráfico de drogas, furto, ameaça, lesão corporal, receptação, estupro e porte ilegal de armas. O cruzamento de dados sobre os atos infracionais e gênero demonstra que homens e mulheres têm prevalência em atos infracionais diferentes. Sobre drogas e gênero também foi possível visualizar comportamento diferentes em relação ao gênero. Não foi possível fazer cruzamentos relevantes com as demais variáveis.

Em relação a quem são esses adolescentes e seu contextos de vida, a análise revela que maioria dos adolescentes são Homens Cis, negros, moradores da periferia, cuja faixa etária de prevalência no cometimento de atos infracionais é de 16 a 18 anos. Esses adolescentes residem, na maioria dos casos, em famílias monoparentais, onde a genitora é a principal responsável e provedora do lar. Eles vivenciam situações de insegurança alimentar e outros processos de vulnerabilidade social devido a condição de pobreza e a falta de acesso as políticas públicas e de garantia de direitos. Tal situação é visualizada quando da análise dos dados de renda, atividade laboral e moradia, além da experiência de um dos autores.

Quanto às questões de escolarização, mais de 98% desses/as adolescentes apresentam distorção idade-série e muitos deles não estão frequentando a escola. Como consequência das distorção idade-série, os adolescentes matriculados estão vinculados, em sua maioria, na modalidade da Educação de Jovens e Adultos – EJA, onde podem estar vivenciando mais processos de violações de direitos, devido a condição de não permanência escolar. Além do envolvimento infracional outro fator de risco e que também impacta na adesão à escola é o uso de drogas. Quanto à questão de uso de drogas, a maioria dos adolescentes relataram fazer ou já ter feito uso de drogas, apenas 7,80% nunca fez uso de drogas.

Diante desse contexto, Meneghetti (2018) aponta que o perfil dos adolescentes do sistema socioeducativo, verificado juntos as pesquisas nacionais, em sua maioria pobres, negros e moradores das periferias representa o resultado de um processo de criminalização de adolescentes vivenciado na sociedade e perpetuado pelo sistema de justiça, que começa na ponta com a ação do polícia, passando pelo processo de apuração infracional e finaliza na execução das medidas socioeducativas.

Com objetivo de diminuir ou cessar esse processo de criminalização a aplicação da medida socioeducativa de meio aberto se apresenta como mais apropriada, evitando assim o encarceramento desses adolescentes e os colocando em contato com sua comunidade e diversas políticas e serviços que buscam garantir direitos e dar suporte para construção de um projeto de vida com menos desigualdade, focando no distanciamento da trajetória infracional, por meio de um trabalho pedagógico e de responsabilização, e evitando o encarceramento desses adolescentes.

Entretanto, para que esse programa não seja apenas mais um aparelho reprodutor das desigualdades sociais e de preconceitos junto a esse grupo, é necessário que a equipe de atendimento tenha um olhar holístico para esses adolescentes, sua família e sua realidade, saindo, portanto, do olhar de culpa, compreender ele inserido em uma sociedade onde as questões sociais, econômicas, políticas e históricas permeiam as tomadas de decisões.

Portanto, conhecer o perfil desses adolescentes apenas não basta, é necessário adentrar em sua realidade, compreendendo o que está por trás desse perfil. Esta se apresenta como uma temática importante para pesquisas posteriores,

mas que podem ser início de práticas dentro do sistema socioeducativo junto ao público assistido. Outra sugestão de pesquisa é compreender quais as razões da negativa desses adolescentes para a adesão escolar, visto que muitos deles se matriculam quando da entrada na medida socioeducativa, mas não aderem ou não permanecem na escola.

Por fim, destaca-se que as Geamas buscam garantir não apenas o atendimento pedagógico dentro da unidade, mas focam na garantia de direitos desses adolescentes, bem como de sua família nas diversas áreas como saúde, educação, assistência social, profissionalização, dentre outros. Ela realiza esse trabalho em parceria com os diversos órgãos do Sistema de Garantia de Direitos dentro da comunidade desse sujeito.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZON, M. R., SILVA, J., & FERRARI, R. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29, 175-199. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N9mXMqgNyJwh4CWRPXdcSrij/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em 20 mar. 2024.

BONATTO, V. P.; FONSECA, D. C.. Socioeducação: Entre a Sanção e a Proteção. **Educação em Revista**, v. 36, p. e228986, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/N7cDkdvNNnhpNJdGZ7MbS3K/abstract/?lang=pt#>. Acesso em: 20 mar. 2024.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, o CONANDA e a Visão Mundial. *Relatório do Diagnóstico Nacional Sobre a Política de Atendimento Socioeducativo em Meio Aberto*. [Internet] 2024. Disponível em: <https://visaomundial.org.br/publicacoes/relatorio-do-diagnostico-nacional-sobre-a-politica-de-atendimento-socioeducativo-em-meio-aberto>. Acesso em: 19 de março de 2024.

BRASIL. **Lei 8.069 de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e Adolescente e dá outras providências. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 19 de março de 2024.

BRASIL. **Relatório da Pesquisa Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Sistema Único de Assistência Social**. Ministério do Desenvolvimento Social. Secretaria Nacional de Assistência Social. Brasília, 2018. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcglclefindmkaj/https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\_social/relatorios/Medidas\_Socioeducativas\_em\_Meio\_Aberto.pdf Acesso em 19 de março de 2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br>. Acesso em 19 de março de 2024.

BRASIL. **Levantamento anual do SINASE**. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. Brasília, 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamento-nacional-sinase-2023>. Acesso em: 19 de março de 2024.

BRASIL. Ministério do Desenvolvimento Social. Relatório da pesquisa nacional das medidas socioeducativas em meio aberto no Sistema Único de Assistência Social. Brasília, Distrito Federal: 2018. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia\\_social/relatorios/medidas\\_socioeducativas\\_em\\_meio\\_aberto.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.mds.gov.br/webarquivos/publicacao/assistencia_social/relatorios/medidas_socioeducativas_em_meio_aberto.pdf). Acessado em: 02 maio 2024.

BRASIL. Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006. Conselho Nacional de Direitos da Criança e do Adolescente. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.cnmp.mp.br/portal/images/cije/publicacoes/sinase\\_2006.pdf](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.cnmp.mp.br/portal/images/cije/publicacoes/sinase_2006.pdf). Acesso em: 19 de março de 2024.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania. Levantamento Nacional de dados do SINASE - 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/levantamento-nacional-sinase-2023>. Acessado em: 02 maio 2024.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Casa Civil. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. Brasília, DF: 2012. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm). Acesso em: 19 de março de 2024.

Brasil. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013.

CAMARA, Sônia. SILVA, Dante Batista. A JUDICIALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: Concepções em torno do trabalho infantil no Código de Menores de 1927. Cadernos Cajuinas, Revista Interdisciplinar, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, 2021, p. 252-274. 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/529>. Acessado em: 20 mar 2024.

Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução nº 466/2012 - Dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos*. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF.

Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Resolução nº 510/2016 – Dispõe sobre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF.

COSTA, Antônio Carlos Gomes da. Natureza e essência da ação socioeducativa. In: INALUD; ABMP; SEDH; UNFPA (org.) Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização. São Paulo – SP: INALUD, 2006, pp. 449-467

CUNHA, Eliseu de Oliveira e Dazzani, Maria Virgínia Machado A Escola e o Adolescente em Conflito com a Lei: Desvelando as Tramas de uma Difícil Relação. Educação em Revista [online]. 2016, v. 32, n. 1 [Acessado 20 mar 2024], pp. 235-259. Disponível em: &lt;<https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>&gt;. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>.

CRUZ, E. da S.; KIPNIS, B.; VASCONCELOS, A. Adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de semiliberdade: seu perfil no Distrito Federal. **Emancipação**, Ponta Grossa - PR, Brasil., v. 21, p. 1–23, 2021. DOI: 10.5212/Emancipacao.v.21.2115214.012. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/emancipacao/article/view/15214>. Acesso em: 10 jun. 2024.

DISTRITO FEDERAL. Companhia de Planejamento do Distrito Federal (CODEPLAN). **Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal**. Brasília, 2013. Disponível em: <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Perfil-e-percepção-social-dos-adolescentes-em-medida-socioeducativa-no-Distrito-Federal.pdf>. Acesso em: 19 de março de 2024.

DISTRITO FEDERAL. Secretaria de Estado de Justiça e Cidadania. **Anuário Estatístico Ano Base 2020/2021 – 2022**. Brasília, 2022. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://www.sejus.df.gov.br/wp-content/uploads/2022/11/ANUARIO-ESTATISTICO-DO-SSE-%E2%80%93-DF-ANO-BASE-2020-E-2021-OS-ANOS-DE-PANDEMIA-DE-COVID-19.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2024.

FRASSETTO, Flávio Américo et al. Gênese e desdobramentos da lei 12594/2012: reflexos na ação socioeducativa. Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade, 2012 (6): 19-72. Disponível em: [chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://portal.tjpe.jus.br/documents/72348/120725/FRANSSETTO+ET+AL\\_G%c3%aanese+e+desdobramentos+da+Lei+2594-2012.pdf/a96ba655-ff2b-4815-8a8b-1852e5874922?version=1.0](chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgiclfindmkaj/https://portal.tjpe.jus.br/documents/72348/120725/FRANSSETTO+ET+AL_G%c3%aanese+e+desdobramentos+da+Lei+2594-2012.pdf/a96ba655-ff2b-4815-8a8b-1852e5874922?version=1.0). Acessado em 20 mar. 2024.

FRANCO, Mariana Guedes de Oliveira; BAZON, Marina Rezende. Percurso e Experiência Escolar de Adolescentes em Conflito com a Lei: Trajetórias Possíveis. Educação em Revista [online]. 2019, v. 35 [Acessado 20 mar 2024], e183939. Disponível em: &lt;<https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>&gt;. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>.

LEITE, Carla Carvalho. Da doutrina da situação irregular à doutrina da proteção integral: aspectos históricos e mudanças paradigmáticas. In: Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, nº 23, p.93-107, 20 mar. 2024.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A construção dos direitos da criança brasileira: século XX. Cultura dos direitos humanos. Tradução. São Paulo: LTR, 1998.

MARCHESI, Elisângela Maria; XAVIER, Fernanda Coimbra. Direitos Humanos e Direitos Negados: O perfil do socioeducando em cumprimento de medida de Meio

Aberto no município de Vitória e Serra (ES). Revista Humanidades e Inovação, v. 7, n. 20, p. 444-462, dez. 2020. Disponível em: <  
<https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/3848>>.  
Acesso em: 20 mar. 2024.

MENEGHETTI, Gustavo. Na mira do sistema penal: o processo de criminalização de adolescentes pobres, negros e moradores da periferia no âmbito do sistema penal catarinense. 2018. Tese (Doutorado em Serviço Social) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos da semiliberdade. 2015. Disponível em:  
<https://www.scielo.br/j/sssoc/a/W7mk6FLPgpG5k8wCWNm4qhx/?lang=pt>. Acessado em 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, E. S. de. Escolarização de adolescentes em conflito com a Lei: um estudo em Rondônia. 2011. 129f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2011. Disponível em:  
<https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1255>. Acesso em: 20 mar. 2024.

OLIVEIRA, C. B. E.; OLIVA, O. B.; ARRAES, J.; GALLI, C. Y.; AMORIM, G.; SOUZA, L. A. Socioeducação: Origem, Significado e Implicações para o Atendimento Socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 575-585, 25 maio 2016. Disponível em:  
<https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456>. Acesso em 20 mar.2024.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Convenção sobre os Direitos da Criança e do Adolescente. Nova York, 1989.

PEREIRA, Ana Carolina de Moura. O perfil das meninas em cumprimento das medidas socioeducativas de liberdade assistida e prestação de serviços à comunidade no Distrito Federal. 2022. 58 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020. Disponível em:  
<https://bdm.unb.br/handle/10483/34573>. Acesso em 19 de março de 2024.

REHDER, R. A medida socioeducativa de Liberdade Assistida como instrumento de cidadania. 2017. 96f. Dissertação (Mestrado em Direito) -Faculdade de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Estadual Paulista. Franca, 2017.

REGO, Fernanda Mac-Ginity Moraes. “Do lado de fora”: trajetórias de vida de jovens que cumpriram a medida socioeducativa de liberdade assistida em Samambaia-DF. 2020. 116 f., il. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) Universidade de Brasília, Brasília, 2020.

Resolução n 466 de 12 de dezembro de 2012: diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília (DF): MS; 2012. Brasil.

SANTOS, Taíze Carvalho. As dores maternas e os desafios impostos por ter um filho na socioeducação no Distrito Federal. 2023. 148 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) — Universidade de Brasília, 2023. Disponível em:  
<http://www.realp.unb.br/jspui/handle/10482/46834>.

SILVA, Karla Crístian da. A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35361>. Acessado em: 02 maio 2024.

SILVA, Lucélia Maria da. O Adolescente em Conflito Com a Lei na Escola: Trajetórias, Rompimentos e Significações. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Nove de Julho (Uninove), São Paulo, 2019. Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2011/2/Luc%C3%A9lia%20Maria%20da%20Silva.pdf. Acessado em: 02 maio 2024.

SEGOV (2023) <https://segov.df.gov.br/category/administracoes-regionais/>

SPOSATI, Adalgiza; RIZZINI, Irene; OLIVEIRA, Antônio Carlos. **Adolescências, direitos e medidas socioeducativas em meio aberto**. Ed.: 1ª Editora Cortez, 2019.

TELES, Camila, Filgueira Sampaio. LIMA, Ranna Pereira. O direito menorista no Brasil e sua evolução histórica. Web artigos, publicado em dez. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-direito-menorista-no-brasil-e-sua-evolucao-historica/127964/> Acessado em: 20 mar 2024.

VEIGA, Aline. Anais do Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade: Medida Socioeducativa em Meio Aberto LA e PSC – Dos Desafios as Possibilidades. In: II Seminário Internacional em Direitos Humanos e Sociedade. Políticas Públicas para crianças e adolescentes, juventudes e idosos, v. 2, Criciúma, Santa Catarina, 2019. Disponível em: <https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/AnaisDirH/article/view/5856>. Acessado em: 20 mar, 2024.

VIDIGAL, Mariana Furtado. Princípios para um atendimento nas medidas socioeducativas: Eixos da medida socioeducativa como oferta de laço social, p. 60-73. Belo Horizonte.2012.Disponível em: chrome-extension://efaidnbmnnnibpcajpcgclefindmkaj/http://www.seguranca.mg.gov.br/imagens/documentos/livro\_medidas\_tr%20-%20Cpia.pdf. Acesso em: 20 mar. 2024.

VOLPI, Mario. Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo: Cortez, 2001.

VOLPI, Mário. O Adolescente e o Ato Infracional. Ed.: 10ª Editora Cortez, 2015.

### **3.2. 2º ARTIGO - A TRAJETÓRIA ESCOLAR DOS ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA EM UMA UNIDADE DO DISTRITO FEDERAL**

**RESUMO:** O presente trabalho propõe-se a investigar a trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), em uma unidade do Distrito Federal. Teve como objetivo compreender como ocorre a trajetória escolar desses adolescentes desde sua entrada na escola até sua vinculação à medida socioeducativa. Para tanto, os autores lançam mão de uma abordagem qualitativa, por meio do método biográfico e uso de entrevista semiestruturada junto a 6 adolescentes e suas famílias, entrevista semiestruturada e análise documental realizadas em 17 escolas que esses adolescentes estiveram vinculados durante seu percurso escolar e aplicação de questionário e análise documental junto à equipe de atendimento da Gerência de Atendimento em Meio Aberto (Geama) de Samambaia. Por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), verifica-se que a trajetória escolar vivenciada por esses adolescentes é permeada por diversas experiências internas ao espaço escolar e externas (família, comunidade e vivência com os pares). Essas experiências vivenciadas por esses adolescentes contribuem para a desvinculação escolar expondo-os a situações de vulnerabilidade e os distanciando ainda mais do espaço escolar. Ademais, esse estudo sugeriu que as experiências dos adolescentes, a partir das visões de todos os envolvidos no percurso escolar, representam com lentes de aumento, a realidade vivenciada no espaço escolar por crianças e adolescentes onde o direito à educação tem sido vivenciado de forma excludente e desigual contribuindo para a expulsão desses sujeitos do espaço escolar. O distanciamento dos adolescentes do espaço escolar representa mais uma situação de vulnerabilidade que contribui para o envolvimento desses adolescentes com drogas e atos infracionais.

**Palavras-chave:** Adolescente em conflito com a lei; Direito à educação; Medida socioeducativa de Liberdade Assistida; Trajetória escolar.

### **INTRODUÇÃO**

O sistema de responsabilidade juvenil vigente no Brasil é instaurado com a promulgação da Constituição Federal de 1988, regulamentado através do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei Federal nº 8.089/90, e implementado a partir das prescrições do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, Lei nº 12.594, 2012. Estas normativas estão amparadas pelos princípios da Proteção Integral, estabelecidos pela Doutrina da Proteção Integral, que reconhece as crianças e adolescentes como pessoas em condição peculiar de desenvolvimento, portanto considerados como sujeitos de direitos e portadores de prioridade absoluta, tendo a família, a sociedade e o Estado o dever de garantir a proteção integral desses sujeitos.

Ressalta-se que esta proteção se estende a toda e qualquer criança e adolescentes, incluindo os adolescentes em conflito com a lei.

O Estatuto da Criança e do Adolescentes (ECA), prevê em seu Art. 112 a aplicação de medidas socioeducativas, quando do envolvimento de adolescentes com a prática de atos infracionais. Conforme estabelecido em seu Art. 103, será considerado adolescentes em conflito com a lei ou autor de ato infracional (análogo a crime ou contravenção penal) o adolescente apreendido pela prática de ato infracional (Brasil, 1990). Portanto, comprovada autoria e materialidade do ato infracional, o adolescente poderá receber uma medida socioeducativa.

No que tange às concepções de medida socioeducativa, elas estão previstas no ECA em seu Art. 112. De acordo com este artigo, quando verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional ou qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI. Acrescenta-se que as medidas socioeducativas são divididas em medidas de Meio Aberto (LA e PSC) e de Meio Fechado (Semiliberdade e Internação).

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) regulamenta a Política Pública de Atendimento Socioeducativo destinada aos adolescentes autores de atos infracionais no Brasil. Assim sendo, estabelece como objetivos das medidas: “a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais e a desaprovação da conduta infracional” (SINASE, 2012).

Neste caso, a motivação para este estudo surgiu da experiência de uma das autoras ao longo de aproximadamente 11 anos na execução das medidas de Meio Aberto, na Gerência de Atendimento em Meio Aberto de Samambaia (GEAMA), no Distrito Federal. O incômodo em relação à situação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e a inércia das instituições escolares e socioeducativas para lidar com essa situação foram fatores determinantes para concepção dessa pesquisa.

O contexto vivenciado nesta unidade é a vinculação e o acolhimento de adolescentes que chegam para atendimento com situação escolar de distorção idade-série, fruto de um histórico escolar permeado por dificuldade de aprendizagem, repetências, abandono e evasão escolar. A maioria desses adolescentes, quando vinculados à GEAMA, abandonaram a escola ou estavam evadidos do ambiente escolar quando da prática infracional, situação que converge com os dados das pesquisas analisadas por esse estudo. Em relação às justificativas para a situação escolar, a maioria dos adolescentes atendidos nesta unidade atribuem essa situação escolar ao desinteresse.

Acrescenta-se que conforme estabelecido no Art. 8º do SINASE, e no próprio ECA, é papel da equipe socioeducativa, para além do trabalho de responsabilização, com foco na sanção, e das ações pedagógicas, a promoção de direitos desses sujeitos e de sua família nas esferas da saúde, educação, assistência social, profissionalização, cultura, lazer, esporte, vinculação familiar e à comunidade. O foco no direito à educação é estabelecido pelo Sistema de Garantia de Direitos por perceberem a escola pública como espaço privilegiado, no qual todas as crianças e jovens brasileiros deverão buscar conhecimento e formação, ainda que pela força da obrigatoriedade imposta pela legislação (Silva, K. 2019).

Portanto, a educação além de um direito é considerada uma das condicionalidades do cumprimento da medida socioeducativa. No entanto, o que tem sido vivenciado na GEAMA são adolescentes que não querem retomar os estudos, que, por vezes, apresentam aversão ao espaço escolar e que retomam a trajetória escolar apenas por se tratar de uma condição para ser desvinculado da medida socioeducativa. Daí a importância por compreender o que está por trás desse desinteresse escolar e acredita-se que o estudo da trajetória escolar desses sujeitos possa contribuir para a compreensão dessa realidade e dar pista de que estratégias lançar mão para a garantia do direito à educação.

No que tange à relação entre educação e socioeducação, conforme citado, nas instituições que recebem adolescentes em conflito com a lei e que são responsáveis pela execução do programa socioeducativo, a continuidade do ensino é uma obrigação e parte integrante da medida socioeducativa. Sendo responsabilidade do especialista de referência do adolescente e de toda equipe de atendimento orientar o

adolescente sobre a importância da adesão à escola, realização da sua matrícula e do acompanhamento escolar, assim como ações conjuntas com a escola e família para garantia do direito à educação. Esta obrigatoriedade está prevista no artigo 119, inciso II, do ECA: “supervisionar a frequência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula” (Brasil, 1990).

Conforme apontado, o SINASE também regulamenta essa obrigatoriedade da escola para o adolescente e a obrigatoriedade de supervisão pela equipe de atendimento, como pode ser visto no artigo 81 desta lei, a qual estabelece que “deverá ser garantida a inserção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa na rede pública de educação, em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução” (Brasil, 2012). Devido essa situação, a escola necessita se adequar para atender esse adolescente em qualquer momento do ano letivo.

Diante desse contexto, muitos adolescentes acabam por aderir à escola, quando do início do cumprimento da medida, mas evadem assim que concluem a medida, e ou não se dedicam a esse aspecto durante o período de vinculação à escola, pois essa esteve presente mais como um pré-requisito de cumprimento da medida e menos de garantia de direito e oportunidade de busca de conhecimento e de mais oportunidades de futuro.

Desta forma, o presente trabalho busca compreender as tramas dessa relação entre escola e adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de LA, para que se possa refletir sobre ações que trabalhem essas questões de acordo com a Doutrina de Proteção Integral e na esfera da garantia de direitos, contribuindo, sobretudo, para se pensar não apenas a garantia de acesso à educação, mas, principalmente, a permanência nesse espaço. Para tanto, questiona-se qual a trajetória escolar dos adolescentes vinculados à medida de LA no Distrito Federal? O objetivo é conhecer a trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de LA, buscando compreender o que está por trás da situação escolar apresentada por eles durante toda sua trajetória escolar e quando da aplicação da medida socioeducativa que culminam com o desinteresse escolar.

A partir do estudo das referências que embasam este trabalho, foi possível compreender a relação entre educação e socioeducação, sua importância para reinserção dos adolescentes na sociedade e os desafios para a implementação desse direito (Oliveira, 2011; Silva, K, 2019; Gallo; Willians, 2008; Cunha; Dazzani, 2016). Foram encontrados trabalhos que focam mais nas representações dos adolescentes sobre a escola e das escolas sobre os adolescentes e outros que tratam dessa relação ambígua (Silva; Salles, 2011; Cunha; Dazzani, 2016; Cardoso; Fonseca, 2019; Moreira et al.,2020). Muitos dos trabalhos tratam da garantia do direito à educação nas medidas de meio fechado (Semiliberdade e Internação) com foco no momento da vinculação desses adolescentes às medidas (Oliveira, 2011; Santos; Legnani, 2019; Silva, K. 2019).

Outros trabalhos trazem o estudo da trajetória escolar nas medidas de meio aberto (Cardoso; Fonseca, 2019; Morais et al., 2019; Silva, L., 2019; Lima e Haracemiv, 2021) mas também considerando a situação do adolescente a partir do início do cumprimento da medida socioeducativa e sem considerar todos os envolvidos neste processo: adolescente, família, escola e unidade socioeducativa. Sendo esta uma das lacunas encontradas nos estudos analisados que nos direcionaram a esta pesquisa. Destaca-se que os trabalhos de Bazon, Silva e Ferrari (2013) e Franco e Bazon (2019) se aproximam dos objetivos dessa investigação, que é estudar a trajetória escolar desses adolescentes desde sua entrada no espaço escolar, analisando esse percurso, apesar de não considerarem todos os envolvidos nesse processo. Por fim, é possível encontrar trabalhos que tratam da relação entre a trajetória escolar dos adolescentes e sua vinculação na trajetória infracional (Bazon, Silva Ferrari, 2013; Franco; Bazon, 2019; Galinari; Vicário; Bazon, 2019; Moreira, 2020).

Considerando o exposto, o presente trabalho é de grande relevância para elaboração de políticas públicas no sistema socioeducativo do Distrito Federal, visto o diagnóstico de situação escolar encontrado quando da vinculação dos adolescentes nas medidas de meio aberto, necessidade de compreensão desse fenômeno e o fato de a literatura nacional pouco abordar sobre as questões de escolarização desses adolescentes. Ademais, há poucos estudos nesta temática no Distrito Federal que

possam contribuir com ações que realmente trabalhem o direito à educação na esfera de garantia de direitos dentro do sistema socioeducativo.

Esta pesquisa está embasada na abordagem qualitativa exploratória e descritiva, cujos instrumentos utilizados foram a entrevista semiestruturada, investigação biográfica-narrativa, junto a 6 adolescente e seus familiares, análise documental, entrevista semiestruturada junto às escolas que eles estão e/ou estiveram vinculados durante sua trajetória escolar e aplicação de questionário junto à equipe de atendimento da GEAMA. A análise de dados adotada foi a análise de conteúdo de Bardin, por meio da análise temática.

Para atender ao objetivo proposto por esta pesquisa, o presente trabalho está estruturado em 4 seções além desta introdução. A primeira seção apresenta a revisão sistemática da literatura. A segunda seção trata da metodologia adotada neste estudo. Na terceira seção contamos com apresentação dos resultados, discussões e análise da coleta de dados. E por fim, a última seção apresenta as considerações finais.

## **REVISÃO DA LITERATURA**

A partir do estabelecimento da Proteção Integral prevista na Constituição Federal e regulamentada pelo ECA, o direito à educação passa a ser uma das prioridades no direcionamento das políticas públicas voltada a crianças e adolescentes, por se tratar de um direito fundamental que direciona o alcance dos demais direitos sociais. Sendo, portanto, um dos eixos de atuação do SINASE, no que tange à garantia dos direitos de adolescentes em cumprimento medida socioeducativa e também por ser uma das prerrogativas da socioeducação. Diante disso, a educação vem se consolidando ao longo dos anos como a principal ferramenta para a correção da conduta delitiva juvenil, visando a prevenção, à educação, a recuperação e repressão dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (Silva, K, 2019).

Entretanto, apesar da importância da educação no processo socioeducativo e da citada universalização do ensino, a literatura aponta que essa ainda é uma realidade distante dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Os quais veem-se excluídos desse processo ora por falta de

acesso e ora pela não garantia da permanência escolar. Essa situação se dá devido a ambivalência e perpetuação de desigualdades presentes no espaço escolar, situações que vão na contramão da garantia do direito à educação e favorecem o processo de desengajamento escolar desses sujeitos por meio da exclusão escolar (Silva; Salles, 2011; Cunha; Dazzani, 2016; Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Franco e Bazon, 2019; Morais; Ferreira, 2020; Moreira et. al, 2020).

Diante disso, o contexto encontrado junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida tem sido marcado por descontinuidade nos processos educativos. É comum nos estudos sobre a trajetória escolar encontrar histórico escolar permeado por: dificuldades de aprendizagem, repetências, abandono e evasão escolar que geraram defasagens, distorção idade-série e desinteresse pelo espaço escolar (Silva; Salles, 2011; Cunha; Dazzani, 2016; Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Franco e Bazon, 2019; Morais; Ferreira, 2020; Moreira et. al, 2020). A literatura destaca que essas situações escolares favorecem o engajamento infracional desses adolescentes, sendo, portanto, considerados como fatores de risco para o envolvimento desses sujeitos com a trajetória infracional (Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Franco e Bazon, 2019; Galinari; Vicari; Bazon, 2019; Morais; Ferreira, 2020).

Considerando a importância da educação para o cidadão e seu alcance na vida desse sujeito, a frequência escolar é considerada obrigatória e vinculada ao processo socioeducativo. Porém, mesmo nessas condições esses adolescentes não permanecem na escola. Os estudos demonstram que isso ocorre por diversos motivos, primeiramente porque a escola não aceita esse sujeito como é e nem eles a aceitam (Cunha; Dazzani, 2019). A literatura aponta que os adolescentes sofrem processo de “exclusão *na* escola e *da* escola” (Silva; Salles, 2011). *Na* escola vivenciam situações de perpetuação das desigualdades, preconceito e discriminação tanto antes do cumprimento da medida quanto depois. Têm acesso a conteúdo sem significado, professores despreparados para lidar com suas demandas, dificuldades de aprendizagem que se arrastaram ao longo dos anos, relação professor e aluno pautado por desrespeito, medo e discriminação, excesso de sanções e punições devido aos comportamentos divergentes que, por vezes apresentam, dentre outras situações (Silva; Salles, 2011; Cunha; Dazzani, 2016; Moreira et. al, 2020). Sobre o processo de exclusão *da* escola ainda vivenciam a negativa de acesso a esse espaço

quando da busca pela matrícula escolar, necessitando do auxílio do programa de medida socioeducativa para a efetividade desse direito.

Apesar da inamistosidade entre escola e o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, a escola é vista pela literatura como um fator de proteção que pode funcionar, segundo Moreira *et. al* (2020), como uma alça que oferece um ponto de apoio, proteção e referência para o adolescente com trajetória infracional e, por isso, é importante a compreensão da trajetória escolar desses adolescentes.

No que tange a trajetória escolar desses adolescentes, a literatura demonstra que quando da prática infracional eles, em sua maioria, encontravam-se evadidos da escola e já apresentavam histórico de repetências e abandono escolar, sendo a trajetória infracional mais um agravante no processo de desvinculação escolar. Os estudos apontam que a trajetória escolar é permeada por conflitos, dificuldade de relacionamentos, exposição e participação em situações de violência, baixa frequência, baixo desempenho escolar, falhas no processo de ensino-aprendizagem, desrespeito às autoridades escolares, transferências, expulsões e interrupções dos estudos, sendo estes adolescentes considerados “alunos problemas” pelos profissionais da escola (Silva; Salles, 2011; Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Cardoso; Fonseca, 2019).

Para Cunha e Dazzani (2016), a espinha dorsal dessa situação vivenciada pelos adolescentes no espaço escolar está no histórico alinhamento da escola com a cultura das classes abastadas e na repulsa dos estratos populares pela escola. Patto (1998) também aponta essa situação demonstrando o quanto essa raiz das origens da educação tem implicado em uma educação desigual e que perpetua as desigualdades vivenciadas por esse estrato social na sociedade.

Entre as pesquisas que tratam diretamente da trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, destacam-se os estudos das autoras Dias (2011), Oliveira (2011), Ferreira (2015), Silva, L. (2019), Silva, K. (2019). Nestes trabalhos, tem-se informações sobre a trajetória escolar após o cumprimento da medida, antes do cumprimento da medida, bem como a visão geral desses adolescentes sobre seu percurso e processo escolar. A partir desses trabalhos, fica demonstrado os motivos que levam esses adolescentes a se desinteressar pelo espaço escolar e isso fica claro quando dos relatos coletados por

meio de entrevistas. Esses relatos estão repletos de um sentimento de não pertencimento, rejeição, desinteresse e frustração. Sentimentos que resultaram em desmotivação e desvinculação do espaço escolar culminando nas situações escolares de abandono, evasões e distorções idade-série.

De forma resumida, os resultados dos trabalhos apresentam que os fatores presentes nas trajetórias escolares que levam os adolescentes a se desinteressarem pela escola está pautado em vivências repletas por dificuldade de aprendizagem que estão presentes desde o início da escolarização desses sujeitos, ou seja, a infância, comportamentos considerados como inadequados e que geram uma repulsa pela escola, relações conflituosas entre adolescentes e comunidade escolar, falta de compromisso do aluno e do professor pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos, dificuldade da escola e falta de capacitação para lidar com as demandas apresentadas por esses adolescentes.

A literatura ainda destaca que o que esses adolescentes vinculados às medidas socioeducativas vivenciam no espaço escolar não é diferente dos demais adolescentes que também apresentam dificuldades. Ao serem inseridos na medida socioeducativa, a relação com o espaço escolar se torna ainda mais hostil, pois passam a ser perseguidos, tratados com desrespeito, preconceito e vivenciam situações de estigmatização que os desmotivam ainda mais a estarem neste lugar. Ademais, a literatura aponta que a legislação garante o acesso à escola por meio de sua obrigatoriedade, entretanto as políticas não garantem a permanência desses sujeito no espaço escolar, muito menos a continuidade dos estudos (Dias, 2011; Oliveira, 2011; Ferreira, 2015; Silva, 2019; Silva, 2019).

## **METODOLOGIA**

Nesta seção, explicaremos os aspectos metodológicos e os procedimentos deste estudo. Descreveremos o campo de pesquisa, os sujeitos, a forma como os dados foram obtidos e como foi realizada a análise dos dados. A pesquisa está embasada na abordagem qualitativa exploratória e descritiva, utilizando entrevista semiestruturada, investigação biográfica-narrativa, análise de documentos e questionário.

### **Campo de Pesquisa**

O campo de pesquisa é a GEAMA Samambaia, uma das 15 unidades socioeducativas de meio aberto vinculadas à Secretaria de Justiça e Cidadania do Distrito Federal – SEJUS e a Secretaria de Educação do Distrito Federal. Os adolescentes, sujeitos da pesquisa, estiveram vinculados a estas unidades escolares. A GEAMA Samambaia executa medidas de Meio Aberto, especificamente LA e PSC. A coleta de dados ocorreu de abril a agosto de 2023.

### **Sujeitos da Pesquisa**

Os sujeitos principais da pesquisa são seis adolescentes em cumprimento de medida de LA na GEAMA Samambaia, suas famílias e as escolas às quais estiveram vinculados ao longo de sua trajetória escolar. A análise documental e a participação da equipe de atendimento da GEAMA também foram incluídas. A equipe respondeu a um questionário sobre a relação entre educação e socioeducação.

### **Procedimentos de Coleta de Dados**

Inicialmente, entramos em contato com a GEAMA Samambaia para apresentar a pesquisa. A equipe respondeu a um questionário e indicou os adolescentes participantes, escolhidos por estarem cumprindo medida de LA, pois esses permanecem mais tempo na unidade, minimizando contratempos na coleta de dados.

Após a seleção dos adolescentes, contatamos seus responsáveis (principalmente as mães) e os adolescentes para convidá-los a participar da pesquisa. Todos foram orientados sobre questões éticas, objetivos da pesquisa e foi apresentado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) para os pais e maiores de 18 anos e o Termo de Assentimento Livre Esclarecido (TALE) para os adolescentes.

Realizamos entrevistas individuais com os adolescentes e posteriormente com suas famílias. Em seguida, contatamos as escolas pelas quais os adolescentes passaram, apresentando o projeto e seus objetivos. Nas escolas, realizamos entrevistas semiestruturadas com responsáveis pelo acompanhamento dos adolescentes, consultando documentos para investigar o histórico acadêmico e as intervenções realizadas. Participaram diretores, vice-diretores, supervisores coordenadores, orientadores, professores e secretários escolares.

## **Desafios e Limitações**

Encontramos dificuldades em localizar profissionais que acompanharam diretamente os adolescentes nas escolas. Solicitamos acesso a arquivos e documentos disponíveis nas escolas, obtendo informações relevantes, embora limitadas em algumas instituições. Das 22 escolas abordadas, 17 contribuíram com dados relevantes. Em 5 dessas escolas, havia mais de um aluno vinculado; 4 escolas não autorizaram o acesso e 1 forneceram apenas o histórico e relatório do adolescente.

Ressalta-se que os relatórios avaliativos são disponibilizados apenas pelas escolas de educação infantil e escolas classes que ofertam Ensino Fundamental I. Nesses espaços, coletamos mais informações sobre a trajetória escolar e vivências dos adolescentes. Nas escolas de Ensino Fundamental II, não há mais o recurso de relatórios avaliativos, o que resultou na obtenção de poucos dados e detalhes, mesmo nas escolas em que os alunos estão vinculados atualmente.

## **Coleta e Análise de Dados**

Para registrar cada etapa da pesquisa, utilizamos diário de campo e gravador, com consentimento para gravação das entrevistas. As entrevistas foram transcritas na íntegra. Utilizamos análise de conteúdo de Bardin (2016), com suporte do Software *Atlas.ti* para organização, codificação e categorização do material. As três etapas de análise incluíram: Pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados.

Na pré-análise realizamos a organização do material e seleção do corpus de análise. Os adolescentes escolheram nomes fictícios para preservar a identidade. Já as escolas as escolas foram nomeadas de acordo com a etapa ofertada (Escola 1, para escolas de educação infantil e classe; EJA 1, para aquelas que ofertam EJA e CEF, para de ensino fundamental 2). Essa estratégia buscou evitar a identificação dos participantes.

Na etapa de exploração do material realizamos a codificação e categorização dos dados, resultando em quatro categorias: situação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de LA, ambiente escolar e vivências dos adolescentes, e contexto de vida dos adolescentes e suas famílias. Na terceira etapa, tratamento dos

resultados foi o momento da análise reflexiva e crítica da pesquisa por meio da triangulação dos dados coletados.

### **Considerações Éticas**

Antes de iniciar a coleta de dados em campo, todas as autorizações foram solicitadas junto às instituições responsáveis. O projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética, conforme a resolução CNS nº 466/12, garantindo que todos os participantes pudessem desistir a qualquer momento.

### **DISCUSSÕES E ANÁLISES**

Os resultados deste trabalho forneceram informações sobre os adolescentes participantes da pesquisa, abrangendo seu perfil, o contexto da medida socioeducativa, sua situação escolar e o percurso escolar vivenciado por eles antes e durante o cumprimento da medida. Essas informações são fundamentais para compreender como se deu a trajetória escolar desses adolescentes. Conforme citado, os dados foram coletados junto aos próprios adolescentes, suas famílias, a Geama e as escolas. Para analisar e compreender o fenômeno investigado, utilizamos quatro categorias de análise: 1) os adolescentes, medida socioeducativa e acompanhamento escolar; 2) a situação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa; 3) o ambiente escolar e as vivências escolares durante seu percurso; 4) o contexto de vida familiar e comunitário dos adolescentes ao longo desse percurso.

#### **Adolescentes, medida socioeducativa e acompanhamento escolar**

Participaram da pesquisa seis adolescentes que estavam em cumprimento de medida socioeducativa pela prática de ato infracional. A partir da tabela 1 é possível conhecer esses adolescentes e seu contexto na medida socioeducativa.

A tabela 1: perfil do adolescente e a medida socioeducativa

ADOLESCENTE	IDADE	RAÇA/COR	ATO INFRACIONAL	MEDIDA SOCIOEDUCATIVA	TEMPO DE CUMPRIMENTO
Caio	17 anos	Pardo	Roubo	LA	4 meses
Murilo	16 anos	Branco	Roubo	LA	menos de um mês
LC	15 anos	Preto	Roubo	LA	1 mês
Cauã	13 anos	Pardo	Roubo	LA	1 mês
Soares	16 anos	Pardo	Roubo	LA+PSC	8 meses (Liberação)
Pedro	14 anos	Branco	Estupro	LA	6 meses

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da coleta de dados, 2023.

Percebe-se que cinco dos adolescentes estavam em cumprimento de medida de Liberdade Assistida (LA) e apenas um teve a aplicação de medida cumulativa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade (LA+PSC).

No que tange ao acompanhamento socioeducativo os adolescentes são acompanhados por uma equipe interdisciplinar<sup>6</sup> formada por especialistas socioeducativos (Assistente sociais, pedagogos e psicólogos) e agentes socioeducativos. Quando o adolescente chega para atendimento na Geama é necessário que a equipe elabore o principal documento referente ao cumprimento da medida socioeducativa que é o Plano Individual de Atendimento (PIA). Segundo disposto no Art. 52 do SINASE, ele é o “instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente” e “deverá contemplar não apenas a participação dos adolescentes, mas de sua família ou responsável, sendo responsabilidade da equipe técnica do programa socioeducativo sua elaboração” (Brasil, 2012).

Este documento abrange informações sobre o adolescente e sua família, destacando o caráter pedagógico da medida socioeducativa, ao expressar a voz do adolescente e seu contexto de vida, objetivos e metas para seu futuro. Entre os eixos abordados, a educação é central, com questionamentos sobre a situação escolar atual, histórico escolar e metas educacionais. A coleta de informações no PIA foca na inserção do adolescente na escola, registrando dados como matrícula, frequência, abandono ou evasão escolar, e os motivos, frequentemente relacionados à essa situação.

Além disso, após a coleta de dados sobre o adolescente, ele é convidado a estabelecer metas educacionais, como realizar matrícula, retomar os estudos e criar uma rotina de estudo, com a família e a Geama comprometendo-se no acompanhamento escolar (Dados coletados nos PIAs). No entanto, o PIA não aborda o desinteresse que leva ao abandono e evasão escolar, nem a trajetória escolar anterior desses adolescentes. A meta de escolarização é imposta junto com a medida socioeducativa, portanto os adolescentes em acompanhamento nas medidas

---

<sup>6</sup> O Art. 12. do SINASE destaca o seguinte: “A composição da equipe técnica do programa de atendimento deverá ser interdisciplinar, compreendendo, no mínimo, profissionais das áreas de saúde, educação e assistência social, de acordo com as normas de referência” (Brasil, 2012).

socioeducativas são matriculados pela equipe de atendimento, mas muitos adolescentes não permanecem na escola, evidenciando a necessidade de compreender a trajetória escolar para melhor implementar as ações socioeducativas voltadas a garantia do direito à educação.

As pesquisas apontam que a educação é vista como a principal ferramenta para superação da marginalidade e, por isso, que está diretamente associada ao processo socioeducativo desde a sua origem, sendo ela importante para formação humana do sujeito. Acrescenta-se que a educação formal se apresenta, nas normativas, como direito fundamental e como obrigatoriedade para os adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Isso se dá, por ser uma ação política voltada para a formação do sujeito cidadão, afastando-o da criminalidade, tendo em vista que essa proporciona aumento da inclusão social (Oliveira, 2011; Silva e Salles, 2011; Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Cunha e Dazzani, 2016; Franco e Bazon, 2019 Silva, K., 2019).

Para além do uso da educação como uma ferramenta de garantia do caráter educativo da medida socioeducativa pela via da obrigatoriedade é indiscutível sua importância para o desenvolvimento integral do ser humano e contribuindo para humanização da sociedade. Ademais esse direito indispensável na conquista dos demais direitos sociais (Silva, K., 2019; Zanella; Lara; Cabrito, 2019).

A partir da análise do questionário realizado com a equipe de atendimento, verifica-se que todos os profissionais reconhecem a importância da educação e sua relação com o processo socioeducativo. É presente nas falas dos profissionais a representação da garantia desse direito como um grande desafio. Os desafios são de âmbito pessoal e familiar, visto a negativa dos adolescentes no que tange a meta de escolarização, mas também familiar visto a falta de acompanhamento dessa esfera. Outro problema citado é a instituição escolar que enxerga esse indivíduo como problema e não acredita que ele possa dar continuidade aos estudos. Essa situação acaba por comprometer o processo de motivação desse sujeito neste espaço. Ademais, prejudica o acompanhamento escolar que depende não apenas do adolescente e sua família, mas também da escola e da unidade socioeducativa.

Diante o exposto, os dados demonstram que o protocolo de acompanhamento escolar dentro da Geama tem ficado mais na esfera burocrática do que prática. Existe um fluxo de acompanhamento escolar estabelecido que, na prática, não se realiza de

forma efetiva por diversos motivos como: falta de pessoal para realização das visitas e intervenções periódicas nas escolas, sobrecarga de trabalho, mudanças de gestão e rotatividade de servidores também acabam implicando na continuidade das ações e intervenções referentes a essas ações de garantia de direito à escolarização, neste caso quanto à permanência, pois o direito à matrícula tem se efetivado. Acrescenta-se que um outro fator que impacta nesse acompanhamento é a falta de compreensão da equipe de como realizar o acompanhamento escolar principalmente diante da negativa do adolescente em aderir a meta de escolarização.

No que se refere à situação dos adolescentes vinculados à Geama, no início da coleta de dados, no mês de abril de 2023, a unidade contava com 58 adolescente vinculados às medidas de meio aberto. Desse total apenas 32 afirmavam estar matriculados e desses, apenas 25 estavam frequentando à escola. Sobre a situação de distorção idade-série, apenas uma adolescente encontrava-se na idade-série ideal, os demais adolescentes se encaixavam nas faixas de distorção a seguir: 17% apresentavam de 1 a 2 anos de distorção; 48% de 3 a 5 e 14% de 6 ou mais anos de distorção idade-série (Banco de dados da Geama, 2023). Percebe-se, ao analisar o banco de dados da Geama que a maioria dos adolescentes vinculados à medida de meio aberto apresenta situação de infrequência, abandono<sup>7</sup> ou evasão<sup>8</sup> escolar quando da vinculação na medida socioeducativa. É preciso se atentar a quantidade de adolescentes que mesmo cumprindo medida não tiveram a matrícula efetivada. Uma justificativa para essa situação é o adolescente está evadido da medida.

Esses dados representam o contexto de pesquisa que este trabalho se propôs a investigar e as motivações para este estudo. Com eles fica visível a situação vivenciada por esses adolescentes e a necessidade de compreensão da realidade que estão inseridos, para que seja possível a proposição de intervenções que realmente garantam o direito à educação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto.

### **Situação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa**

---

<sup>7</sup> Segundo o Observatório da educação, trata-se de abandono quando o aluno desiste da escola durante o ano ou semestre letivo (no caso da EJA).

<sup>8</sup> De acordo com o Observatório da Educação, evasão é quando o aluno não se matricula no ano ou semestre letivo (no caso da EJA).

O fenômeno do fracasso escolar tem sido extensivamente estudado ao longo dos anos, porém, essa pesquisa tem permanecido predominantemente no âmbito acadêmico, sem se refletir efetivamente nas práticas escolares. Dentro do ambiente escolar, observa-se uma lacuna na investigação e abordagem do fracasso escolar. Frequentemente, os profissionais associam o fracasso escolar apenas ao interesse individual do aluno, sem adotar medidas eficazes para lidar com o problema (Ferreira, 2015; Cunha; Dazzani, 2016; Cardoso; Fonseca; 2019; Silva, 2019; Lima; Souza, 2020; Naif; Naif, 2021; Souza; Rodrigues; Ferreira, 2023).

Portanto, não sendo investigado e tratado o sujeito acaba por chegar ao resultado final do fracasso escolar que é o abandono e a evasão. Esses dados são constatados ao longo da pesquisa, quando do acesso a trajetória escolar de cada um dos adolescentes participante deste estudo. A tabela 2 apresenta a situação escolar desses adolescentes quando da participação nesta pesquisa.

Tabela 2: Situação escolar dos adolescentes

ADOLESCENTE	IDADE	ANO ESCOLAR	DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE	ESCOLAS FREQUENTADAS	SITUAÇÃO ESCOLAR
Caio	17 anos	6º ano	4	5	Evadido
LC	15 anos	6º ano	2	7	Abandono
Murilo	16 anos	7º ano	4	4	Abandono
Cauã	13 anos	7º ano	1	3	Infrequente
Soares	16 anos	7º ano	4	5	Estudando
Pedro	14 anos	8º ano	2	4	Estudando

Fonte: Elaborada pelos autores a partir da coleta de dados, 2023

A partir da tabela 2 é possível perceber que contamos com 3 perfis diferentes de participantes: aqueles que estão em situação atual de abandono e evasão escolar e não têm interesse nesse processo de vinculação escolar ou simplesmente não aderem a esta meta (Caio, LC, Murilo), os que estão frequentando a escola de forma esporádica (Cauã) e aqueles que estão aderindo a escola e se comprometendo com o processo de ensino-aprendizagem atualmente, mesmo diante da dificuldades vivenciadas (Soares e Pedro).

A análise da situação escolar dos adolescentes revela que a dificuldade de aprendizagem, desinteresse pela escola, defasagem escolar, repetência, abandono, evasão escolar e distorção idade-série é uma constante na trajetória escolar desses adolescentes, o que corrobora com os dados da literatura (Silva; Salles, 2011; Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Cunha; Dazzani; 2016; Cardoso; Fonseca, 2019). Verifica-se que

todos eles apresentam situação de distorção idade-série. Devido a essa situação, a maioria dos adolescentes está vinculada à Educação de Jovens e Adultos (EJA). Apenas Cauã e Pedro estudam no ensino Regular e isso porque ainda não têm idade para ser transferido para à EJA.

Sobre as justificativas para esta situação escolar atual, inicialmente, eles apresentam dificuldade para expressar as causas ou justificativas, citam apenas o desinteresse pelo espaço escolar e pelos estudos e se veem como culpados por essa situação. Esse dado corrobora com o apresentado pela literatura que revela que os alunos que experimentam situações de fracasso escolar culpam a si mesmos (Silva, 2015; Cardoso; Fonseca, 2019; Santos; Legnani, 2019; Lima e Haracemiv, 2021).

Apesar de se considerarem culpados por sua situação escolar, aos poucos, vão conseguindo fazer as associações e relações a partir da recordação das experiências vivenciadas nesse espaço. Diante disso, eles apontam como fatores que contribuem para esse desinteresse e situação escolar: a distância entre a escola e sua residência, horário da aula, falta de interesse por ser a escolar um lugar desinteressante, entediante e chato, a mudança de regime da escola, pois uma escola é cívico-militar, a falta de interesse e compromisso do corpo docente para suas necessidades e mesmo relação inamistosa com os profissionais da escola e com os colegas, a distorção idade-série e a sobrecarga de atividades diária que geram cansaço e desânimo. Soares frisa bem essa situação destacando seu cansaço diante de sua rotina, pois trabalha, pratica atividade física, cumpri medida socioeducativa e estuda.

As famílias dos adolescentes também acabam culpando esses adolescentes por sua situação escolar e, por vezes, também se culpam por não terem sido mais presentes e dado mais suporte quando eles precisaram. Elas ainda citam que o comportamento dos filhos foi sempre de desinteresse na escola, além de apresentar comportamento indisciplinado, no caso de Soares e Cauã. As mães de Murilo e Pedro trazem o adoecimento dos filhos como justificativa para seu desinteresse e desengajamento pelo espaço escolar. Já a mãe de LC aponta que por não ser presente os filhos acabaram se afastando do espaço escolar.

Essa culpabilização dos adolescentes e de suas famílias para suas situações de insucesso ou fracasso escolar é fruto de um discurso da sociedade que culpam os alunos por suas eventuais dificuldades de aprendizagem. Os próprios adolescentes e

familiares não visualizam que a escola contribui para esse fracasso escolar, acabam por se culpar por não aproveitarem essa oportunidade aprendizagem (Cardoso; Fonseca, 2019, Santo; Legnani, 2019; Lima e Haracemiv, 2021). Ademais, Silva, K., (2019) aponta que por esses adolescentes experimentarem repetidamente o fracasso escolar acabam por desvalorizarem a si mesmo e reforçar esse sentimento de culpa.

Os adolescentes que estavam em situação de abandono e evasão escolar mencionam que seu retorno à escola se dá devido ao cumprimento da medida. Todos expressam compreender a escola como obrigatória para o cumprimento da medida e por isso decidem retomar os estudos.

*Acho que eu vou voltar a estudar, né?”, “Porque é obrigatório” (Caio).*

*Tô estudando agora, né? Por causa da LA. Eu tinha parado”. [...] acho que tinha um ano e pouco. Aí eles pegou e falou que eu ia ter que voltar a estudar. Ai eu voltei”. “[...] Como eu falei, eu tinha parado, eu voltei por conta da LA (Murilo).*

*Vou para terminar esse estudo, não porque eu quero. Se eu quisesse eu nem ia, mas é porque senão eu perco meu emprego, vou preso. Eu só estudo por causa disso. Porque se eu não estudar o conselho tutelar me busca e se eu não estudar eu perco meu emprego, ai eu perco tudo que eu tenho também, que é minha família (Soares).*

A partir de suas falas fica evidente que a meta de retomar os estudos chega para eles como obrigação e vinculada ao cumprimento da medida socioeducativa. Porém, acontece que mesmo cientes do papel da escola como obrigatória, a maioria apenas realizou a matrícula escolar não aderindo à meta de escolarização estabelecida no momento de elaboração do PIA. Portanto, essa estratégia não tem garantido o direito à educação desses adolescentes.

Ao realizar visita às escolas para verificar a situação escolar atual dos adolescentes, confirma-se a situação de evasão e abandono dos adolescentes Caio, LC e Murilo. Sobre Soares, os supervisores informaram que apesar dele ter se engajado ao processo escolar, há uma semana não frequentava à escola, após ter sido suspenso devido a um conflito que teve com um colega de sala (EJA 1, supervisores). Até o momento da entrevista a escola não havia entrado em contato com o adolescente para mobilizá-lo a retornar. Essa situação reforça que a suspensão é uma sanção utilizada pela escola ao comportamento divergente ou inadequado e vista como um dos fatores que contribuem para o desengajamento escolar (Franco; Bazon, 2019). Denota-se que todos os adolescentes, em algum momento ou em vários, foram penalizados com advertências, suspensões e até expulsões.

Já Cauã vai esporadicamente à escola e quando vai não se dedica e apresenta comportamento inadequado, segundo relatos da direção e da mãe. O diretor informou que ele está em processo de abandono escolar, visto que apresenta muitas faltas, baixo desempenho, estando prestes a reprovar, além de apresentar comportamento indisciplinado que gera muitos transtornos no espaço escolar. Cauã reconhece seu comportamento de desinteresse pelos estudos, indisciplina e, por vezes, violento. Afirma que só se comporta assim pois é tratado com desrespeito em sua escola. Salienta que seu comportamento mudou depois que a escola adotou o modelo cívico-militar. Relata que os profissionais dessa escola (da equipe disciplinar, os militares) têm atitude desrespeitosa, preconceituosa e também violenta com os alunos:

*O bicho tipo, quando a gente tá lá jogando bola com os pivetes, ele fala: que seus marmanjos filhos da puta, vocês acham que vocês é o que hein, você não vai jogar bola aqui não, bora mete o pé daqui. Aí nós fala, nós vai jogar bola sim, malandro, tu não manda na escola, muito menos no campo de futebol [...] Enquanto nós não saísse o bicho ia ficar lá jogando a bola na gente e não ia deixar nós jogar não. O ano passado eu tava passando e o bicho veio para dar um bandão em mim, aí eu afastei e falei: oxiii vai bater em mim porque? Você não tá vendo que acabou o intervalo não é para voltar e por ali, seu filho da puta! (Cauã)*

A partir da experiência de Cauã é possível perceber como a escola lida com esse aluno que tem apresentado comportamento inadequado, por vezes, violento e ainda está vinculado à medida socioeducativa. Para tanto, trazemos os relatos da escola e da família:

*O Cauã só se junta com os “peças boas”. Estava bolando com o comandante um outro tipo de estratégia, pois as que estão usando não está funcionando. Não é simplesmente joga ali fora. Ele fica brincando de rato e gato aí, não para na sala, ele tem bronca com o comandante, comigo ele respeita. Onde vem a bronca é a forma como eles lidam com o Cauã. Pois eles falam que eles usam roupa de peba, digo que é a cultura deles. E temos que saber usar o bom senso. Aí eu tenho que tentar fazer entrar na cabeça dele (do militar) que é a cultura do garoto, tenho que contextualizar que aqui não é um quartel é uma escola e tem que saber trabalhar com todas as variantes, que não é simplesmente ir na repressão. [...] A mesma forma o Cauã, quando eu conversei com a mãe dele várias vezes. Eu aconselhei, vai para noite, se tiver idade. Eu me coloco no lugar desses meninos. Eu sei como é complicado para um menino quando ele é negro, pobre, de periferia, quando ele é marginalizado, quando não tem muita perspectiva (Diretor).*

A partir dos relatos do diretor solicitamos acesso ao caderno de ocorrências para verificar o tipo de ocorrências e as estratégias utilizadas, porém nesta escola quem gere a parte da disciplina é a equipe dos militares e não nos deram acesso aos cadernos de ocorrências, com a justificativa de que não realizam anotações. Pedimos que relatassem os ocorridos e estratégias utilizadas e trouxeram:

*Sobre o Cauã, ele desrespeita a todos, ele não tem jeito. A mãe dele acha que esse modelo de escola que vai endireita-lo, mas ele está o tempo todo batendo de frequente, já para ser expulso. Ele provoca as brigas, articula os movimentos e situações e se faz de inocente. Ele põe os meninos para roubar. O Cauã não se adapta ao nosso sistema. Ele é um aluno tão problema (Major).*

A mãe do adolescente relata que tem sido chamada constantemente na escola e que como eles não resolvem a situação, ela já não os atende mais. Ela percebe que eles não sabem lidar com as demandas dos alunos e o que ela vê como estratégia é a saída do filho dessa escola, pois também não sabe o que fazer. Há o incentivo dos profissionais, que ao invés de tentarem compreender esse fenômeno buscando estratégia para solucioná-lo estimulam a saída desse adolescente do espaço escolar com o uso de estratégias autoritárias e mesmo convite para sua saída. Portanto, esse caso demonstra a negligência da escola para situações de indisciplina, baixo desempenho e faltas recorrentes, cuja necessidade de se livrar desses “alunos problema” é a estratégia principal. Portanto, não há estratégias pedagógicas para situação de baixo desempenho, faltas e indisciplina, a não ser repassar a situação para a mãe, que também não sabe que caminho trilhar.

Os estudos (Silva; Salles, 2011; Ferreira, 2015; Cardoso; Fonseca, 2019) apontaram essa dificuldade da escola para lidar com o “aluno problema”, sendo eles, os alunos em cumprimento de medida socioeducativa ou apenas o aluno que apresenta comportamento indisciplinado ou violento no espaço escolar.

Já no caso de Pedro, ele tem se dedicado ao processo escolar, porém apresenta muitas dificuldades de aprendizagem, fruto de sua trajetória escolar, que têm sido sanadas com projetos dentro do espaço escolar, segundo relatos da orientadora educacional. Inclusive a orientadora informou que ele faz parte de um projeto de aceleração e devido a isso já conseguiu diminuir a distorção idade-série, porém as dificuldades de aprendizagem persistem. Apesar de reduzir a distorção idade-série, há críticas dos profissionais sobre essa estratégia, pois ela não foca no processo de ensino-aprendizagem:

*Sobre o processo de não reter o aluno e as ações adotadas para acelerar o processo, a bomba estoura lá na frente. [...] não é viável esse programa pois pegar um aluno que teve dificuldade e promover ele com essa dificuldade ele não consegue apreender o próximo conteúdo de um nível mais avançado. Eles chegam na outra série com as dificuldades. Eles avançam pela idade e não porque conseguiu aprender. Vira uma bola de neve (CEF 1, Orientadora, 2023).*

Nota-se que todos os adolescentes possuem histórico de repetências. Quanto as causas dessa situação os adolescentes têm dificuldade de reconhecer a suas dificuldades de aprendizagem, mas ao acessar as famílias e escolas constatamos que eles apresentaram dificuldade de aprendizagem, na maioria dos casos e desde sua entrada no espaço escolar. Esse dado difere do encontrado na literatura, que indica que os adolescentes reconhecem suas dificuldades (Bazon; Silva; Ferrari, 2013). Acredita-se que essa divergência ocorreu devido ao contato pontual com os adolescentes apenas para a coleta de dados.

A internação provisória também foi informada por dois dos adolescentes como situação que contribuiu para a reprovação. Essa situação demonstra uma falta de articulação entre as políticas socioeducativas e de educação, que acaba violando direitos dos adolescentes.

*“Ai que foi, o ó. Tempo que eu fui preso de novo. [...] Voltei para a escola, uma professora de português veio falar coisa para mim, falando que eu tinha repetido, falei, mas como é que eu vinha pra cá se eu estava preso? Ai discuti com ela. Nunca mais voltei para a escola” (Murilo).*

*“É porque o ano passado como eu tava lá na internação teve muita falta” (Pedro).*

As situações escolares desses adolescentes converge com o exposto na literatura que tem evidenciado que a maioria dos adolescentes que cometem atos infracionais não frequentava a escola à época de sua apreensão, aponta também que a experiência escolar negativa, evasão e o atraso escolar, como preditores significativos para o engajamento infracional na adolescência (Gallo e Willians, 2008; Zanella, 2010; Bazon et al, 2013; Cunha e Dazzani, 2016; Dias, 2011; Cardoso e Fonseca, 2019; Franco e Bazon, 2019; Bazon, Silva e Ferrari, 2013; Fernandes, Moraes e Pereira, 2020).

### **Ambiente escolar e as vivências do adolescente durante seu percurso escolar**

Nesta categoria busca-se compreender de fato como se deu o processo escolar desse sujeito dentro do espaço escolar desde sua inserção na escola até o presente momento, partindo de seu depoimento, da sua família e da escola para que chegassem às situações escolares identificadas. Sobre as escolas participantes dessa pesquisa a tabela 3 apresenta suas características segundo a oferta de escolarização e quantitativo de escolas.

Tabela 3: Escolas participante da pesquisa

TIPO DE OFERTA	QUANTIDADE DE ESCOLAS
Educação Infantil	1
Educação Infantil e Ensino fundamental I	6
Ensino fundamental I	4
Ensino fundamental I até 7º ano	1
Ensino Fundamental II e EJA	3
Ensino Médio e EJA	1
EJA	1
TOTAL	17

Fonte: Elaborada pelos autores a partir da coleta de dados, 2023

Ao contatar as escolas de Educação Infantil e Ensino Fundamental I, conseguimos acessar os relatórios de avaliação, os quais forneceram informações que nem os adolescentes nem suas mães lembravam. Uma das limitações encontradas durante a pesquisa foi a dificuldade de contar com a participação de profissionais que interagiram diretamente com os adolescentes nessas fases escolares, em muitas das escolas visitadas. Portanto, os registros mantidos pelas escolas durante o período em que os adolescentes estiveram matriculados foram de extrema importância.

Esses relatórios abarcam informações do período de 2012 a 2020, quando os adolescentes estiveram matriculados no Ensino Fundamental I. Por meio deles, é possível compreender o comportamento do aluno em sala de aula, sua interação com colegas, professores e o processo de ensino-aprendizagem, assim como a dinâmica da relação entre escola e família. Em relação ao processo de ensino-aprendizagem, os relatórios contêm informações sobre o desenvolvimento acadêmico dos alunos, especialmente no que se refere ao processo de alfabetização, bem como sua participação em atividades em sala de aula e em casa, suas dificuldades, progressos e as estratégias adotadas pela escola e pela família para garantir seu direito à educação.

Nas escolas de Ensino Fundamental II, quando se trata dos adolescentes em situação de abandono ou evasão, recorreremos às lembranças dos profissionais mais antigos e aos cadernos de ocorrências. É importante notar que os cadernos de

ocorrências registram apenas questões disciplinares, se o adolescente não teve problemas disciplinares, não há registros disponíveis. Nessa fase, não há documentação sobre o progresso acadêmico dos adolescentes. Para os alunos ainda matriculados na escola, conseguimos acessar informações mais recentes. Para conduzir a análise, cruzamos esses dados com as informações fornecidas pelos adolescentes e suas mães durante as entrevistas, visando abranger a perspectiva de todos os envolvidos no processo e compreender esse fenômeno em sua totalidade.

Os dados da coleta demonstram que a maioria dos adolescentes vivenciaram um processo de muitas mudanças escolares durante à etapa do ensino fundamental I, nas escolas classes. Situação que impacta na garantia do direito à educação, principalmente no que se refere à qualidade e permanência no espaço escolar e mesmo criação de vínculo entre a escola, aluno e família, conforme citado pelas escolas. Sobre os adolescentes participantes desta pesquisa, apenas Cauã e Soares estudaram na mesma escola durante todo o ensino fundamental I. Em relação aos outros adolescentes, Caio, passou por 3 escolas diferentes, Murilo, 2 escolas, LC por 5 escolas diferentes e Pedro 3 escolas.

Essas mudanças de escolas têm relação com a vulnerabilidade vivenciada por esse adolescente e sua família e essas situações impactam diretamente na escola e na garantia do direito à educação (Borba; Lopes; Malfitano, 2015). Neste caso, o direito à permanência fica prejudicado diante de fatores externos ao espaço escolar.

*A gente vivia uma vida de cigano. Igual a gente tá agora, né. Porque tipo assim, eu não dava conta de pagar o aluguel, o povo despejava eu ia pra outro e com os meninos, depois que separamos. Eu ficava mudando de lugar e o povo me despejando de um lugar para outro. Ai mudava para outro (Mãe de LC).*

*“O problema desse aluno que fica pulando de escola ele perde todas as oportunidades que a rede proporciona para ele, porque ele acaba caindo de paraquedas nesse processo” (ESCOLA 7, Vice-diretora).*

Em relação às repetências, Caio, LC e Pedro as enfrentaram inicialmente no Ensino Fundamental I, enquanto Murilo, Cauã e Soares as vivenciaram a partir do Ensino Fundamental II. Embora as reprovações tenham ocorrido em momentos diferentes, os fatores contribuintes são similares, no que tange ao ambiente escolar expresso nos relatórios escolares. O fator prevalente, em todas as trajetórias apresentadas nos relatórios avaliativos, nas diferentes escolas visitadas, foi a dificuldade de aprendizagem.

Apenas Murilo não enfrentou dificuldades de aprendizagem nas séries iniciais. Em contraste, os demais adolescentes apresentaram dificuldades desde o início de sua trajetória escolar, o que afetou significativamente o processo de alfabetização. Essa situação resultou em uma falta de proficiência em leitura, escrita, interpretação de textos e aquisição de habilidades em matemática, um problema persistente até hoje para Caio, LC e Soares. Cauã e Pedro, por outro lado, apesar de enfrentar dificuldades no processo de alfabetização, atualmente o que os afligem são as dificuldades de assimilar os conteúdos da sua série.

Mesmo apresentando dificuldades de aprendizagem nas séries os alunos são considerados aptos a progredir de série ao longo dos anos. Entretanto, evidencia-se que eles carregam as dificuldades para as séries seguintes sem que a escola lance estratégias efetivas para enfrentar esse problema, pois mesmo lançando mão de reforço escolar, reagrupamento e nivelamento dos alunos essas ações não alteram sua situação ao longo dos anos.

Os enxertos abaixo apontam a realidade encontrada nos relatórios avaliativos:

*“[...] apresentou dificuldades na alfabetização: leitura, escrita e também nas operações matemáticas. [...] Apesar de apresentar dificuldades foi considerado apto para o próximo ano” (Relatório do Caio no 2º ano). “Os progressos foram poucos e necessita de atenção da família. Foi considerado apto para o próximo ano, mas com necessidade de apoio do SOE, reforço escolar e olhar especial do professor” (Relatório do Caio no 4º ano).*

*“Ele apresentava muitas dificuldades na alfabetização, tinha faltas, apresentava pouco interesse nas atividades que, por vezes, ficavam inconclusas. Ele entrou nesta série sem ler e terminou o ano do mesmo jeito. Diante disso, foi retido no 3º ano” (Relatório do LC no 3º ano). Mesmo diante de tantas dificuldades e quantitativos de faltas o aluno foi aprovado pelo conselho de classe, com a intenção de que os prejuízos quanto à aprendizagem sejam sanados no próximo ano (Relatório do LC, no 5º ano).*

*“No primeiro bimestre mostrou-se desinteressado e sem capricho para realização das atividades, não as concluindo. Ele é inquieto e agressivo, inclusive com a professora. Quando vai ao banheiro grita e chuta a porta e quando questionado nega que fez. Ele gosta de mexer com os colegas e acaba atrapalhando” (Relatório do Soares no 2º ano). “O aluno alcançou os resultados para o ano letivo, mas permanece com o comportamento indisciplinado, falta de interesse pelos estudos, dificuldade de concentração, não participa das atividades e raramente finaliza as atividades” (Relatório do Soares, 4º ano).*

A pandemia de Covid-19 também agravou ainda mais a situação escolar desses adolescentes, visto que já vinham de uma trajetória repleta por dificuldades de aprendizagem e defasagem escolar. Foram expostos neste período às aulas remotas,

sem o devido acompanhamento do professor, portanto tendo suas dificuldades, mais uma vez, negligenciadas e as carregando para outra série.

Apesar das situações de dificuldades de aprendizagem, desinteresse apresentados pelos alunos, comportamentos indisciplinados e situação de abandono e evasão estarem presentes nos espaços escolares, permanecem sem solução e representando os grandes problemas enfrentados pelas escolas. As escolas participantes desse estudo expressam não saber lidar com essas situações:

*“As demandas maiores da escola está relacionada a dificuldade de aprendizagem das crianças, principalmente do 3º, 4º e 5º anos. As crianças veem apresentando muita dificuldade para pegar o conteúdo, na leitura, na matemática. Essa dificuldade do ensino-aprendizagem mesmo” (ESCOLA 6, Vice-diretora).*

*“Sobre isso a supervisora da ESCOLA 5 acrescenta: “[...] a escola não é preparada para lidar com o aluno que apresenta dificuldade ou apresenta desinteresse e resistência, não temos tido êxito com esses alunos, o que causa muita frustração” (ESCOLA 5, Supervisora).*

*“Essa evasão e abandono é o maior desafio da EJA” (EJA 3, Orientadora).*

Borba, Lopes e Malfitano (2015) já haviam identificado que a dificuldade de aprendizagem desses adolescentes está presente desde sua entrada no sistema educacional. Os autores ainda salientam que a escola apresenta dificuldade para lidar com essa problemática no âmbito escolar.

Ademais, a escola associa as dificuldades de aprendizagem ao próprio aluno e sua família (Ferreira, 2015; Cunha; Dazzani, 2016; Cardoso; Fonseca; 2019; Silva, 2019; Lima; Souza, 2020; Naif; Naif, 2021; Souza; Rodrigues; Ferreira, 2023). Para eles as dificuldades ocorrem devido à falta de adesão à escola, desinteresse pelo processo de ensino-aprendizagem e a presença de comportamento indisciplinado. Citam também que muitos alunos vêm de outras escolas já com uma bagagem de dificuldades.

*“[...] mas é que muitos já vem com muita defasagem, problemas na aprendizagem, muito problema de mudança, depende da problemática da família” (ESCOLA 11, Diretora).*

Para escola a realidade das famílias da periferia é um dos fatores mais impactantes, pois as situações vivenciadas no ambiente familiar e na comunidade acaba desembocando na escola. Eles afirmam que as realidades vivenciadas por esses alunos fora do espaço escolar prejudicam seu processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, a falta do acompanhamento escolar pela família é frequentemente citada nos relatos dos profissionais da escola como fator que impacta na situação escolar desse adolescente:

*“O estudante que mais precisa, como é o caso do Caio, a gente percebe que é recorrente que geralmente quando o aluno apresenta um pouco mais de dificuldade na escola, geralmente é com aquela família que a gente tem menos acesso e menos presença dela na escola, que temos menos retorno dela. A gente acaba que associa muito isso, participação dos pais na educação dos filhos, no acompanhamento na escola e a dificuldade dele aqui” (ESCOLA 9, Vice-diretora).*

Algumas escolas reconhecem que as famílias têm suas limitações para realização desse acompanhamento:

*“A nossa maior demanda são questões referente à pobreza, questão econômicas. Boa parte dos problemas que a gente tem, que aí a gente vai conversar, a gente vai ver: é uma mãe solo, que deixa a criança de madrugada em casa para ir trabalhar e a criança tem que vir para escola, aí a criança esquece de vir. Aí quando a gente vai ver a criança já está com muitas faltas” (ESCOLA 5, Vice-diretora).*

Entretanto, a maioria das escolas enxerga as famílias pelas lentes do preconceito e do estigma, situação que acaba contribuindo para que esses sujeitos vivenciem situações de violação de direitos em um espaço que deveria garanti-los e possivelmente cause o distanciamento entre essas duas esferas, escola e família:

*“As demandas da escola atualmente são mais relacionadas à crise da sociedade, descrença, da desestruturação da família. Aqui por ser uma escola de periferia nós temos muitas crianças que são criadas pelos avós, não são criadas pelos pais, são criadas por outras pessoas, por padrinhos” (CEF 3, Diretor).*

*“Comunidade muito carente, o pai e a mãe tem que trabalhar, o pai ou a mãe cumpre alguma medida, ou está preso, ou morreu, a mãe tem muitos, às vezes, tem uma medida protetiva contra o pai, porque o pai agredia, muitos dos alunos são criados pela avó, ou outros parentes” (CEF 1, Orientador).*

*“Aqui a maioria das nossas crianças são de famílias “desestruturadas [...] Então tem muito isso da fragilidade da família”. Ela ainda aponta que: “A gente recebe ameaça de pais. Já teve um pai aqui que ameaçou, e a gente sabe que ele é “mala”, desculpe a palavra, mas a gente sabe. Temos várias famílias que tem alguém preso, que é usuário. Aqui na periferia a gente tem tudo isso e a gente não tem um porteiro, por exemplo”. (ESCOLA 3, Supervisora).*

A mudança de etapa escolar aparece nos relatos das escolas como potencializador para esse processo de fracasso escolar. Evidencia-se nesses relatos que a escola associa essa situação à falta de acompanhamento da família, quando o aluno adentra o Ensino Fundamental II. Portanto, mais uma vez, a culpa recai sobre esse adolescente e sua família.

*“[...] uma coisa muito latente é que quando o aluno está na escola classe ele conta com a presença familiar aí quando os meninos entraram no CEF os pais acham que eles já sabem se virar sozinho e deixa de fazer esse acompanhamento escolar” (CEF 1, Orientadora).*

*“Porque eu acho que quando chega no 5º e 6º ano para frente é ele por si e Deus por todos. Tipo, o menino já vai sozinho para escola, chega em casa o pai cansado, não sabe nem se o menino está fazendo o dever, se está estudando. Quando ele vê o menino já está reprovando de ano, ou por falta ou por nota” (ESCOLA 2, Vice-diretora).*

Entretanto, a mudança de etapa é um fator que contribui para o fracasso escolar devido à mudança na estrutura de acompanhamento desse adolescente nesta etapa e não apenas à falta de acompanhamento familiar (Lima e Haracemiv, 2021). Antes ele contava com o suporte de um professor e também a presença da família que o acompanhava mais de perto, mesmo que de forma precária. Quando ele muda de etapa a família passa a dar mais autonomia a ele, momento que ele passa a ir só para escola e começa a gerir seu processo de escolarização. Aqui também se depara com mais professores e mais disciplinas, portanto, mais atividades, exigências de desempenho acadêmico e mais responsabilidades. No caso dos adolescentes dessa pesquisa eles acumularam as dificuldades durante todos esses anos e agora recebem mais reponsabilidade no espaço escolar, além de perder o apoio e presença tanto da escola, quanto da família.

A política de não retenção também é citada pelas escolas como fator favorável ao fracasso escolar ou desengajamento escolar por esses adolescentes: “Os 3º anos é o gargalo da escola. Essa é a série que os alunos já podem ficar retido” (ESCOLA 4, Professora). Aqui destacam que o sistema de ensino tem como princípios a não retenção, com a política de aprovação automática dos alunos, e funciona da seguinte forma segundo a diretora da ESCOLA 10:

*“Sabe o que acontece em relação essas questões de distorção idade/série, a secretaria de educação atualmente tem uma sistemática que contribui para isso. Existe o 1º, 2º, 3º anos chamado de BIA – Bloco Inicial de Alfabetização” (ESCOLA 10, Diretora).*

De acordo com seus relatos, os alunos têm até o 3º ano para alcançar os objetivos de alfabetização, podendo reprovar apenas no 3º ano. Afirma que muitas vezes carregam as deficiências da alfabetização até o 5º ano, outra série que podem ficar retidos. É justamente nessa série que eles acabam passando de 2 a 3 anos retidos, pois não conseguiram aprender o conteúdo e foram jogados para séries seguintes onde as deficiências nos estudos foram se acumulando. Saliencia-se que mesmo retidos durante tanto tempo não conseguem avançar nos estudos.

Diante desse percurso ao chegar no Ensino Fundamental II, esses alunos iniciam processos de abandono e evasão escolar, fruto da educação ofertada, da defasagem na aprendizagem acumulada e de suas experiências nesses espaços tanto no que tange ao processo de ensino aprendizagem quanto às relações estabelecidas com os colegas, professores e a comunidade escolar. Devido a essas situações, a maioria dos adolescentes acabam migrando para a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Onde vivenciam mais precarizações do seu processo de escolarização, sendo este mais um fator de desengajamento escolar, conforme podemos perceber em seus relatos e das escolas:

*“O estado hoje orienta juntar duas turmas que estão com poucos alunos. Ai fica com duas séries na mesma sala, ai o professor tem que se desdobrar para dar aula para essa turma. É incapaz do professor dar uma aula com qualidade para esse público” (EJA 1, Supervisor). O supervisor ainda destaca a falta de profissionais, sobrecarga de trabalho, a falta de suporte e de políticas públicas para EJA.*

*“A EJA fica muito sucateada e essa é uma reclamação de todas as regionais” (EJA 3, Orientadora). Diante dessa situação muitas turmas de EJA foram fechadas, segundo relato das escolas. “[...] Há falta de suporte para os alunos do noturno por parte da escola e da secretaria de educação” (EJA3, Orientadora).*

*“É uma escola assim que tipo os professores está “fodes”, que não está se importando” (Soares).*

As escolas ressaltam que as situações escolares vivenciadas pelos adolescentes participantes da pesquisa não são realidades exclusiva desses adolescentes. São realidades vivenciadas nas escolas da periferia por outros alunos também. Isso se evidencia, pois em nossa pesquisa as informações das escolas de Ensino Fundamental I são referentes a sua comunidade escolar, pois não têm alunos vinculados à medida socioeducativa e acabam demonstrando surpresa quando da apresentação da pesquisa e por saber que um de seus alunos (egressos) está vinculado à prática de atos infracionais. Vale destacar que os próprios adolescentes dessa pesquisa, quando estavam no ensino Fundamental I, eram apenas alunos da periferia. A medida socioeducativa só chegou agora e eles só se envolveram com atos infracionais no Ensino Fundamental II.

Como agravante do desengajamento escolar, muitos desses adolescentes relatam iniciar o uso de drogas e a prática infracional neste período. Destaca-se que os autores (Bazon; Silva; Ferrari, 2013; Franco e Bazon, 2019; Galinari; Vicari; Bazon, 2019; Morais; Ferreira, 2020) apontam que essas situações escolares favorecem o engajamento infracional desses adolescentes, sendo, portanto, considerados como

fatores de risco para o envolvimento desses sujeitos com a trajetória infracional, uso de drogas e outras situações de risco. Entre os adolescentes participante da pesquisa apenas Pedro relata não fazer uso de drogas e nunca ter experimentado. Os demais adolescentes já fizeram ou fazem uso de drogas ilícitas, como maconha e cocaína, por exemplo e lícitas, álcool e cigarro.

Os representantes das escolas trazem vários pontos importantes sobre os problemas vivenciados nesse espaço e que impactam na qualidade da educação ofertada, para além dos já citados, como: as condições de trabalho dos profissionais da educação, desde estrutura do espaço escolar à quantidade de alunos dentro de sala, bem como a sobrecarga de trabalho, situação de desvalorização vivenciadas na atualidade diante da sociedade, formação e saúde dos professores. A partir de algumas falas temos a dimensão dessa situação:

*“[...] a gente está recebendo os professores que vem recém formados, porém essa formação deles, eles estão vindo muito crus”. “Tem professor que chega aqui não sabe o que é o teste da psicogênese”. Ademais destaca que “A escola está sendo exprimida por conta das mudanças que estão tendo na sociedade. Depois que a gente passou a ter certa falas do poder executivo, a gente passou a sofrer mais opressão” (ESCOLA 3, Supervisora)*

*“[...] o problema é que os professores estão cansados, não temos muito suporte psicológico, e temos todo tipo de demanda na sala de aula” (ESCOLA 7)*

*“Ai o que acontece é que a escola tem que assumir várias responsabilidades que não são dela e acaba que dependendo da situação o ensino se perde”. (CEF 1, Orientadora).*

Para finalizar esse assunto, é importante mencionar que as escolas foram questionadas sobre as ações e estratégias de intervenções adotadas para sanar as dificuldades apresentadas pelos alunos/adolescentes ao longo do percurso escolar. Apontam que para lidar com as situações de dificuldades de aprendizagem usam o reforço escolar, reagrupamento, atendimento individualizado, adequação curricular e o atendimento especializado para os alunos que possuem algum laudo. Quanto às questões de faltas, dizem entrar em contato com a família para verificar o que está acontecendo e realizarem ações para sanar essa situação. Quando não resolvido encaminham ao Conselho Tutelar. Sobre situação de abandono e evasão escolar, afirmam usar a Busca Ativa, mas destacam o desafio de acessar as famílias, que mudam de telefone e endereço constantemente. Ademais, contam com projetos de aceleração da Secretaria de Educação com foco na redução da distorção idade-série e o projeto de não retenção.

Considerando os relatos das escolas, verificamos que quanto aos alunos faltosos e em situação de abandono e evasão escolar participante dessa pesquisa nenhuma das escolas participantes realizou ações de Busca Ativa ou de contato para entender os motivos e motivá-los a retornar ao espaço escolar. Portanto, essas ações não têm sido realizadas na prática, pois nenhum dos alunos participante dessa pesquisa contou com ações desse tipo vinda da escola. Sendo essas ações parte apenas da teoria e não da prática. Resta saber os motivos de não terem realizado essas ações se constam nas atribuições.

Sobre as situações de indisciplina apresentada pelos alunos no espaço escolar o protocolo utilizado pelas escolas é chamar as famílias e repassar a situação, não há projetos pedagógicos para lidar com essas demandas dentro do espaço escolar e com alunos e familiares. Essa situação demonstra que as escolas não sabem lidar com essas questões. Diante disso, o que resta é a transferência escolar, se livrar desse problema acaba sendo a melhor solução, conforme já apontado. Situação vivenciada pela maioria dos alunos que receberam convites para se retirar da escola devido o comportamento indisciplinado.

*“Foi quando eu sai do CEF 2, por causa de uns negócios aí. Expulso. Eu fiquei 4 anos lá dando trabalho” (Soares). Para família a direção estava ajudando e não expulsando: Quase, passou duas vezes para ser expulso, mas só que o diretor me ajudando né. Me chamava lá conversava comigo e me disse: [...] a partir do ano que vem vai ser militarismo e assim para ele eu acho não vai se adaptar a escola, pois vai vir pessoas que quer mandar e Soares tem dificuldade para essas coisas, estilo de roupa, né. Então eu acho assim, se a senhora quiser deixar ele aqui tudo bem, mas ele vai ter que se adaptar a escola. Porque aqui se ele responder eles podem levar ele preso (Mãe do Soares).*

*“A gente se articula com as outras escolas com modelo militar para troca de alunos (transferências), fazemos isso para tentar resolver as situações de indisciplina dentro da escola (CEF 2, Diretor).*

Até aqui entramos em contato com o percurso escolar dos adolescentes antes da sua vinculação na medida socioeducativa. Ao retornar à escola vinculado às medidas socioeducativas esses adolescentes vivenciam ainda mais situações de exclusão, preconceito e estigmatização na escola, só que agora ele não é apenas um “aluno problema”, ele é pior, se resume ao seu ato infracional, sendo, portanto, tratado como “infrator” e não como aluno. Diante disso, a escola desacredita ainda mais nele e no seu potencial, sendo rejeitado desde a matrícula até o acompanhamento escolar. Ressalta-se que ele fica marcado como aluno perigoso e que está neste espaço apenas por determinação judicial.

Muitos profissionais expressam que ele deveria estar vinculado a uma escola apenas para meninos que cometem atos infracionais. Outros profissionais ficam resistentes só de saber que em sua escola tem um/a aluno/a que cumpre medida pela prática de ato infracional. Diante das dificuldades encontradas pelos profissionais da escola para lidar com mais essa demanda, eles acabam esperando esse adolescente abandonar os estudos e aqueles que não o fazem, eles incentivam a ida para a Educação de Jovem e Adultos (EJA).

Tais atitudes das escolas evidenciam que elas não têm formação para lidar com as demandas de resistências apresentadas pelos alunos refletidas em seus comportamentos diante dos estudos e mesmo na forma de se relacionar com os profissionais, outros alunos e com a sociedade. Elas também têm demonstrado muita dificuldade para lidar com os alunos em conflito com a lei, como podemos verificar em seus depoimentos:

*“O ano passado aqui eu tinha uns 4 LAs e aí eu acompanho de perto. Eu chamo eles para conversar e digo, oh cara eu vou fazer um relatório para o juiz. Os alunos que cumprem medidas acham que o fato de estar cumprindo medida ele vai intimidar alguém” (EJA 1, Supervisor).*

*“Seria importante saber qual o ato infracional para sabermos com o que estamos lidando e também como lidar com ele” (CEF 1, Orientadora).*

*“Eu acho que tem que ficar mais claro essa questão dos limites desse menino que está cumprindo uma pena e voltou para escola, até onde pode ir, até onde não pode, porque tem uns que não ligava, não vem para escola. [...] Tem que deixar claro. Eu acho que a legislação para ele não pode ser a mesma, pois ele está apenado. Então para ele as coisas tinham que ficar diferente um pouco. Porque ele não é normal, como que vamos tratar o diferente como normal” (CEF 3, Diretor).*

Conforme apontado pela literatura, e percebido pela pesquisa, embora seja previsto na legislação o direito à educação, muitas vezes, os estabelecimentos escolares rejeitam esses adolescentes. Situação que ocorre desde o início da trajetória escolar se agravando quando esse sujeito se envolve com a prática infracional e resultando nas situações escolares vivenciadas por esses adolescentes. Portanto, a escola não tem conseguido garantir o direito à educação dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (Gallo; Willians, 2008; Silva, K., 2019) e acrescentamos que acabam perpetuando as desigualdades e violações de direitos vivenciadas por eles fora do espaço escolar.

A partir dos depoimentos dos adolescentes, famílias e contato com as escolas verifica-se que o direito ao acesso à escola não tem sido acompanhado do direito à

permanência. Todos os adolescentes têm ou tiveram seu direito à permanência escolar negado ao longo de sua trajetória escolar. Quanto a isto, Cardoso e Fonseca (2019) apontam que quando se fala em direito à educação é necessário discutir esses dois aspectos: o acesso e a permanência. Eles ressaltam que o acesso mesmo que deficiente tem sido garantido, já a permanência tem se apresentado como o gargalo e pode ser confirmado nos depoimentos dos adolescentes.

### **Contexto de vida desses adolescentes e suas famílias durante o percurso escolar**

Não há como deixar de abordar as situações externa à escola que também contribuíram e contribuem para o processo de construção do fracasso escolar vivenciados por esses adolescentes que culmina nas diversas situações apontadas neste estudo, principalmente porque não há como separar o sujeito do seu processo histórico e social. Ademais, esse estudo demonstra que a trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de LA é permeada pelo fracasso escolar, fenômeno multifatorial e complexo (Franco; Bazon, 2019; Moreira et. al, 2019; Lima; Souza, 2020; Souza; Rodrigues; Ferreira, 2023) formado por elementos internos, citado neste texto e externos à escola (Pozzobon; Mahendra; Marin, 2017; Moreira et. al, 2020). Neste espaço contemplamos os fatores externos que fizeram e fazem parte da trajetória escolar desses adolescentes e possam ter contribuído para a situação escolar destes.

Na tabela abaixo apresentamos as características desses adolescentes e suas famílias no momento da pesquisa:

Tabela 4: Característica das famílias

ADOLESCENTE	CONVÍVIO FAMILIAR	RENDA	TIPO DE MORADIA	OCUPAÇÃO DO RESPONSÁVEL	BENEFÍCIOS DE PROGRAMAS SOCIAIS
Caio	Mãe, padrasto e irmãos	Menos de um SM	Cedida	Do lar	Sim
LC	Mãe e irmãos	Menos de um SM	Alugada	Desempregada	Sim
Murilo	Mãe e irmãos	Um SM	Alugada	Aposentada	Sim
Cauã	Mãe e irmãos	Menos de um SM	Alugada	Desempregada	Sim
Soares	Mãe, padrasto e irmãos	Entre 1 SM e 2 SM	Alugada	Do lar	Sim
Pedro	Mãe e irmãos	Entre 1 SM e 2 SM	Alugada	Aposentada	Sim

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da coleta de dados, 2023.

Conforme dados apresentados na tabela os seis adolescentes são provenientes de famílias de baixa renda e monoparental feminina, onde a mãe é a provedora do lar, na maioria dos casos encontra-se vinculada ao mercado de trabalho

informal e contam com a ajuda dos benefícios sociais de transferência de renda. Das famílias participante da pesquisa apenas a família de Caio não reside em casa alugada, morando em casa cedida pela avó materna. Todas as famílias vivenciam situações de dificuldade financeira e 5 dessas famílias relatam vivenciar situação de insegurança alimentar.

No momento da coleta de dados, os adolescentes Caio, LC e Soares estavam inseridos no mercado de trabalho. Caio e LC trabalhavam no mercado informal, este como auxiliar de pintura e aquele como atendente de uma distribuidora de bebidas. Já Soares estava inserido em programa de jovem aprendiz. Os demais adolescentes não trabalhavam, mas entrar para o mercado de trabalho é a meta de cada um deles, visto que vivenciam muitas dificuldades financeiras. Salienta-se que não está no mercado de trabalho é citado por eles e seus familiares como o principal fator para a entrada na trajetória infracional. As famílias e os adolescentes não citam, mas a inserção no mercado de trabalho também é um fator que contribuiu para o desengajamento escolar, principalmente se for no mercado informal.

Sobre as questões de escolaridade das famílias, apenas duas mães concluíram o Ensino Médio, uma não é alfabetizada e 3 não concluíram o ensino fundamental. As realidades escolares vivenciadas pelos irmãos dos adolescentes, na maioria dos casos, seguem as mesmas situações destes: adolescentes em abandono e evasão escolar, distorção idade-série e desinteresse pelo espaço escolar. O maior nível de escolaridade dos integrantes das famílias é o ensino médio. Essas situações revelam a transgeracionalidade desses processos apontado por Cunha e Dazzani (2016) onde argumentam que a maioria das mães e pais desses adolescentes não concluíram o ensino fundamental e alguns sequer acessaram a escola, situação reproduzida no âmbito familiar. Souza, Rodrigues e Ferreira (2023) acrescentam que além de atravessar gerações o fracasso escolar pode ser potencializado quando os pais também possuem histórico de abandono escolar.

No que tange às vivências desses adolescentes e dessas famílias, os relatos dos adolescentes e das mães estão repletos por vivências de violações de direitos e exposições à violência. Todos residem na periferia desde que nasceram, onde vivenciam as consequências da desigualdade social refletida na precariedade das políticas públicas e sociais, que impactam na garantia dos direitos fundamentais,

como: vida digna, acesso à alimentação, saúde, educação, segurança, lazer, esporte, cultura, proteção social, emprego, dentre outras. Ademais, ficam expostos a riscos, tanto no interior da família como em sua comunidade.

Sobre os riscos no interior da família, os relatos apontam que vivenciaram e sofreram violência doméstica tanto físicas como psicológicas, conviveram com pais violentos e familiares envolvidos com drogas e criminalidade, tiveram que lidar com o falecimento de entes queridos, como pai, avós e amigos, com o processo de separação dos pais, bem como o distanciamento paterno. Além disso, os adolescentes ficaram expostos as ruas devido ao distanciamento da mãe que precisou trabalhar e deixá-los sozinhos ou sob o cuidado de familiares ou vizinhos. As mães tiveram filhos na adolescência, duas delas vivenciaram situação de aborto, situação que contribui para o adoecimento intrafamiliar. Muitas delas relatam está em processo de adoecimento psicológico. Atualmente duas fazem acompanhamento da saúde mental e uso de medicação.

*“Foi por causa que ele ficava me agredindo. Ai eu pensei, uma hora eu vou morrer aqui dentro, porque ele fica me agredindo e na frente dos meninos”. [...] É, mas mesmo assim, quando eu criava eles sozinha, eu trabalhava dia e noite. Eu trabalhava num restaurante de dia e de noite numa pizzeria. Então quase não tinha tempo para eles (Mãe do LC).*

*“[...] quando nós separou mesmo, ai eu fiquei com o José e com o Cauã e ele levou o João. Era porque ele era pequeno, tomava leite, eu não trabalhava, entendeu? Mais condição financeira mesmo” (Mãe Cauã)*

Sobre o contexto da comunidade onde residem, conviveram e convivem com a violência social, criminalidade, o tráfico de drogas, o acesso a drogas, armas, a trajetória infracional e criaram vínculos com pares inseridos nessas realidades e que também vivenciavam o processo de violência e violações de direitos.

A apresentação desses dados é de extrema importância, visto que é recorrente na fala das escolas que o principal problema vivenciado nestes espaços é a falta de presença da família e seu suporte na educação dos filhos. Portanto, ao acessar as histórias de vida dessas mulheres que ficaram com a responsabilidade de cuidar dos filhos é possível compreender o que está por trás dessa situação. São mulheres que precisam trabalhar, chegam em casa tarde, precisam cuidar dos afazeres domésticos e dos filhos, onde cuidar da subsistência é a prioridade, não sobrando tempo para as demais demandas. Essa sobrecarga dessas mães é citada por Santos (2023), que

aponta a dificuldade de dedicação dessa mãe a sua prole devido as diversas demandas que precisa lidar.

Diante dessa realidade, elas apresentam adoecimento mental que contribui para esse processo de adoecimento dentro da família e mesmo violência e violações de direitos. Ademais, elas pensam que a escola já está dando conta desse papel, pois muitas delas não conseguem nem ensinar a lição de casa para criança, devido sua precária escolaridade, sem contar que não têm tempo diante de tantas demandas.

Diante do exposto, fica evidente que esses adolescentes precisaram lidar, mesmo sem perceber, com diversas situações que os expulsaram do espaço escolar e ao ingressar no sistema socioeducativo essa situação de expulsão da escola e na escola vai se evidenciando. E é preciso que essas situações e realidades sejam compreendidas e compartilhadas com os órgãos responsáveis pelas garantias de direitos dos adolescentes e famílias para que juntos possam refletir sobre alternativas às situações de negações de direitos, principalmente no que tange ao direito à educação. Ademais, a escola precisa considerar a realidade dessas famílias, sem preconceitos e estigmas para definição de abordagens que contemplem as necessidades desses alunos/adolescentes.

Em síntese, essas 4 categorias apresentam os diversos fatores que contribuíram para que os adolescentes adentrassem o sistema socioeducativo com a situação escolar de distorção idade-séries, defasagem na aprendizagem, histórico de repetências, abandono e evasão escolar que culminou em seu desinteresse pelo espaço escolar. Dentre esses fatores tem-se os fatores internos, presente no espaço escolar que vão desde o sistema educacional proposto, por meio das políticas públicas, até o chão da sala de aula, onde vivenciam todo tipo de negação de direitos, desde as questões estruturais ao processo de ensino-aprendizagem. Os aspectos externos têm relação com a realidade desses adolescentes no âmbito familiar, comunitário, social, econômico e pessoal, visto que ele passa a fazer suas próprias análises a partir de suas experiências e tomar decisões. Salienta-se que seu retorno escolar, após a aplicação da medida socioeducativa, torna esse processo de vinculação e engajamento escolar mais difícil ainda.

É neste ponto que o acompanhamento da equipe socioeducativa articulada com a escola, família e o próprio adolescente é de extrema importância, visto que a

educação deve ser vista como um direito e ofertada pelos órgãos (escola e socioeducação) com esse viés e não como punição, como tem sido vista pelos adolescentes e pela escola e equipe socioeducativa, quando da entrada dele no sistema socioeducativo. Ademais, urge uma mudança no olhar para esse sujeito dentro do espaço escolar. A escola precisa enxergá-lo para além de suas atitudes e fazer da escola um lugar de pertencimento onde ele sinta vontade de estar, por se sentir parte desse espaço e do processo de ensino-aprendizagem. A escola precisa ser vista como importante não apenas por ser um caminho para inserção no mercado de trabalho, ou devido ao cumprimento da medida socioeducativa, mas porque é um espaço de socialização, de aprendizagem e de transformação que foca na formação integral desse sujeito.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este estudo teve a intenção de investigar a trajetória escolar dos adolescentes vinculados à medida de LA no Distrito Federal para compreender o que está por trás da situação escolar apresentada por eles quando da entrada no sistema socioeducativo, bem como o seu desinteresse por esse aspecto que culmina em falta de engajamento ao espaço escolar.

Participaram da investigação seis (6) adolescentes que se encontravam em cumprimento de medida socioeducativa na GEAMA Samambaia, uma unidade de execução de medida de meio aberto do Distrito Federal. Além da participação dos adolescentes contou-se também com a colaboração dos demais envolvidos no processo de escolarização desses adolescentes: A equipe de atendimento da GEAMA, as famílias e escolas que estiveram vinculados ao longo de sua trajetória escolar.

Compreender como se dá a trajetória escolar desses adolescentes se apresenta como relevante visto que há poucos trabalhos que focam neste fenômeno a nível nacional e principalmente a nível do Distrito Federal. A compreensão desse fenômeno também se apresenta como importante visto que a situação escolar dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa é permeada por distorção idade-série, fruto de histórico de repetências, abandono e evasão escolar o que demonstra que o direito à educação tem sido negado a esses adolescentes. Ademais, eles chegam para o cumprimento das medidas apresentando desinteresse pelo

espaço escolar e muitas vezes concluem a medida sem aderir à escola. Destaca-se que a escolarização está entre uma das metas do trabalho socioeducativo e garantir o direito à educação para esses adolescentes é uma das ações prioritárias nos programas socioeducativos. Diante disso, esse estudo permite compreender esse contexto em busca de encontrar soluções para a garantia do direito à educação, principalmente no que tange à permanência escolar desses adolescentes.

A partir da análise das entrevistas, das anotações em diário de campo e da pesquisa documental, pode-se perceber que a trajetória escolar dos adolescentes participantes do estudo é marcada por constantes mudanças de escolas, expulsões, conflitos com professores e colegas, discriminação, rotulação e violação de alguns direitos individuais, principalmente do direito à educação. Os fatores externos à escola, como seu contexto familiar, econômico e social também impactam a vida escolar desses adolescentes.

Portanto, a baixa escolaridade, a evasão, a repetência e as expulsões caracterizam os participantes desse estudo no que se refere à escolarização. Outro fator relevante é a incapacidade demonstrada pelas escolas para lidar com as demandas apresentadas por esses sujeitos. A educação ofertada não foca nesses sujeitos, portanto não sabem lidar com dificuldades de aprendizagem, situações de indisciplina e falta de presença da família. Diante da falta de capacitação para lidar com esse contexto o que resta para as escolas é a transferência desse sujeito para outras escolas onde vivenciarão outros processos de exclusão e expulsão escolar que culminará no desengajamento escolar.

Evidencia-se com o estudo da trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida que eles vêm sofrendo processo de expulsão escolar desde sua entrada dentro da instituição escolar, seja dentro da escola ou fora do espaço escolar. No que tange ao processo de exclusão dentro do espaço escolar, ocorre quando não se desenvolvem academicamente, não se relaciona conforme o esperado e vivenciam processo de estigmatização e preconceito por parte dos profissionais e comunidade escolar. Fora da escola há a dificuldade de realização de matrículas, acesso às escolas próximo de casa, dificuldade fruto da condição social e econômica, vivências de violação de direitos e violência em casa e na comunidade, dentre outras situações.

O estudo aponta também dificuldades vivenciadas pelos profissionais dentro do espaço escolar. Dentre elas citam: as condições de trabalho desde estrutura física à formação e capacitação para atender as demandas da escola e do público atendido. Destaca-se que em suas falas a sobrecarga de trabalho do docente que precisa lidar com uma turma bem diversa e com um quantitativo alto de aluno, situação que dificulta a intervenção individualizada. Falta de equipe de acompanhamento para as demandas de diagnósticos apresentadas pelos alunos e até a dificuldade de realização de diagnóstico para alunos que apresentam necessidade. A falta de suporte da rede social, prevista no Sistema de Garantia é uma realidade do espaço escolar.

Diante desse contexto, há que se integrar as políticas de educação e socioeducação com as demais políticas visto que a falta de acesso a direitos tem contribuído para a exclusão desses sujeitos do espaço escolar. Ademais, é urgente que se repensem a oferta de educação disponibilizadas as classes populares, pois a educação a que tem tido acesso não tem sido significativa, pois não tem sido pensada para sua realidade.

Para os próximos estudos, sugere-se que além de escutar os adolescentes em cumprimento de medida, suas famílias e escola, que se possa escutar dentro do espaço escolar outros profissionais, pois este trabalho contou apenas com um representante por escola. A escuta de alunos que não estejam vinculados às medidas socioeducativas, também seria interessante para verificar a hipótese de que essa educação vivenciada por esses adolescentes mostra com lentes de aumento, o que ocorre no espaço escolar e na vida dos integrantes das classes populares, conforme apontado por Santos e Legnani (2019). Buscando contemplar alunos que tenham características diversas (Alunos com bom desempenho e baixo desempenho, com idade-série regular e distorção idade-série). A partir do estudo dessa lacuna acredita-se que será possível compreender com mais profundidade quais as falhas dentro sistema educacional, visto que esse não é um problema isolado e muito menos pode ser associado a esse sujeito, a menos que lhes seja dada todas as condições ideais para sua permanência nesse espaço.

Outra lacuna que este estudo aponta refere-se ao estudo do tipo de escola disponibilizada a esses alunos, pois aqui focamos nesse aluno e em sua trajetória e

não no espaço escolar e no ensino ofertado. Portanto, para compreender os motivos dessa oferta de educação que esses adolescentes tiveram acesso é importante conhecer esse espaço escolar.

Esta pesquisa aponta que o estudo da trajetória escolar, partindo do estudo de adolescentes em cumprimento de medida, sugere como que o direito à educação tem sido ofertado à crianças e adolescentes e também as consequências dessa oferta na vida desses sujeitos.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZON, M. R., SILVA, J., & FERRARI, R. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29, 175-199.  
<https://www.scielo.br/j/edur/a/N9mXMqqNyJwh4CWRPXdcSrj/?lang=pt&format=pdf>

Borba, Patrícia Leme de Oliveira, Lopes, Roseli Esquerdo e Malfitano, Ana Paula Serrata. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* [online]. 2015, v. 23, n. 89 [Acessado 19 Julho 2022], pp. 937-963. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>>. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>.

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 República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 5 dezembro de 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996.  
BRASIL.

BRASIL. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Código de Menores. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/1970-1979/l6697.htm](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm). Acesso em: 9 jun. 2024.

BRASIL. Lei Federal nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012 – Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

CAMARA, Sônia. SILVA, Dante Batista. A JUDICIALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: Concepções em torno do trabalho infantil no Código de Menores de 1927. *Cadernos Cajuias, Revista Interdisciplinar*, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, 2021, p. 252-274. 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/529> Acessado em: 22/11/2022.

Cardoso, Priscila Carla e Fonseca, Débora Cristina. Adolescentes Autores De atos Infracionais: Dificuldades de Acesso e Permanência na Escola. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2019, v. 31 [acessado 19 Julho 2022], e190283. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>>. Epub 02 Set 2019. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>.

CUNHA, Eliseu de Oliveira e Dazzani, Maria Virgínia Machado A ESCOLA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: DESVELANDO AS TRAMAS DE UMA DIFÍCIL RELAÇÃO. Educação em Revista [online]. 2016, v. 32, n. 1 [Acessado 12 Julho 2022], pp. 235-259. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>>. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>.

CRUZ, Ana Vlória Holanda. O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa. 2010. 302 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia, Sociedade e Qualidade de Vida) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/17447>

DIAS, Aline Fávaro. Young offender and school education: meanings, challenges and ways for school attendance. 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, S, 2011.

<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2011/2/Luc%C3%A9lia%20Maria%20da%20Silva.pdf>

FERNANDES, F. A., PEREIRA de Moraes, J. C., & PEREIRA, A. L. (2020). Adolescentes em conflito com a lei nas pesquisas em Educação: um olhar a partir de dissertações e teses. *Revista Educar Mais*, 4(3), 773–793. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.4.2020.2045>.

FERNANDES, Gizele Ramos Mota; KIPNIS, Bernardo. Medida socioeducativa: uma análise do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no Distrito Federal. [Manuscrito não publicado]. 2024.

FRANCO, MARIANA GUEDES DE OLIVEIRA e BAZON, MARINA REZENDEPERCURSO E EXPERIÊNCIA ESCOLAR DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: TRAJETÓRIAS POSSÍVEIS. Educação em Revista [online]. 2019, v. 35 [Acessado 19 Julho 2022], e183939. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>>. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>.

FRASSETTO, Flávio Américo et al. Gênese e desdobramentos da lei 12594/2012: reflexos na ação socioeducativa. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, 2012 (6): 19-72. Disponível em: <https://seer.pgsskroton.com/adolescencia/article/view/186>. Acessado em 06 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro, Paz Terra, 2005. GOHN, M. da G. Educação Não- Formal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor, 3. ed – São Paulo, Cortez, 2005.

Galinari, L. S., Vicari, I. D. A., & Bazon, M. R. (2019). Fatores associados ao cometimento de atos infracionais na adolescência. *Psico*, 50(4), e34094. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2019.4.34094>

Gallo, Alex Eduardo e Williams, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*

[online]. 2008, v. 38, n. 133 [Acessado 19 Julho 2022], pp. 41-59. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100003>>. Epub 22 Abr 2008. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100003>.

HAHNE, B. S. (2017). *Sobre a indisciplina e o ato infracional: experiências escolares de alunos e professores de escolas públicas*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. Acessado em 05 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-13072017-163612/pt-br.php>

HASS, Jolair de Avila. PORTO, Rosane Terezinha Carvalho. O marco teórico e legal dos direitos humanos da criança e do adolescente enquanto sujeito de direito no Brasil: limites e possibilidades. Salão do Conhecimento UNIJUÍ de Ciências Humanas. Rio Grande do Sul, v. 6 n. 6 (2020): Salão do Conhecimento UNIJUÍ. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/18475> Acessado em: 30/11/2022.

História dos direitos da criança. <https://www.unicef.org/>, 2022. Disponível em: UNICEF <https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca>. Acessado em: 30/11/2022.

IPEDF, Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal. Brasil. 2022. Conheça a trajetória dos socioeducandos do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.ipe.df.gov.br/conheca-a-trajetoria-dos-socioeducandos-do-distrito-federal/>. Acessado em: 13 jan. 2023.

INSTITUTO UNIBANCO. **Abandono e evasão escolar**. Observatório de Educação. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/abandono-evasao-escolar/>. Acesso em: 1 jul. 2024.

JESUS, Fabíola Franciele de. FERREIRA, Maria da Luz Alves. Minas Gerais. Disponível em: [https://www.congressods.com.br/terceiro/images/trabalhos/GT3/pdfs/fabiola\\_francielle\\_de\\_jesus.pdf](https://www.congressods.com.br/terceiro/images/trabalhos/GT3/pdfs/fabiola_francielle_de_jesus.pdf). Acessado: 30/11/2022.

LEITE, Carla Carvalho. Da doutrina da situação irregular à doutrina da proteção integral: aspectos históricos e mudanças paradigmáticas. *In: Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, nº 23, p.93-107, jan./jun. 2006.

LIMA, F. V., & HARACEMIV, S. M. C. (2021). Trajetórias escolares dos/as adolescentes em conflito com a lei: Revisão sistemática e integrativa. *Arquivos Analíticos de Políticas Educativas*, 29(4). <https://doi.org/10.14507/epaa.29.5410>.

LIMA, T. de., SOUZA, L. A. de. O FRACASSO ESCOLAR À LUZ DA TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL: REFLEXÕES ACERCA DA CULPABILIZAÇÃO DO ALUNO. *Colloquium Humanarum*. ISSN: 1809-8207, [S. l.], v. 17, p. 137–150, 2020. Disponível em: <https://journal.unoeste.br/index.php/ch/article/view/3486>. Acesso em: 10 jun. 2024.

MARCÍLIO, Maria Luiza. A construção dos direitos da criança brasileira: século XX. *Cultura dos direitos humanos*. Tradução. São Paulo: LTR, 1998. . . Acesso em: 30 nov. 2022.

Moreira, Jacqueline de Oliveira et al. AMBIVALÊNCIA DA ESCOLA E ADOLESCENTES INFRATORES. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2020, v.

24 [Acessado 12 Julho 2023], e195027. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>>. Epub 18 Maio 2020. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>.

MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/W7mk6FLPgpGSk8wCWNm4qhx/?lang=pt>. Acessado em 06 jan. 2023.

NAIFF, Luciene Alves Miguez e NAIFF, Denis Monteiro. Repetência e abandono no ensino público regular: representações sociais da produção do "fracasso escolar". *Gerais, Rev. Interinst. Psicol.* [online]. 2021, vol.14, n.1, pp.1-23. ISSN 1983-8220. <https://doi.org/10.36298/gerais202114e15615>.

OLIVEIRA, E. S. de. Escolarização de adolescentes em conflito com a Lei: um estudo em Rondônia. 2011. 129f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2011. <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1255>

PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

POZZOBON, M.; MAHENDRA, F.; MARIN, A. H.. Renomeando o fracasso escolar. **Psicologia Escolar e Educacional**, v. 21, n. 3, p. 387–396, set. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/vCKgzC7TyrCzNyhyKVvZkrf/abstract/?lang=pt#>. Acessado em: 10 jun 2024.

QUEIROZ, Paulo Eduardo Cirino de. *Da Doutrina "Menorista" à Proteção Integral: mudança de paradigma e desafios na sua implementação* Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 01 abr 2013, 05:15. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/34444/da-doutrina-quot-menorista-quot-a-protecao-integral-mudanca-de-paradigma-e-desafios-na-sua-implementacao>. Acesso em: 30 nov 2022.

Santos, Elen Alves dos e Legnani, Viviane Neves. Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei. *Psicologia: Ciência e Profissão* [online]. 2019, v. 39 [Acessado 18 Julho 2022], e180302. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003180302>>. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003180302>.

Silva, G. de M. (2015). Adolescente em conflito com a lei no Brasil: da situação irregular à proteção integral. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 3(5). Recuperado de <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10428>. Acessado em: 10.jun 2024.

SILVA, Karla Crístian da. A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35361?mode=full>

SILVA, Lucélia Maria da. O adolescente em conflito com a lei na escola. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019

<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2011/2/Luc%C3%A9lia%20Maria%20da%20Silva.pdf>

SILVA, Ivani Ruela de Oliveira e SALLES, Leila Maria Ferreira Adolescente em liberdade assistida e a escola. Estudos de Psicologia (Campinas) [online]. 2011, v. 28, n. 3 [Acessado 12 Julho 2022], pp. 353-362. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300007>>. Epub 26 Out 2011. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300007>.

SOUZA, Daniel Cerdeira de; RODRIGUES, Ingrid Mesquita; FERREIRA, Fernanda Sousa. Fracasso escolar: revisão integrativa da literatura. Revista Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v. 28, n. 1, p. 01-20, mar. 2023.

SPOSATO, K. B. Elementos para uma teoria para responsabilidade penal de adolescentes. 2011. Tese (Doutorado). Faculdade de direito da Universidade Federal da Bahia, 2011.

TELES, Camila, Filgueira Sampaio. LIMA, Ranna Pereira. O direito menorista no Brasil e sua evolução histórica. Web artigos, publicado em dez. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-direito-menorista-no-brasil-e-sua-evolucao-historica/127964/> Acessado em: 30/11/2022.

VIDIGAL, Mariana Furtado. Princípios para um atendimento nas medidas socioeducativas: Eixos da medida socioeducativa como oferta de laço social. Belo Horizonte. 2012. Disponível em: [http://www.seguranca.mg.gov.br/images/documentos/livro\\_medidas\\_tr%20-%20Cpia.pdf](http://www.seguranca.mg.gov.br/images/documentos/livro_medidas_tr%20-%20Cpia.pdf). Acessado em 06 jan. 2023.

### **3.3. 3º ARTIGO: Desvendando Realidades: Um Panorama da Escolas Públicas Reservadas aos alunos do Distrito Federal**

**Resumo:** Este artigo é parte integrante de uma pesquisa maior intitulada: “A Escolarização de Adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida no Distrito Federal”. A partir do estudo da trajetória escolar de um grupo de adolescentes em cumprimento de medida de LA, foi possível entrar em contato com as escolas que estiveram vinculados, em 3 regionais de ensino diferentes no DF. Diante desse contato, surge a necessidade de estudar o tipo de educação ofertada aos alunos do DF. O objetivo é conhecer que tipo de educação que eles têm tido acesso, possibilitando compreender o impacto na qualidade da educação ofertada. Para tanto, realizamos uma pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, utilizando como dispositivos metodológicos a entrevista semiestruturada junto a 16 escolas. A análise de dados foi realizada por meio da análise de conteúdo de Bardin (2016), pela análise temática que identificou 3 categorias: Condições estruturais e as precarizações na oferta da educação; as relações estabelecidas entre escola e público assistido; o processo de gestão educacional no ambiente escolar. Os resultados da pesquisa apontaram que a educação ofertada ao público do DF vivencia processos de sucateamento desde as proposições de políticas públicas ineficazes até o chão da escola, demonstrando assim que a política de educação não tem funcionado e que não é precária apenas para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, mas para o aluno da escola pública. Tal realidade é verificada quando do olhar dos profissionais para o público assistido, a falta de capacitação para o exercício de sua função social e as proposições de políticas pública ineficazes que ficam apenas no papel.

**Palavras-chave:** Políticas educacionais; Oferta educacional; Desigualdades educacionais; Direito à Educação.

## **INTRODUÇÃO**

A partir de uma pesquisa de mestrado junto aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em uma unidade de meio aberto, tivemos acesso a 17 escolas no Distrito Federal em 3 regionais de ensino diferentes, sendo elas: Samambaia, Taguatinga e Ceilândia. Durante a pesquisa foi possível acessar as escolas, conhecendo o espaço físico, realizar entrevista com ao menos um representante do espaço escolar e acessar os relatórios avaliativos, cadernos de ocorrências e histórico escolar dos adolescentes. O objetivo era conhecer a trajetória escolar desses adolescentes. Entretanto, essa coleta de dados proporcionou aos pesquisadores não apenas conhecer a trajetória escolar desses adolescentes, descrita e analisada pelos autores Fernandes e Kipnis (2024b), mas também entrar em contato com a oferta de educação no Distrito Federal que não se trata apenas da

oferta a esse público do socioeducativo, mas aos alunos dessas regiões administrativas.

A oferta de educação no Brasil tem sido questionada há anos e quando há a divulgação dos indicadores educacionais a qualidade dessa oferta é sempre colocada em xeque, visto que os indicadores apresentam dados significativos sobre a escolarização dos alunos. Os dados da PNAD e Censo Escola de 2023, por exemplo, revelam que embora 99,4% da população de 6 a 14 anos e 91,4% de 15 a 17 anos estejam frequentando à escola, 5,4% ainda são analfabetos. Ademais, os dados de distorção idade-série revelam que a distorção idade-série alcança 17,0% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental e 19,5% das matrículas do ensino médio. Essa situação ocorre ou por motivo de reprovação, abandono ou evasão escolar que acabam impactando no atraso escolar. No que tange às questões de abandono 6,5% dos alunos de 6 a 14 anos encontram-se em situação de abandono, situação que aumenta à medida que a idade aumenta. Na idade de 15 anos essa taxa é de 15%, chegando até 21% aos 18 anos (IBGE, 2023; INEP, 2023).

Outros dados sobre a situação de distorção idade-série são expostos por uma pesquisa da Fundação Itau, a qual aponta que apenas 52% dos alunos nascidos entre os anos de 2000 e 2005 concluíram o ensino fundamental na idade adequada e que apenas 41% dessa população concluiu o ensino médio na idade esperada. Cerca de 10% evadiu do sistema de ensino antes de concluir o ensino fundamental e 24% antes de completar o ensino médio (Soares; Rodrigues, Fonseca, 2024). Esses dados revelam que quase metade dos alunos não finalizam o ensino fundamental na idade certa. Tal situação demonstra que as trajetórias escolares desses alunos são marcadas por intercorrências como reprovação, abandono e evasão. Portanto, é possível constatar que a garantia do direito à educação de qualidade não tem alcançado uma parcela significativa da população, sendo urgente entender os fatores que estão por trás desse contexto.

A realidade dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa pela autoria de ato infracional representa a população que está dentro dessa situação de interrupção dos estudos. Tal realidade pode ser visualizada a partir do contexto dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no Distrito Federal, no ano de 2022, exposto no trabalho de Fernandes e Kipnis (2024a). A situação escolar

desses adolescentes nesse período revela que mais de 98% desses adolescentes possuem histórico de distorção idade-série, quando do início do cumprimento da medida muitos estavam em situação de abandono, evasão escolar ou com frequência irregular. Dos adolescentes matriculados apenas 20% apresentavam frequência regular, 12,63% frequência irregular e 14,42% estavam evadidos do espaço escolar, ademais 15% dos adolescentes que estavam em cumprimento de medida não estavam matriculados. Outro dado importante é que devido à distorção idade-série a maioria desses adolescentes estavam vinculados à modalidade de Educação de Jovens e Adultos - EJA (Fernandes; Kipnis, 2024a).

Diante disso, ao estudar essa amostra da população que tem seu direito à educação negado acredita-se que pode nos revelar como tem se dado essa oferta educacional dentro das escolas públicas do Distrito Federal. Portanto, o questionamento que nos propomos a responder é que tipo de escola tem sido ofertada aos alunos do DF a partir das escolas frequentadas por uma amostra de 6 adolescentes vinculados à medida de meio aberto do DF? O objetivo é conhecer que tipo de escola eles têm tido acesso possibilitando compreender o impacto na qualidade da educação ofertada. Para tanto, apresentamos a visão dos representantes das escolas participantes sobre o espaço escolar e as relações estabelecidas com os alunos, família e comunidade, além dos serviços ofertados para a garantia do direito à educação.

Para responder ao problema proposto neste trabalho os autores lançam mão de uma pesquisa qualitativa com o uso de entrevistas semiestruturadas junto às escolas frequentadas por 6 adolescentes em cumprimento de medida de LA. Para análise da coleta de dados adotou-se a análise de conteúdo de Bardin (2016), por meio da análise temática.

O presente artigo está organizado da seguinte forma: a seguir, será apresentada a resenha da literatura onde o leitor entrará em contato com a realidade da educação no Brasil, o processo de universalização da educação, bem como os diversos fatores que permeiam esse processo. A seção seguinte foi destinada a explicar, ainda que brevemente, os procedimentos metodológicos e as justificativas de suas escolhas. A seção de análise dos dados apresentará o resultado obtido com a coleta, bem como a análise realizada. Por fim, serão tecidas considerações finais,

com a ênfase nos principais achados do trabalho, suas contribuições para a literatura e indicações de trabalhos futuros.

## REVISÃO DA LITERATURA

Recentemente tivemos acesso às divulgações dos indicadores referentes à avaliação do sistema educativo que nos dão um panorama dos desafios encontrados para a oferta de uma educação de qualidade no Brasil e também da realidade enfrentada pelo público assistido. Essas avaliações são de larga escala e ofertam dados quantitativos. Algumas das políticas públicas de avaliação da educação são realizadas e organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa (INEP), como o IDEB<sup>9</sup>, SAEB<sup>10</sup> e Censo Escolar<sup>11</sup> e contamos com outras como os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio Contínua (Pnad Contínua), elaborado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), além dessas avaliações nacionais contamos também com a avaliação de nível mundial, o Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA)<sup>12</sup>.

Os resultados dessas avaliações são sempre divulgados pela mídia. Em 2023 e neste ano, eles estiveram estampados nas manchetes dos jornais e nas redes sociais da seguinte forma: “Percentual de criança no ensino fundamental fica abaixo da meta pela 1ª vez, diz IBGE” (CNN, 2024), “Censo Escolar 2023 evidencia problemas na

---

<sup>9</sup> “O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) foi criado em 2007 e reúne, em um só indicador, os resultados de dois conceitos igualmente importantes para a qualidade da educação: o fluxo escolar e as médias de desempenho nas avaliações. O Ideb é calculado a partir dos dados sobre aprovação escolar, obtidos no Censo Escolar, das médias de desempenho no Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB)” (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/ideb>).

<sup>10</sup> “O Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) é um conjunto de avaliações externas em larga escala que permite ao Inep realizar um diagnóstico da educação básica brasileira e de fatores que podem interferir no desempenho do estudante” (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/saeb>).

<sup>11</sup> O Censo Escolar é o principal instrumento de coleta de informações da educação básica e a mais importante pesquisa estatística educacional brasileira (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-escolar>).

<sup>12</sup> O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (Pisa), tradução de *Programme for International Student Assessment*, é um estudo comparativo internacional realizado a cada três anos pela [Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico \(OCDE\)](https://www.oecd.org/). O Pisa oferece informações sobre o desempenho dos estudantes na faixa etária dos 15 anos, idade em que se pressupõe o término da escolaridade básica obrigatória na maioria dos países, vinculando dados sobre seus *backgrounds* e suas atitudes em relação à aprendizagem, e também aos principais fatores que moldam sua aprendizagem, dentro e fora da escola (<https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/avaliacao-e-exames-educacionais/pisa>).

educação básica” (Correio brasiliense, 2024), “Abandono escolar atinge recorde histórico entre crianças e adolescentes do Ensino Fundamental, mostra IBGE (Carta Capital, 2024), “Quase metade dos estudantes brasileiros não termina o Ensino Fundamental na idade certa” (Carta Capital, 2024), “Quase 9 milhões de brasileiros de 18 a 29 anos não concluíram a escola, apontam dados divulgados pelo MEC” (G1.globo, 2024), “Pisa: Metade dos estudantes de 15 a 16 anos não atingiu nível básico de leitura no Brasil” (Nespe, 2023), “Pisa: menos de 50% dos alunos sabem o básico em matemática e ciências e Brasil continua abaixo da média da OCDE no programa de avaliação” (Agencia Brasil, 2023).

A partir dessas manchetes é possível entrar em contato com os resultados da educação ofertada no Brasil, mesmo que por meio das estatísticas, o que demonstra a difícil situação da educação básica no Brasil. Segundo os dados divulgados pelos levantamentos foram contabilizadas 47,3 milhões de matrículas nas 178,5 mil escolas de educação básica no Brasil no ano de 2023, cerca de 77 mil a menos, comparando com o ano de 2022 (INEP, Censo Escolar, 2023). De acordo com IBGE o percentual de crianças e adolescentes de 6 a 14 anos no ensino fundamental ficou em 94,6%, abaixo da meta. Esse dado revela a situação de abandono vivenciada nessa faixa etária. Sobre a taxa de analfabetismo a pesquisa demonstra que 9,3 milhões de pessoas acima dos 15 anos não sabem ler nem escrever. Essa taxa vem diminuindo, mas ainda é significativa em torno de 5,4%.

Outro dado relevante nesse cenário são os dados de distorção idade-série “A distorção idade-série alcança 17,0% das matrículas dos anos finais do ensino fundamental e 19,5% das matrículas do ensino médio”. Em 2023, no 6º ano do ensino fundamental, 15,8% dos estudantes não tinham a idade adequada (INEP, Censo Escolar, 2023). Sobre os dados da Educação de Jovens e Adultos (EJA), essa modalidade de ensino tem recebido os alunos que abandonaram, evadiram ou possuem distorção idade-série no ensino regular. Vale destacar que a população atingida por essa difícil situação da educação no Brasil são as populações mais vulneráveis, população que vivem na periferia, de baixa renda, negros (pardos e pretos), indígenas e povos quilombolas, por exemplo. Destaca-se que esses dados refletem a profunda desigualdade social no acesso à educação, bem como a necessidade de aprimorar a qualidade de ensino para o enfrentamento do fracasso e insucesso escolar que persiste na escola pública.

Por meio do estudo da literatura foi possível verificar que o fracasso ou insucesso escolar tem sido objeto da pesquisa educacional desde aproximadamente a década de 1930, quando da democratização da escola para camada popular da sociedade, a qual antes não tinham acesso à educação. Neste percurso, encontra-se Maria Helena Souza Patto como uma das autoras mais citadas nos diversos trabalhos e uma das grandes referências na pesquisa educacional sobre o fracasso escolar no Brasil. A autora trata da temática em um dos livros mais citados na literatura com foco neste objeto: “A Produção do Fracasso escolar: História de Submissão e Rebeldia”, de 1999.

Ao iniciar a leitura desta obra é possível encontrar uma apresentação detalhada do histórico de evolução do direito à educação vivenciado no Brasil e no mundo, assim como os motivos dessa tendência de democratização da educação para fora dos muros das classes dominantes. A autora apresenta um resgate histórico que demonstra a importância da democratização desse direito na sociedade capitalista e liberal, assim como as consequências de sua implementação em uma sociedade permeada por desigualdade social.

A partir de seu estudo, a autora apresenta quatro afirmações finais com o objetivo de sintetizar os achados de seu trabalho. Tais afirmações introdutórias, do ponto de vista de um estudo recente, sobre o fenômeno do fracasso escolar, permanecem como atuais, pois ainda são citadas nos trabalhos mais atuais como fatores presentes e recorrentes que continuam a intrigar pesquisadores, profissionais e a sociedade. Portanto, Patto aponta o seguinte:

*1) As explicações do fracasso escolar baseado nas teorias do déficit e da deficiência cultural precisam ser revisadas a partir dos conhecimentos dos mecanismos escolares produtores de dificuldade de aprendizagem; 2) Que o fracasso da escola pública elementar é resultado inevitável de um sistema educacional congenitamente gerador de obstáculo à realização de seus objetivos; 3) O fracasso da escola elementar é administrado por um discurso científico que, escudado de suas competências, naturaliza esse fracasso aos olhos de todos os envolvidos nesse processo; 4) A convivência dos mecanismos de neutralização dos conflitos com manifestações de insatisfação e rebeldia faz da escola um lugar propício a passagem humano genérico (PATTO, 1999, pg.406-417).*

Mesmo depois de tanto tempo, o que Patto criticou e enfatizou como importante a ser revisto, permanece na prática dos profissionais da educação, nas políticas educacionais e na visão da sociedade e, portanto, contribuindo para que o fenômeno

do fracasso escolar continue incomodando, sem que encontremos uma solução ou amenização desse problema.

A literatura aponta que o fracasso ou insucesso escolar é historicamente o grande desafio enfrentado pelas escolas. Tal desafio se dá devido a mudança de público atendido pela instituição escolar, conforme aponta Patto (1999). A literatura evidencia que por muito tempo, o direito à educação esteve restrito à classe dominante e que era para poucos. Porém, desde que se estabeleceu a “educação para todos”, a escola ficou sem resposta, apresentando uma trajetória marcada por rupturas e reprovações, instaurando-se, assim, uma cultura de insucesso (Patto, 1999; Resende, 2004; Lira, 2008; Borba, Lopes e Malfitano, 2015; Cunha e Dazzani, 2016).

Cunha e Dazzani (2016) resumem o percurso histórico com ênfase no processo de democratização da escola. Os autores destacam que durante a primeira República, com o surgimento da revolução industrial, houve a necessidade de aumentar o número de profissionais técnicos e científicos para atender aos interesses das classes dominantes. Isso resultou na necessidade de educar a massa proletária concentrada nos centros urbanos, fornecendo-lhes conhecimentos básicos para sua integração na sociedade industrial. Esse período marca o início da transformação histórica da educação, levando a uma mudança na estrutura escolar. Conforme apontado pelos autores, a partir desse momento, a escola deixou de atender exclusivamente à elite e passou a incluir a classe popular em sua estrutura, o que alterou suas características fundamentais.

Portanto, durante as primeiras décadas do século XX, o Brasil testemunhou um amplo movimento em prol da universalização do acesso à educação. Movimento que teve o apoio da classe operária, que via na educação escolar uma oportunidade para a emancipação de seus filhos, vislumbrando possibilidades de ascensão social. Essa iniciativa também foi bem recebida pelos governantes, que visualizavam a educação como um elemento crucial para impulsionar o progresso do país. Diante desse cenário, as demandas pela democratização do ensino gradualmente foram atendidas ao longo do século XX e início do XXI. Resultando na redução do número de crianças e adolescentes fora da escola e na expansão de vagas no sistema público de ensino. Conquista consagrada como um direito universal na Constituição de 1988 (Patto, 1999; Lira, 2008; Cunha e Dazzani, 2016).

Entretanto, conforme demonstram as pesquisas, a mera inserção e permanência no sistema formal de ensino não implica sua democratização, pois alunos provenientes de estratos socioculturais diferentes não dispõem das mesmas chances de êxito acadêmico (Patto, 1999; Lira, 2008; Cunha e Dazzani, 2016; Moreira et al, 2020). Isso porque, de acordo com os autores, a escola, de forma geral, está histórica e estruturalmente alinhada com a cultura das classes mais favorecidas, por ela comumente adotada, legitimada e perpetuada. Dessa forma, os alunos de classes favorecidas, mais familiarizados com a linguagem imposta e exigida pela escola, experienciam com menos frequência a sensação de que a escola é um mundo sem conexão com sua realidade. Diferente dos estudantes dos meios populares poderiam estranhar a linguagem, as normas e os valores tradicionalmente difundidos pela instituição escolar como corretos (Patto, 1999; Cunha e Dazzani, 2016).

Além do apanhado histórico citado pelos autores, Patto (1999) nos apresenta um resgate das diversas abordagens sobre o fenômeno do fracasso escolar e sua evolução durante os anos. Ela chega à conclusão que foi, portanto, na convergência de concepções racistas e biológicas sobre o comportamento humano e as desigualdades sociais e de um ideário político liberal que a educação brasileira foi pensada e planejada nos anos que antecedem a existência de uma política educacional no país. Podemos inferir que as ideias que moldaram as políticas de pesquisa e práticas educacionais foram influenciadas pelo confronto entre preconceitos e estereótipos sociais cientificamente validados, juntamente com o ideal liberal de igualdade de oportunidades (PATTO, 1999).

Os autores ainda destacam que com a entrada das classes populares na escola, os educadores foram confrontados com um novo perfil de alunos, com suas culturas, experiências de vida e práticas sociais, elementos que até então não faziam parte do cotidiano escolar. Todavia, não houve uma séria preocupação em torno da atualização das práticas e estruturas pedagógicas tendo em vista o novo público que agora compunha o corpo discente. Grande parte dos agentes da escola acabaram fazendo desta um espaço de reprodução das desigualdades sociais, ao não conceder importância à diferença como um dado humano e cultural e ao não se predispor a dialogar com ela, pelo contrário, elegendo um padrão como válido e rejeitando os demais, perpetuando as desigualdades sociais e educacionais (Paulo freire, 1992; Patto, 1999; Lira, 2008; Cunha e Dazzani, 2016; Silva, 2019; Morreira et al, 2020).

Para Paulo Freire (1992), se as experiências educativas não considerarem a realidade dos indivíduos a quem se destina, resultará em situação que favorece o fenômeno o fracasso escolar. Portanto, a típica distância, por parte da escola, das possibilidades educacionais dos alunos de origem popular é considerada um dos fatores responsáveis por esse contexto de fracasso escolar.

A histórica representação pejorativa dessa classe social no reduto escolar, onde tem sido considerada por muitos uma subcultura ignorante, inculta e atrasada é denunciada por Patto (1999). Acrescenta-se que ainda é recorrente o discurso predominante na sociedade, que foca na naturalização do fracasso escolar culpabilizar os alunos e suas famílias pelas suas eventuais dificuldades de aprendizagem. Com isso, “fica evidente que a patologização e a judicialização da pobreza tem estado muito presentes no ambiente escolar” (Cardoso e Fonseca, p.7). Psicólogos, educadores e juristas tem se unido para culpabilizar o indivíduo por um problema que é social. Ademais, diante desse contexto, esse aluno tem sido estigmatizado como “aluno problema” (Patto, 1999; Cunha e Dazzani, 2016, Morreira et all, 2020; Cardoso e Fonseca, 2019).

Esse contexto é evidenciado na pesquisa de Lira (2008), realizada diretamente com os professores. Eles destacam como fatores que favorecem o fracasso escolar a falta de interesse dos alunos, as dificuldades de aprendizagem e a reprovação dos alunos e a falta de apoio da família, indicando como elementos dificultadores e que podem resultar em pouca assimilação dos conteúdos escolares. Assim como, afirmam que a escola, parece carecer de muitas melhorias, como adequar-se ao universo cultural dos alunos, diminuindo distâncias entre a escola e a procedência cultural dos mesmos. Entretanto, os autores destacam que os professores, enquanto elemento fundamental desta mediação, compreende que falta tempo para conhecer o aluno (LIRA, 2008; CARDOSO e FONSECA, 2019).

Cardoso e Fonseca (2019) reforçam que, ao adotar a noção de neutralidade e a premissa de proporcionar oportunidades iguais de ensino para todos, é comum que os professores sigam métodos de ensino uniformes, sem levar em conta as circunstâncias individuais de cada aluno, incluindo seu histórico de aprendizado e desenvolvimento, ou seja, a maneira como se inserem e interagem na escola. Além disso, afirmam que é importante considerar as limitações materiais enfrentadas pelos

professores, as quais muitas vezes impedem que reflitam sobre suas práticas educacionais e busquem alternativas que atendam às necessidades daqueles que estão à margem do processo de ensino.

Patto aponta que de um lado temos uma escola precária como instituição de ensino; de outro, alunos vistos pelo filtro do preconceito racial e social de profundas raízes culturais; no meio, educadores desrespeitados pelas políticas educacionais e, em geral, informados por pseudoconhecimentos científicos que inculcam os pobres pelo fracasso escolar. (Patto 1999). Tais afirmativas são corroboradas por Cunha e Dazzani (2016) que afirmam que “a escola, de uma maneira geral, não é apenas uma consagrada zeladora da norma, mas também uma ávida repulsora da diferença” (Cunha e Dazzani, p. 20). Os autores (Patto, 1999; Cunha e Dazzani, 2016; Morreira, 2020) demonstram nas pesquisas que a educação sempre foi privilégio das classes elitista e que essa situação vem nutrindo a aversão as diferenças que remete às desigualdades sociais vivenciadas pelas classes populares.

Diante dessas consequências que, como visto, atingi apenas as classes populares Patto (1999) afirma: “o mal-estar na educação não é o mesmo nas escolas para os ricos e nas escolas para o povo” (p. 61). Sendo assim, conforme aponta Cardoso e Fonseca (2019) o papel fundamental da educação deve estar voltado para o processo de construção e transformação da sociedade e não na reposição de estigmas e perpetuação das desigualdades sociais. Ademais, é importante que a escola esteja atenta aos fatores que propiciam o insucesso escolar, pois estão diretamente relacionados à descontinuidade da trajetória escolar desses adolescentes (Borba, Lopes e Malfitano, 2015).

Libâneo (2012) em seu trabalho nos brinda com dados e análises sobre a engrenagem do sistema educacional. Ele afirma que sobre a oferta da educação existem duas escolas, o que ele nomeia em seu artigo como a dualidade da escola pública, caracterizadas como a “escola para ricos” e a ‘escola para pobres”. A escola reservada aos ricos é nomeada como escola do conhecimento e a escola para os pobres a de acolhimento. Tal dualidade reproduz as desigualdades e ambivalências vivenciadas nos espaços escolares que tem contribuído para o declínio da escola pública visto até aqui. Ele destaca que essa situação faz parte de uma engrenagem maior, onde as políticas educacionais vêm sofrendo intervenção de organismos

internacionais, como o Banco Mundial, que focam em uma escola para pobre, com encolhimento do currículo e com uma entrega precária de educação para essa população. Para ele tal situação explicaria os indicadores da educação básica.

Portanto, segundo Libâneo (2012) a escola que sobrou para essa população é uma escola que foca apenas em transmitir necessidades mínimas básicas com foco na socialização e convivência com respeito às diferenças em detrimento da aprendizagem dos conteúdos, acesso à cultura e à ciência acumuladas pela humanidade. Tudo em nome da educação inclusiva. Foi nesta premissa que se apoiou os organismos internacional para colocar seus interesses em pauta. Cujo o foco real é a lógica econômica e a formação para o mercado de trabalho. Diante dessa proposta de educação, aumenta-se a escolaridade, porém com o aumento das desigualdades sociais do saber. Sobre a escola que sobrou o autor destaca:

*Ocorre uma inversão das funções da escola: o direito ao conhecimento e à aprendizagem é substituído pelas aprendizagens mínimas para a sobrevivência. Isso pode explicar o descaso com os salários e com a formação de professores: para uma escola que requer apenas necessidades mínimas de aprendizagem, basta um professor que apreenda um kit de técnicas de sobrevivência docente, agora acompanhado dos pacotes de livros didáticos dos chamados sistemas de ensino (Libâneo, 2012, p.13).*

Apresentada a fundamentação teórica sobre o contexto da educação pública no Brasil, a seguir é demonstrada a metodologia de pesquisa aplicada neste estudo.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

A pesquisa realizada teve como objetivo principal conhecer que tipo de escola os alunos do DF tem tido acesso, a partir das escolas frequentadas por 6 adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida (LA). Para alcançar esse propósito, adotou-se uma abordagem qualitativa, utilizando entrevistas semiestruturadas como principal método de coleta de dados.

Sobre os participantes da pesquisa, foram escolhidos a partir de uma pesquisa realizada junto aos adolescentes em cumprimento de medida de Liberdade Assistida em uma unidade de Meio Aberto do Distrito Federal. A partir do contato com esses

adolescentes tivemos acesso às escolas que estiveram ou estão vinculados ao longo de sua trajetória escolar.

Destaca-se que eles estiveram vinculados a 22 escolas, 17 participaram da coleta de dados ofertando a análise documental e 16 das entrevistas. Sobre as escolas participante da pesquisa, uma escola oferta educação infantil, 6 são escolas que ofertam Educação Infantil e séries iniciais do ensino fundamental, 4 Ensino Fundamental séries iniciais, 2 apenas ensino fundamental série finais, 3 Ensino Fundamental séries finais e Educação de Jovens e Adultos – EJA, 1 Ensino Médio e EJA e 1 apenas EJA.

Após a identificação das escolas frequentadas pelos adolescentes durante o período de coleta de dados, foram realizadas visitas presenciais para a coleta de dados junto às escolas. Durante essas visitas, também foram conduzidas entrevistas semiestruturadas com membros da equipe escolar. Participaram da entrevista um representante de cada escola. Dentre os participantes contamos com: diretores, vice-diretores, orientadores educacionais, supervisores educacionais, professores e secretários escolares. Essas entrevistas tinham como objetivo obter um diagnóstico inicial sobre o tipo de escola ofertada, os problemas enfrentados no chão da escola e as estratégias adotadas para a oferta de educação. Destaca-se que além da entrevista foi possível acessar documentos como histórico escolar, relatórios avaliativos e cadernos de ocorrências que subsidiaram essa análise.

Para a análise dos dados coletados, utilizou-se a técnica da análise de conteúdo, mais especificamente a análise temática de Bardin (2016). Esse método permitiu identificar e analisar os padrões, categorias e temas emergentes nos discursos dos participantes, possibilitando uma compreensão das percepções, experiências e desafios relacionados à educação ofertada pelas escolas onde os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativa estiveram ou estão vinculados. Destaca-se que este trabalho não foca nos adolescentes, apenas nas escolas por onde passaram.

Esses procedimentos metodológicos foram fundamentais para alcançar os objetivos da pesquisa, fornecendo insights valiosos sobre a realidade da educação oferecida nas escolas do Distrito Federal, frequentadas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

No que tange às questões de ética, este trabalho é um recorte da pesquisa de mestrado de um dos autores, cujo projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética, de acordo com o previsto nas resoluções CNS nº 466/2012 e CNS nº 510/2016, que dispõem sobre normas éticas para pesquisas envolvendo seres humanos, e aprovado sem ressalvas. Diante disso, a coleta de dados seguiu todos os procedimentos ético dispostos nas orientações e resoluções, inclusive contando com a assinatura dos Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

## **RESULTADOS E DISCUSSÕES – A realidade das escolas pelas lentes dos profissionais da educação**

Para compreensão do fenômeno aqui estudado, o tipo de educação ofertada aos alunos nas escolas públicas do Distrito Federal, a partir do contato com as escolas frequentadas por um grupo de adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), foi possível entrar em contato com as seguintes categorias: 1) Condições estruturais para oferta da educação escolar e as precarizações; 2) As relações estabelecidas entre escola e público assistido; 3) O processo de gestão educacional no ambiente escolar.

### **Condições estruturais para oferta da educação escolar e as precarizações**

Nesta categoria é possível encontrar, a partir dos depoimentos dos participantes, informações sobre a falta de suporte do poder público para a oferta de uma educação de qualidade no chão da escola, aqui representado pelo Governo do Distrito Federal (GDF) e, mais diretamente, a Secretaria de Educação.

A maioria dos profissionais das escolas participantes apontam a falta de investimento para a oferta da educação de qualidade. Há muitos projetos para ser implementado que muitas vezes não são executados pois os recursos e investimentos não chegam na mesma proporção que as políticas públicas e ações propostas. A falta de infraestrutura no chão da escola é um problema persistente nos espaços escolares, estrutura física precárias, falta de recursos materiais, pessoais e financeiro são reclamações frequentes nessas instituições. Os profissionais sinalizam que muitas vezes “tiram dinheiro do bolso” ou acionam fundos partidários para implementar atividades pedagógicas e projetos no espaço escolar. Por vezes, ficam sem acesso à internet e acabam arcando com esse custo, dentre outros. Ademais, a falta de políticas públicas executáveis é frequente nas políticas de educação.

Entre os problemas estruturais citados pelos participantes, nota-se: a ineficácia da política de inclusão como norteador da oferta educacional; a falta de profissionais para execução dessa política, tanto referente ao quantitativo quanto a qualificação destes; a precarização do vínculo dos profissionais, principalmente dos professores e apontam críticas sobre a política de não retenção, a progressão continuada, dos alunos da escola pública e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). Citam também a falta de parceria entre escolas e os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos, como saúde e assistência social, por exemplo.

Atualmente as escolas do DF gerem seus trabalhos por meio da política de educação inclusiva. As escolas entrevistadas e visitadas possuem salas inclusivas e algumas das escolas ofertam classes especiais. Sobre os diagnósticos atendidos nessas instituições, elas recebem alunos com Deficiência Intelectual, Deficiências múltiplas, Paralisia cerebral, Deficientes auditivos e surdos, cadeirantes, alunos com dificuldade de locomoção, baixa visão, deficiência física e os transtornos, como Transtorno do Espectro Autista - TEA, Síndrome de DOW, transtorno de déficit de atenção - TDAH, transtorno opositor desafiador - TOD, Distúrbio do processamento auditivo – DEPAC, dentre outros (Dados das entrevistas com os representantes da escolas).

Verifica-se, a partir dos relatos dos profissionais, que apesar da escola ter democratizado o acesso aos alunos com os diversos diagnósticos, a formação, qualificação e quantitativo de profissionais não acompanhou esse processo.

Para lidar com esse contexto além dos professores as escolas deveriam contar com o suporte de monitores, educadores sociais, a equipe de orientação educacional, a sala de recurso generalista que “atende os alunos com transtorno” e sala de apoio “que atende os alunos com deficiência” (ESCOLA 3), pois está previsto nas políticas públicas educacionais. Entretanto, segundo os depoimentos dos participantes nem sempre a escola consegue contar com esses suportes e muitas vezes a quantidade de profissionais é bem reduzida.

Atualmente, no DF, muitas escolas sequer contam com o orientador educacional. A Secretaria de educação tem um quadro muito pequeno de monitores, há muito tempo não há concurso para esse profissional e, diante disso, nem todas as escolas têm acesso a esse profissional e quando têm contam com um quadro

pequeno. Para lidar com essa situação, criaram o cargo de educador social. Ele é voluntário, não tem vínculo profissional e nem formação para atuar nos espaços escolares. As equipes especializadas nunca estão completas e isso quando tem.

Sobre os problemas enfrentados na escola pública, no que tange à questão de atendimento especializado aos alunos com algum tipo de diagnóstico, além da falta de formação dos profissionais e reduzido quadro de profissionais para atender os diversos diagnósticos, a dificuldade de acesso aos laudos médicos está entre os problemas enfrentado pelas escolas e comunidade escolar.

De acordo com os participantes, para a adequação do processo de ensino-aprendizagem e acesso a sala de recurso ou de apoio por esses alunos é necessário a apresentação de laudo médico. Diante da falta de acesso ao laudo, muitos alunos acabam ficando sem atendimento para suas necessidades o que reflete na qualidade de educação ofertada e no processo de ensino-aprendizagem desse aluno.

*Sobre as dificuldades de aprendizagem, temos dificuldade de acionar a rede para um diagnóstico. Tem alguns alunos que a gente percebe que tem algum problema no desenvolvimento que atinge a aprendizagem, por exemplo na fala, na atenção, o tal de TDAH, que tem muito. Temos essa dificuldade para o atendimento na saúde para eles. Até que esse menino consiga o atendimento, para atender ele, para que seja laudado, para que ele tenha direito a sala de aula, ele já saiu da escola. Esse processo é muito moroso (ESCOLA 2).*

*“Sem o laudo não tem intervenção da escola. [...] O laudo ajuda o professor no momento de definir as intervenções. Se não sei o que é fico testando até encontrar a forma que esse aluno aprende melhor” (ESCOLA 8).*

Essa situação evidencia não apenas a efetivação de uma política ineficaz que oportunizou o acesso sem as condições necessárias à permanência escolar, mas também que a escolas não contam com o suporte da rede socioassistencial. Sendo necessário a implementações de políticas que pactue essa oferta inclusiva, juntamente com os demais órgãos do sistema de garantia de direitos.

Além do desafio e o contexto dos laudos as escolas enfrentam outro problema que exige atenção referente ao quadro de profissionais que é o fato de a formação dos professores não ter caminhado junto com as demandas de inclusão. O Sistema Educacional propôs uma educação inclusiva sem formar os profissionais para receber as diversas necessidades dos alunos, o que acaba por ir na contramão da garantia de direitos desse sujeito. Tanto a formação inicial desse profissional, quanto a continuada é precária, ou inexistente. Essa situação é visualizada nos depoimentos a seguir:

*“A gente está recebendo os professores que vem recém-formados, porém essa formação deles, eles estão vindo muito crus. A gente sabe que chegamos sem experiência, mas hoje o que percebemos é que eles não têm aquela bagagem que a gente tinha antes. Não sei o que aconteceu. Eles vão aprendendo na raça, porém quando se deparam com a realidade da escola, muitos deles não aguentam [...] Tem professor que chega aqui não sabe o que é o teste da psicogênese” (ESCOLA 3).*

*Não contamos com profissionais especialista em caso de deficiência auditiva o professor tem que se adequando e tentando, mas o professor tem muita dificuldade (ESCOLA 7).*

Os participantes afirmam que não possuem capacitação para lidar com as diversidades de diagnósticos. Acrescentam que o que sabem sobre o espectro autista, por exemplo, é o que aprenderam no dia-a-dia da escola. Para os profissionais é visível nas unidades escolares que há muita diferença no atendimento prestado ao aluno quando o professor tem formação para atender suas necessidades. Diante disso, o que o aluno recebe é uma educação que não garante o que foi prometido, sua inclusão e suporte a suas necessidades. Portanto, evidencia-se que há uma legislação que na prática não é executada.

Atualmente a rede pública de ensino vivencia, para além da falta de estrutura física e material, um problema gravíssimo que é a falta de recurso humanos, tanto em quantidade, quanto em qualidade e a precarização dos vínculos empregatícios desses profissionais. Sobre o vínculo dos professores nas escolas do Distrito Federal, nota-se, a partir dos relatos dos participantes, que o quadro de professores é formado por maioria de professores em regime de contrato temporário, tem escola que chega a 70% do quadro. Portanto, a rotatividade e a qualidade desse profissional são citadas pelas escolas como problema referente à entrega de uma educação de qualidade.

*“Problema de contrato o que que eu vejo, é essa questão da rotatividade. Entra e sai o tempo todo. Isso impacta na continuação dos projetos e percurso” (ESCOLA 3).*

*“Nosso quadro de professores é formado por mais ou menos 70% de profissionais temporários. Isso acaba impactando na qualidade do processo de ensino aprendizagem e na qualidade da educação” (ESCOLA 7).*

Um estudo realizado pelo “Todos pela Educação” corrobora com essa informação. Esse estudo mostra que o número de professores concursados nas redes estaduais de ensino caiu ao menor patamar em dez anos, enquanto o total de temporários cresceu de forma significativa entre 2013 e 2023. Além disso, esse estudo ainda destaca que quase metade (43,6%) dos temporários atua há pelo menos 11 anos como professor. Portanto, o que deveria ser a exceção tem se tornado a

regra, que é a contratação de profissionais temporários. Entre os impactos desse tipo de contratação o estudo destaca a relação com uma menor proficiência dos alunos (Todos pela Educação, 2024).

As condições de trabalho desses profissionais, também se encaixa nessa categoria pois faz parte das questões estruturais. Os professores precisam lidar com a sobrecarga de trabalho, turmas cheias, diversas situações apresentadas pelos alunos no ambiente escolar, para além das questões referentes ao processo de ensino-aprendizagem.

Portanto, as demandas pessoais de cada aluno, como vivência de violências e comportamentos violentos por parte deles e de sua família impactam a realidade do ambiente escolar, os diversos diagnósticos e sem o suporte das equipes de apoio e mesmo do Secretaria de Educação. Tais situações repercutem diretamente na saúde mental desse profissional que se sente sobrecarregado, impactando, portanto, sua atuação e como consequência a oferta qualificada da educação.

*Por outro lado, eu também analiso que é bem maçante a carga de trabalho do professor, porque além do trabalho, ela tem que preparar a aula, tem que estudar, e ainda tem a vida pessoal, filhos, marido, casa. Penso que o professor precisa de um suporte, pois a alfabetização exige presença do professor, atendimento individualizado. É exaustivo (ESCOLA 5).*

*Na minha opinião a escola pública conta com os melhores profissionais, o problema é que os professores estão cansados, não temos muito suporte psicológico, e temos todo tipo de demanda na sala de aula, temos desde aquele menino que tem acompanhamento e é maravilhoso até aquele que não tem nem pai, nem mãe e está tipo jogado. Tem uma sobrecarga e não tem um suporte para lidar com todas essas demandas. É muito difícil e o pai não respeita o professor mais. A gente é uma categoria que o pai fala mal do professor na frente do filho e o filho também não respeita o professor (ESCOLA 7).*

O ideal seria esse profissional contar com o apoio de uma equipe multiprofissional que acionariam os demais órgãos do Sistema de Garantia de Direito, que atuariam nas diversas demandas apresentadas pelos alunos para além do processo de ensino-aprendizagem.

Outro dado importante apontado pelos participantes é o fato de não haver avaliação periódica do trabalho executado no chão da escola, por parte da Secretaria de Educação e que isso acaba contribuindo para uma entrega de educação sem qualidade. Para eles a avaliação gera subsídios para implementação de políticas

públicas que represente as situações da realidade e sua falta gera propostas ineficazes.

*Outra dificuldade que vejo é que a secretaria de educação não estrutura nem aparato para avaliar se o serviço está sendo prestado como rege os planejamentos e documentos. Por isso acaba ficando meio solto. Não tem ferramentas para acompanhar a execução dos serviços na educação. Não tem avaliação do processo e percurso (ESCOLA 5).*

Além das precarizações já citadas, as escolas participantes apontam que há diferença na oferta de educação no diurno e no noturno. Sendo que esta tem uma oferta ainda mais inferior que aquela e quando se trata da oferta na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) a precarização dessa oferta é mais gritante.

Nessa modalidade os profissionais precisam lidar com: o perfil heterogêneo dos alunos, a quantidade reduzida de profissionais interessados em atuar no noturno e na EJA, a falta de incentivo e profissionais qualificados para essa modalidade, a falta de políticas públicas para as especificidades do público, a falta de acesso à rede socioassistenciais e parceiros para implementação de ações junto à comunidade escolar, falta de projetos interventivos para as demandas dessa modalidade de ensino e o sucateamento das políticas já existentes.

No noturno não há acompanhamento especializado as necessidades dos alunos com algum diagnóstico de transtorno ou deficiência, mesmo que sejam laudados, e nem acesso as equipes de recursos e salas de apoio. Inclusive, na maioria das escolas, não há nem a equipe de orientação educacional. Na escola EJA 1 eles não têm secretário escolar no noturno o que implica em não acesso dos alunos na matrícula escolar. Eles contam com o trabalho voluntário do secretário escolar do diurno em alguns dias no noturno. Nessa mesma escola não há orientador educacional, ficando o supervisor educacional com o acúmulo dessa função.

*Chegam alunos com diagnóstico, mas a partir do momento que eles chegam para o noturno eles perdem todos os possíveis atendimentos que ele teria no diurno. A EJA fica muito sucateada e essa é uma reclamação de todas as regionais. O aluno às vezes vem do dia. E recebi um aluno que ele é DPAC, tem duas semanas. No turno contrário ele fazia o acompanhamento com a sala de recursos, no noturno ele não tem mais a sala de recurso. Ele perdeu esse direito (EJA 3, orientadora educacional).*

*Com relação ao EJA, eu acho que o Estado devia ser menos exigente no que diz ao quantitativo de alunos. O Estado hoje orienta juntar duas turmas que estão com poucos alunos. Ai fica com duas séries na mesma sala, ai o professor tem que se desdobrar para dar aula para essa turma. É incapaz do professor dar uma aula com qualidade para esse público. “[...] E detalhe esse aluno entra e evade com uma facilidade grande. [...] A gente acaba fazendo*

*o papel do orientador, porque não tem. A EJA tinha que ter. Se tivesse o professor ia ter alguém para acompanhar o aluno que tem maior dificuldade. Seria fundamental. O Estado não está preocupado com a educação e acaba sobrecarregando quem está aqui. Tem hora que a gente quer desistir. A gente acaba fazendo o papel do orientador, porque não tem. (EJA 1, supervisor).*

Em relação à articulação com o Sistema de Garantia de Direitos há dificuldade para acessar a rede e instituições no noturno, sendo esse um grande problema. Não há parcerias para inserção desses sujeitos no mercado de trabalho e esta é a maior demanda dos alunos, sendo este um dos principais motivos do abandono e evasão escolar.

*Tem dificuldade para implementar cursos profissionalizante, devido ao quantitativo de recursos humanos. Pouco recurso humano e financeiro e falta de aptidão e capacitação para atuar nesse aspecto. Essas demandas impactam na qualidade (EJA 4, Diretora).*

Diante dessa realidade fica evidenciado a precariedade das políticas públicas no que tange à ofertada da educação. Profissionais sem qualificação e capacitação para realização do trabalho educativo é frequente no quadro da Secretaria de Educação. Ademais, esses profissionais vêm vivenciando um processo de desvalorização e precarização de sua formação, seu vínculo profissional, bem como sendo sobrecarregados dentro dessas instituições com as demandas que deveriam ser supridas por outros cargos e órgãos.

### **As relações estabelecidas entre escola, alunos, famílias e sociedade**

Essa categoria tem a pretensão de trazer um pouco das representações da escola para com o aluno, sua família e sua comunidade e mesmo sobre ela mesma e como essas representações reverberam na relação e oferta da educação.

A falta de acompanhamento escolar da família tem sido uma constante nos depoimentos das escolas. Questionados sobre os problemas enfrentados no ambiente escolar esse é o primeiro ponto citado pelos profissionais:

*A gente percebe que as famílias que acompanham melhor acabam tendo melhor desempenho, não tem tanta dificuldade. Tem muitas crianças que a família não acompanha, deixa na escola e só vem buscar e pronto. O estudo é apenas na escola (ESCOLA 6).*

*[...] é difícil esse contato com a família. O estudante que mais precisa, como é o caso do Caio, a gente percebe que é recorrente que geralmente quando o aluno apresenta um pouco mais de dificuldade na escola, geralmente é com aquela família que a gente tem menos acesso e menos presença dela na escola, que temos menos retorno dela. A gente acaba que associa muito isso, participação dos pais na educação dos filhos, no acompanhamento na escola e a dificuldade dele aqui (ESCOLA 9).*

*Temos muitos alunos desassistido pela família, porque a família às vezes precisa trabalhar e a criança fica muito só, então não tem aquele acompanhamento. Então a criança tem que se virar sozinha com a escola, ela que precisa se colocar para estudar, ela que se coloca para fazer o dever de casa. E a gente sabe que precisa ter um adulto, né, para mediar e não tem. Então a gente sente que quanto mais a família é ausente mais a criança tem dificuldade e mais a criança tem dificuldade de engajar mesmo. (ESCOLA 7).*

Ao abordarem a falta de acompanhamento escolar da família é possível entrar em contato com a visão da escola sobre as famílias, alunos e sua comunidade. A escola enxerga as famílias, não apenas dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, mas as famílias assistidas por elas, como famílias “desestruturadas”. Relacionam esse estigma ao comportamento dos alunos e sua adesão e situação escolar. O que demonstra uma visão simplista desses profissionais para o fenômeno do fracasso/insucesso escolar, pois até aqui percebemos outras variáveis que contribuem para tal fenômeno.

*“Aqui a maioria das nossas crianças são de famílias “desestruturadas”, os pais estão presos, quem cuida são os avós, outros são os tios. Então tem muito isso da fragilidade da família” (ESCOLA 3).*

*E a gente percebe que muito desses pais que não tem essa visão de parceria, também não foram alfabetizado na idade certa, ou nem foram alfabetizados, ou não veem a escola como um espaço de autoridade, de construção social. A gente percebe que não há uma valorização por parte dos membros da família para com o ambiente escolar (ESCOLA?).*

*Aqui por ser uma escola de periferia nós temos muitas crianças que são criadas pelos avós, não são criadas pelos pais, são criadas por outras pessoas, por padrinhos (CEF3).*

Essa visão da escola para com as famílias da periferia revela um olhar de preconceito, estigmas para com o público assistido e que implica no atendimento precário e que perpetua as desigualdades sociais vivenciada por esses alunos.

Diante disso, a realidade das famílias da periferia é sempre citada pelos profissionais como barreira no processo de escolarização desse aluno. Isso se dá devido a situação de carência, de pobreza, violência, os diversos problemas sociais e econômicos vivenciados por eles no âmbito intrafamiliares que impactam, assim como outras variáveis, nesse acompanhamento escolar e adesão as demandas da escola, bem como no processo de ensino-aprendizagem do aluno, segundo depoimentos dos participantes.

*“Então nós temos essas dificuldades de atendimento com a comunidade, problemas que a família tem. Tem aluno aqui que a mãe foi assassinada, que o pai está preso” (ESCOLA 2).*

*A nossa maior demanda são questões referente à pobreza, questão econômicas. Boa parte dos problemas que a gente tem, que aí a gente vai conversar, a gente vai ver: é uma mãe solo, que deixa a criança de madrugada em casa para ir trabalhar e a criança tem que vir para escola, aí a criança esquece de vir. Aí quando a gente vai ver a criança já está com muitas faltas. É uma mãe que não consegue uma folguinha do trabalho porque ela não pode sair para vir a escola, não tem esse direito. Bate muito nessa questão da precariedade da vida das pessoas, famílias atendidas pela escola (ESCOLA 5).*

*[...] comunidade muito carente, o pai e a mãe tem que trabalhar, o pai ou a mãe cumpre alguma medida, ou está preso, ou morreu, a mãe tem muitos, às vezes, tem uma medida protetiva contra o pai, porque o pai agredia, muitos dos alunos são criados pela avó, ou outros parentes. As mazelas sociais desembocam aqui e interferem muito no processo de ensino-aprendizagem. As questões familiares são os principais fatores que afetam esse processo (CEF 1).*

*As famílias atribuem a escola de resolver todas as situações. Se há uma briga ou situação de conflito, exigem que a escola expulse o aluno agressor. A gente sempre tenta mostrar que a escola é tanto para um aluno que tem problema quanto para o outro, o espaço de convivência e para os dois. É difícil. Como que vai socializar, se acha que é só pegar o moleque e jogar fora? (CEF 2).*

Acrescenta-se que algumas escolas reconhecem que a falta de acompanhamento se dá devido à difícil realidade das famílias, que são, em sua maioria, mães solas, precisam sair para trabalhar e a criança fica sem os cuidados e referências de um adulto. Entretanto, apesar de reconhecerem essas situações vivenciadas no âmbito familiar as escolas ainda têm um olhar de culpabilização das famílias pela situação escolar desse aluno. Não importa as condições de pobreza e carência vivenciada nesse espaço, fruto de falta de políticas públicas, o que fica é que essa família não tem cumprido com sua função junto ao filho. São vista como negligentes, irresponsáveis, violentas e que não contribuem com o processo escolar. Diante da falta de parceria com a família a escola sente que tem ficado sozinha com a responsabilidade educacional desse aluno. Afirmam que a “família joga para escola sua responsabilidade”.

*“A educação é um direito, mas as famílias têm que está estruturada para garantir esse direito. Eu acho que o maior problema é esse, a família, porque muitos querem, mas tem muitos que deixam a desejar” (CEF3).*

Essas situações demonstram as relações ambivalentes estabelecidas entre escola e família, e citada na literatura como fatores extraescolares que impactam no processo de ensino-aprendizagem dos alunos e que contribuem para a manutenção das relações inamistosas entre os diversos autores desse processo (Silva; Salles, 2011; Cunha; Dazzani, 2016; Cardoso; Fonseca, 2019; Moreira et al, 2020).

Diante dos depoimentos das escolas percebe-se que a relação escola-família tem se mostrado bem desgastada. As escolas relatam que as famílias não valorizam a escola e não acreditam neles quando chamados para tratar de algo relacionado ao aluno, diz que a família prefere acreditar no filho que na escola e assim a escola se torna vilã desse processo. Tal situação, por vezes, gera conflitos entre essas duas esferas e a escola cita sofrer violência e ter receio de tratar com as famílias:

*A gente recebe ameaça de pais. Já teve um pai aqui que ameaçou e a gente sabe que ele é “mala”, desculpe a palavra, mas a gente sabe. Temos várias famílias que tem alguém preso, que é usuário. Aqui na periferia a gente tem tudo isso e a gente não tem um porteiro, por exemplo. Resumindo, a escola lida com todas as mazelas da sociedade e da comunidade” (ESCOLA 3).*

*“Às vezes temos receio de chamar a família, pela forma como o pai chega na porta. Ai o professor fala, tinha que conversar, mas eu não quero conversar só, ai sempre tem alguém da direção ou da orientação. Geralmente a gente evita que o professor converse com eles só com a família” (ESCOLA 2).*

A partir dessas relações estabelecidas entre aluno-família-escola-sociedade e das situações de violência vivenciadas no espaço escolar, a escola cada vez mais acredita que no espaço escolar para lidar com “essas famílias da periferia” e seus filhos precise da polícia no seu quadro de profissionais. Diante disso, temos visto crescer recentemente uma demanda pelas escolas de regime cívico-militar, pois acredita-se que essa é a solução para os problemas de violência vivenciados dentro desses espaços. A partir dos depoimentos subentende que esses alunos da periferia precisam de contenção e educação se torna um elemento secundário, a partir dos relatos aqui expostos.

*[...] a escola conta com um novo sistema, o Cívico Militar, desde de 2021 foi adotado esse sistema que veio como suporte para auxiliar nas questões de violência escolar e com objetivos de trazer mais segurança ao espaço escolar” (CEF 2, 2023). O diretor complementa seu relato informando os benefícios da implementação desse modelo: A implementação da escola cívico militar mudou a característica da escola deu uma freada na questão da violência na escola, porque alguns alunos só pelo fato de ter sido aprovado esse modelo foram para outras unidades. De cara, os alunos em distorção em idade/série, uns 30 alunos, logo de cara, já saiu (CEF 2, 2023).*

*Sobre a atuação dos militares o diretor afirma: ficam responsáveis pela parte disciplinar da escola. Eles não entram em sala e não ficam responsáveis pela parte de ensino-aprendizagem, apenas com a parte de disciplina escolar. São eles que contatam os familiares em caso de demandas dos alunos e realizam as intervenções (CEF 2, 2023).*

*“A gente não tem segurança, de vez em quando que a polícia aparece” (ESCOLA 3, supervisora).*

Com o relato dessa escola fica visível que a necessidade de se livrar de alunos “problemas” tem se apresentada como a melhor estratégia ou pelo menos a mais

utilizada. Entretanto, fica a pergunta: Para onde foram os alunos que saíram dessa escola? Foram para as estáticas de abandono, evasão e desinteresse pelo espaço escolar? A escola acompanhou sua inserção em outro espaço?

### **O processo de gestão educacional no ambiente escolar**

Entre os problemas enfrentados junto aos/às alunos/as, as escolas apontam: o desinteresse deles pelo espaço escolar, dificuldade de aprendizagem e contexto de faltas, reprovações, abandono e evasão escolar. Essas questões são os desafios da educação brasileira há anos e disponibilizadas pelos indicadores de avaliação de larga escala e pesquisas acadêmicas. Apesar de estarem expressos nas avaliações de larga escala, disponibilizada pelo INEP e outras instituições, ainda não há políticas públicas eficazes para resolver essas questões. O que se vê é mais precarização das políticas públicas, como visto acima com a precarização do vínculo dos docentes responsáveis pelo processo de ensino-aprendizagem dos alunos e a falta de gestão e formação do quadro de profissionais, dentre outros aspectos.

Esses problemas surgem desde o primeiro ano que o aluno adentra o espaço escolar, porém se evidenciando nos 3º anos, momento que os profissionais precisam decidir o destino desse aluno, pois nesta série ele pode ficar retido, por não ser considerado apto ao próximo ano. Ressalta-se que mesmo que esse aluno não tenha adquirido as competências e habilidades necessárias para o próximo ano ele avança carregando suas dificuldades até essa série.

Aqui evidencia-se as críticas dos profissionais das escolas referente às políticas de não retenção a chamada progressão continuada ou aprovação automática:

*“Os 3º anos são o gargalo da escola. Essa é a série que os alunos já podem ficar retido” (ESCOLA 4).*

A orientadora, afirma que não é viável esse programa pois pegar um aluno que teve dificuldade e promover ele com essa dificuldade ele não consegue apreender o próximo conteúdo de um nível mais avançado. Afirma que eles chegam na série seguinte com as dificuldades. Eles avançam pela idade e não porque conseguiram aprender. “Vira uma bola de neve”.

Para a diretora da ESCOLA 10 as políticas de não retenção e progressão continuada são as grandes responsáveis pelas dificuldades de aprendizagem

vivenciadas pelos alunos, sendo a secretaria de educação responsável por essa situação.

*Quando chega no 3º ano você pode reter essas crianças, só que aí você não consegue no 3º ano recuperar aquilo que era do 1º, do 2º e o que é do 3º. Ai acumula as dificuldade. Ai fala vamos passar porque agora ele tá grande e não pode mais ficar aqui com os pequenos. Ai passa e chega no 4º e 5º aumenta os textos, aumenta as atividades, são textos mais longos e questões mais complexas, vai ser atropelado, ai ele não pode ficar retido no 4º ano. Quando chega no 5º ano, ele fica ali 2, 3 anos e aí fala vamos mandar para o CEF. Ai chega no CEF sem estar alfabetizado, sem conseguir. Acaba sendo uma questão estrutural da secretaria de educação, o sistema (ESCOLA 10, Diretora).*

Destaca-se que a progressão continuada foi criada para combater a evasão escolar em substituição a política de retenção com o objetivo de atingir a meta de universalizar a educação brasileira, garantindo o acesso de todos a um ensino de qualidade e permanência na escola (Dias, 2013). Conforme visto nos depoimentos das escolas o que acontece é uma diminuição momentânea das repetências, abandono e evasão. Isso devido a situação dos alunos que chegam ao fim do ensino fundamental sem conhecimentos básicos. Acontece que a implementação da progressão continuada ocorreu sem montar estratégias eficientes para corrigir falhas na aprendizagem que vão se acumulando conforme os alunos vão avançado.

Segundo Libanêo (2012) isso se dá, pois, as medidas adotadas pelas políticas oficiais para a educação e o ensino não atingem os problemas educacional, não consideram fatores intraescolares que afetam diretamente a qualidade da aprendizagem escolar.

O relato dessa diretora sobre o processo de não retenção revela algo importante que é o fato de os profissionais da escola não questionarem o processo de ensino-aprendizagem ofertado ao aluno. A crítica está apenas no fato de o aluno ser empurrado com dificuldades, mas o fenômeno da dificuldade não é criticado nem refletido, ou quando é a “culpa” recai nesse sujeito e em sua família.

Sobre essas questões, Cardoso e Fonseca (2019) acrescentam que, devido à forma que as políticas educacionais estão organizadas, há uma dificuldade, por parte dos docentes, de refletir de forma crítica sobre às práticas educacionais. Diante disso, dificulta-se o processo de construção por parte dos docentes de práticas para transformação do cotidiano escolar com foco na inclusão desses adolescentes de forma a ressignificarem suas trajetórias escolares. Para tanto, se torna imprescindível

a elaboração de políticas educacionais que visem, de fato, a transformação social, sempre, logicamente, considerando a cada passo dado os limites e as possibilidades historicamente postos para realização de uma sociedade mais justa (Cardoso e Fonseca, 2019).

Além dessas questões, as escolas demonstram não saber lidar com os alunos que apresentam comportamentos indisciplinados. Diante da falta de conhecimentos e estratégias pedagógicas para lidar com comportamentos de indisciplinas e de violência por parte dos alunos a maioria das escolas lançam mão de estratégias autoritárias e, por vezes, punitivas, como uso de advertências, suspensões e até a expulsão da escola. Ao analisar as trajetórias escolares de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida, nessas escolas, Fernandes e Kipnis (2024b) verificam que a expulsão tem sido mascarada de transferência escolar, pois, na prática, a escola não poderia expulsar esses alunos.

*A gente não expulsa, mas já orientamos uma família a retirar o aluno do contexto para ver se ela mudava, tinha uma nova possibilidade de vida. Nesse caso ele veio para escola com arma branca, era violento (ESCOLA 8).*

*A gente se articula com as outras escolas com modelo militar para troca de alunos (transferências), fazemos isso para tentar resolver as situações de indisciplina dentro da escola. A gente tenta desambientar, porque o grande problema desses meninos, principalmente desses que são mais problemáticos, com indisciplina, eles querem palco, né. Então eles veem causam problemas, quando eles começam a criar essa rede aí de influências. Essa movimentação é para quebrar essas influências (CEF 2, Diretor).*

Essas situações de sanções/punição são vistas como fatores favorável à evasão além de ser consideradas pela literatura como situações vexatórias e violadoras de direitos conforme aponta os estudos de Franco e Bazon (2019). Ademais, a mudança de instituição não modifica esse comportamento, apenas transfere a responsabilidade à outra instituição.

Essas são algumas das vivências escolares a partir da visão desses profissionais que atuam no chão da escola. Quando questionados sobre as estratégias utilizada a partir dessas realidades, apontam que tentam implementar capacitações e roda de conversas no interior da escola com os professores, uma vez na semana, com o intuito de ofertar espaço de interação e formação continuada, pois a saída desse profissional para capacitação é difícil, apesar de terem acesso a cursos ofertados pela Subsecretaria de Formação Continuada dos Profissionais da Educação - EAPE.

Sobre as estratégias com a família, realizam festas culturais e temática com objetivo de aproximação com as famílias e as reuniões bimestrais. Em relação aos alunos que apresentam faltas recorrentes eles informam que a estratégia utilizada é a Busca Ativa. Entretanto, outro problema citado é a falta de acesso à família que não atualiza os contatos telefônico. Diante disso, caso não consigam acessar as famílias afirmam que acionam o Conselho Tutelar.

Nos casos de dificuldade de aprendizagem as escolas têm projetos padrões orientados pela Secretaria de Educação: reforço escolar, reagrupamento, projetos interventivos e adequação escolar. Em relação ao enfrentamento da situação de distorção idade-série há projetos de aceleração, depois da pandemia foi implementado o projeto Superação para lidar com as lacunas desse período. Os próprios profissionais criticam essas estratégias dizendo que não são efetivas e apontam que elas contribuem apenas para que o aluno não seja retido, mas não apoia o processo de ensino-aprendizagem.

*“Sobre o processo de não reter o aluno e as ações adotadas para acelerar o processo, a bomba estoura lá na frente. Não tem sido efetivo, o aluno tem arrastado a dificuldade mais para frente” (CEF 1).*

Até aqui é possível entrar em contato com a realidade vivenciado no chão da escola, as dificuldades e desafios enfrentados pelos profissionais para a entrega de uma escola que oferte uma educação de qualidade. Fica visível o tipo de escola disponibilizada a esse aluno. É uma escola que já inicia cheia de lacunas em sua engrenagem: Infraestrutura precária, quadro precária de profissionais, falta qualificação por parte dos profissionais e serviços prestados, sem contar que as políticas propostas estão distantes da oferta de uma educação significativa e de qualidade para essa população.

A análise da coleta de dados, a partir da visão dos profissionais que atuam no chão da escola, contemplou todas as esferas que implicam na oferta de uma educação de qualidade ou não. É importante esclarecer que a principal esfera é o Estado que fórmula as políticas públicas educacionais e neste trabalho fica visível que as propostas são precárias e não buscam a eficácia dessa entrega. Esse processo inicia-se na formação dos profissionais que ocupam os espaços escolares se estendendo para proposições de política que precarizam ainda mais os processos de escolarização (Lino e Arruda, 2023).

Portanto, ao analisar o fracasso e insucesso escolar há sempre a busca por culpados, como percebido nos depoimentos dos profissionais participantes desta pesquisa. Os primeiros responsabilizados por esse contexto são os alunos e suas famílias, tanto pela sociedade quanto pelos profissionais das escolas. Sobre isso, a literatura aponta que há a naturalização do fracasso e insucesso escolar pela sociedade e profissionais da educação de forma a culpabilizar esse aluno e sua família por suas dificuldades de aprendizagens e situações escolares. Tal discurso é naturalizado por esses sujeitos que acabam culpando a si mesmo por suas dificuldades e situação escolar (Cardoso; Fonseca, 2019, Silva; Salles, 2011, Cunha; Dazzani, 2016, Franco e Bazon; 2019, Souza; Rodrigues; Ferreira, 2023).

Com as divulgações dos resultados da educação pelas avaliações de larga escala, além dos alunos serem culpados por não se dedicarem e por não contarem com suporte familiar a escola passa a ser o foco de responsabilização, na figura do professor. Portanto, o professor se torna o responsável pelo insucesso escolar e pela entrega de uma educação sem qualidade. São culpados pela péssima educação entregue, quando não conseguem ofertar o mínimo: a alfabetização, sanar as dificuldades de aprendizagem, mantê-los no espaço escolar e realizar uma gestão democrática dos processos escolares junto com as famílias. Essas responsabilizações atribuídas a atores isolados são vistas como uma forma de reduzir a complexidade do fenômeno e que acaba desobrigando o Estado da oferta e democratização da educação (Libâneo, 2012; Souza, Rodrigues e Ferreira, 2023, Lino; Arruda, 2023).

Apesar de todos esses fatores implicarem no fracasso escolar, a literatura revela que o Estado é o principal impulsionado da falência da educação. Destaca que o fracasso das políticas públicas de educação e suas precarizações, apontadas neste estudo, tem feito parte de um projeto que envolve uma estrutura composta por organismos internacionais que gerem as políticas de educação nos países em desenvolvimento e grupos de matrizes neoliberais (Libâneo, 2012; Lino e Arruda, 2023).

Portanto, de acordo com Libâneo (2012) e Lino e Arruda (2023) não é por acaso que há anos vivenciamos o declínio e sucateamento da educação pública, a partir de interesses camuflados com foco em resolver os problemas da educação grupos

neoliberais contam com o apoio do Estado para implementação de projetos autoritárias e com foco nas privatizações.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Este trabalho se propôs a conhecer o tipo de educação ofertada aos alunos do DF, a partir das escolas frequentadas por adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. A análise se deu a partir da coleta de dados junto aos profissionais de 16 escolas (Diretores, Vice-diretores, orientadores educacionais, supervisores, professores e secretários escolares). Tal análise possibilitou conhecermos os diversos fatores imbricados na oferta de educação, a partir da visão e vivência dos profissionais dentro desses espaços escolares que implicam na qualidade da educação ofertada, demonstrando o tipo de escola que os alunos têm tido acesso nessas instituições.

Entre os fatores indicados pelos participantes citam as questões estruturais (infraestrutura, recursos materiais, financeiros e humanos), políticas públicas ineficazes (Educação inclusiva, progressão continuada, EJA, formação de professores...) e gestão dos processos educativos (Questões de indisciplina, faltas, dificuldade de aprendizagem, repetências, abandono, evasões, falta de acompanhamento familiar e relações estabelecidas dentro do espaço escolar).

Para os participantes a situação de pobreza vivenciada pelas famílias e seus problemas sociais são fatores que também impactam no tipo de escola que esses alunos acessam. A visão desses profissionais para o público assistido na escola precisa ser evidenciada, pois essa visão acaba contribuindo para o distanciamento entre escola-família e comprometendo o processo de ensino aprendizagem desse aluno, por ser repleta por um olhar preconceituoso e estigmatizante dessas pessoas.

Os dados sugerem que o tipo de escola está atrelado a uma oferta de educação que perpetua as desigualdades sociais vivenciadas por esses sujeitos, devido ao processo de sucateamento e precarização das políticas pública e principalmente das políticas educacionais. Sobre isso autores como Libâneo (2012) e Lino e Arruda (2023) apontam que há um projeto por traz do declínio da escola pública. Portanto, aos alunos tem sido ofertado uma educação sem qualidade desde a formulação das políticas públicas a sua execução no chão da escola. Local que esses alunos vivenciam processos de exclusão que iniciam pelas representações desses

profissionais à entrega de um ensino que não contribui para sua emancipação e evolução acadêmica, cultural e social.

Sugere-se para os próximos estudos que as ações dos professores no chão da escola sejam investigadas e problematizadas. Partindo da premissa que esses profissionais deveriam primar pela garantia de direito do público assistido o que os levam a reproduzir desigualdades e processos de exclusão dentro do espaço escolar.

## REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2023*.

Basílio, A. L. Quase metade dos estudantes brasileiros não termina o Ensino Fundamental na idade certa. *CartaCapital*, São Paulo, 8 jun. 2024. Disponível em: <https://www.cartacapital.com.br/educacao/quase-metade-dos-estudantes-brasileiros-nao-termina-o-ensino-fundamental-na-idade-certa/>. Acesso em: 8 jun. 2024.

Borba, Patrícia Leme de Oliveira, Lopes, Roseli Esquerdo e Malfitano, Ana Paula Serrata. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* [online]. 2015, v. 23, n. 89 [Acessado 19 Julho 2022], pp. 937-963. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>>. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>.

CARDOSO, Priscila Carla e FONSECA, Débora Cristina. Adolescentes Autores de Atos Infracionais: Dificuldades de Acesso e Permanência na Escola. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2019, v. 31 [acessado 19 Julho 2022], e190283. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>>. Epub 02 Set 2019. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>.

CUNHA, Eliseu de Oliveira e Dazzani, Maria Virgínia Machado. A escola e o Adolescente em Conflito com a Lei: Desvelando as Tramas de uma Difícil Relação. *Educação em Revista* [online]. 2016, v. 32, n. 1 [Acessado 12 Julho 2022], pp. 235-259. Disponível em: &lt;<https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>&gt;. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>.

FERNANDES, Gizele Ramos Mota; KIPNIS, Bernardo. *Medida socioeducativa: uma análise do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no Distrito Federal*. [Manuscrito não publicado]. 2024a.

FERNANDES, Gizele Ramos Mota; KIPNIS, Bernardo. *A trajetória escolar dos adolescentes em cumprimento de medida de liberdade assistida em uma unidade do Distrito Federal*. [Manuscrito não publicado]. 2024b.

FRANCO, Mariana Guedes de Oliveira e BAZON, Marina Rezende. *Percurso e Experiência Escolar de Adolescentes em Conflito com a Lei: Trajetórias Possíveis*.

Educação em Revista [online]. 2019, v. 35 [Acessado 19 Julho 2022], e183939. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>>. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. *Pedagogia do Oprimido*, Rio de Janeiro, Paz Terra, 2005. GOHN, M. da G. *Educação Não- Formal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor*, 3. ed – São Paulo, Cortez, 2005.

IBGE. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua: Resultados 2023*. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, 2024. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/>. Acesso em: 8 jun. 2024.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). *Censo da Educação Básica 2022: notas estatísticas*. Brasília, DF: Inep, 2023

LIBÂNEO, J. C.. O dualismo perverso da escola pública brasileira: escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa*, v. 38, n. 1, p. 13–28, jan. 2012. Acessado em: 05 de maio 2024. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/YkhJTPw545x8jwpGFsXT3Ct/#>.

LINO, L. A.; ARRUDA, M. DA C. C.. Processos De (DE)formação De Professores: (DES)caracterização, (DES)profissionalização, (DES)humanização. **Cadernos CEDES**, v. 43, n. 121, p. 90–100, set. 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QwV8H9PmQM8kDkvzBWf78sc/?lang=pt#>. Acessado em: 10 jun 2024.

LIRA, Geneluzia Dias de. *Fracasso escolar: visão de professores das séries iniciais: do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras PB*. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/1183>.

Lino, L. A.; Arruda, M. Da C. C. Processos De (De) Formação De Professores: (Des) Caracterização, (Des) Profissionalização, (Des) Humanização. *Cadernos CEDES*, v. 43, n. 121, p. 90–100, set. 2023. Disponível: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/QwV8H9PmQM8kDkvzBWf78sc/?lang=pt#>. Acessado em 08 jun 2024.

Moreira, Jacqueline de Oliveira et al. *Ambivalência da escola e adolescentes infratores*. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2020, v. 24 [Acessado 12 Julho 2022], e195027. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>>. Epub 18 Maio 2020. ISSN 2175-3539. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>. Acessado em: 08 jun 2024.

Mori, L. *Progressão continuada prejudica a qualidade da educação no Brasil?* BBC News Brasil, 7 jun. 2024. Disponível em:

<https://www.bbc.com/portuguese/articles/c72y0zqnvk1o>. Acesso em: 8 jun. 2024

PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

Santos, E; Tenente, L. *Quase 9 milhões de brasileiros de 18 a 29 anos não concluíram a escola, apontam dados divulgados pelo MEC*. G1 Educação, 22 fev.

2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2024/02/22/censo-escolar-2023.ghtml>. Acesso em: 8 jun. 2024.

Soares, C; Rodrigues, C. G; Fonseca, I. C; Alves, M. T. G. A permanência escolar importa: indicador de trajetórias educacionais. São Paulo: Observatório da Fundação Itaú, 2024. Disponível em: <https://www.itausocial.org.br/noticias/estudo-inedito-da-fundacao-ita-revela-que-apenas-metade-dos-estudantes-conclui-o-ensino-fundamental-na-idade-certa-e-com-trajetoria-regular/>. Acessado em: 08 jun 2024.

SOUZA, Daniel Cerdeira de; RODRIGUES, Ingrid Mesquita; FERREIRA, Fernanda Sousa. Fracasso escolar: revisão integrativa da literatura. Revista Educação, Ciência e Cultura, Canoas, v. 28, n. 1, p. 01-20, mar. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. Professores temporários nas redes estaduais do Brasil. 2024. <https://todospelaeducacao.org.br/wordpress/wp-content/uploads/2024/04/estudo-professores-temporarios-nas-redes-estaduais-do-brasil-todos-pela-educacao.pdf>.

## **4. PROPOSTA DE PRODUTO TÉCNICO**

### **JUSTIFICATIVA**

Este Produto Técnico é fruto da Dissertação de Mestrado “A Escolarização de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida no Distrito Federal: Desafios e Implicações” de autoria de Gizele Ramos Mota Fernandes sob a orientação do professor Bernardo Kipnis submetida ao Mestrado Profissional da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília.

Com a intenção de que os conhecimentos alcançados com as pesquisas sejam aplicados e replicados em contextos reais por meio de produtos e processos educativos é que a implementação do produto técnico na modalidade profissional é estabelecida nas normativas dos programas de Pós-Graduação.

Atendendo ao objetivo de criar um produto técnico que contribua para a resolução da problemática encontrada dentro de uma unidade socioeducativa de Meio Aberto, a Gerência de Meio Aberto de Samambaia (GEAMA), a partir da experiência da discente e também dos resultados dessa pesquisa, propomos um plano de ação para implementação do acompanhamento escolar para qualificação da política educacionais no âmbito da escolarização dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

### **APRESENTAÇÃO**

Ao ser vinculado à medida socioeducativa o adolescente em conflito com a lei terá não apenas uma sentença de medida socioeducativa que represente uma punição por sua conduta infracional e acompanhamento pedagógico, mas terá acesso a uma instituição que foca na garantia do direito à proteção integral, na tentativa de garantir direitos negados até aqui e que por não terem sido acessados, possa ter possibilitado sua adesão à prática infracional, conforme apontado ao longo deste estudo.

De acordo com o Projeto Político Pedagógico das Medidas Socioeducativa de Meio Aberto no Distrito (PPP, 2013):

O acompanhamento socioeducativo deve ser realizado numa perspectiva multi e interdisciplinar, com envolvimento da família, das políticas setoriais e

da sociedade. A abordagem socioeducativa é orientada por diversas áreas do conhecimento, baseadas nas ciências sociais e humanas. Ressalta-se, ainda, que para garantir o atendimento aos direitos dos adolescentes e das suas famílias o Sistema Socioeducativo estabelecerá articulação direta com as outras Secretarias do GDF, com o Governo Federal, com os outros poderes do Estado e com os serviços da comunidade.

Essa articulação se dá por meio dos diversos eixos norteadores do trabalho socioeducativo. Neste produto técnico focamos no eixo de escolarização. Sobre esse eixo o PPP (2013) estabelece que:

Quando inseridos na medida socioeducativa, todos os adolescentes devem ser orientados e sensibilizados quanto à importância do ensino formal e matriculados em estabelecimento oficial de ensino. O socioeducador, que mantém contato constante com a família, realiza visitas às escolas, supervisiona a frequência e o aproveitamento escolar; indica possíveis atividades de lazer, responsabilizando-se pelos devidos encaminhamentos do socioeducando aos serviços públicos disponíveis, sempre buscando o envolvimento de organizações da comunidade.

Para a garantia do direito à educação e realização do acompanhamento escolar foram estabelecidas parcerias ao longo dos anos entre o sistema socioeducativo e a secretaria de educação do DF, no sentido de garantir o acesso e permanência desses adolescentes no espaço escolar sob a supervisão dos socioeducadores (especialista socioeducativos). Entre os documentos de pactuação para garantia da política pública de escolarização tem-se:

- O Termo de Cooperação Técnica nº 02/2013;
- A Portaria Conjunta SEEDF e Sistema Socioeducativo nº 09/2013 que estabelece rotinas e fluxos para a oferta de escolarização aos adolescentes/jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
- A Portaria nº 71/2014 homologa o Parecer nº 59/2014 do Conselho de Educação do DF, que flexibiliza a frequência para adolescentes/jovens oriundos do sistema socioeducativo.
- Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016, que define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

Apesar desses dispositivos virem contribuindo para uma evolução no que tange à garantia do direito à educação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, esse direito tem ficado restrito ao campo do acesso à escola, por meio da matrícula escolar. Com vimos ao longo desse trabalho nem a escola e nem o sistema socioeducativo tem tido êxito em garantir a permanência desses adolescentes no ambiente escolar.

A partir dessa pesquisa foi possível acessar as escolas e gerência de atendimento em meio aberto de Samambaia, onde percebemos que apesar de existir um fluxo de acompanhamento escolar ele não tem sido efetivo. As escolas alegam que tem recebido da GEAMA apenas demandas sobre frequência escolar dos alunos e que isso não tem contribuído para realização de acompanhamento escolar. Já a GEAMA alega dificuldades no quadro de pessoal e condições de trabalho para uma realização efetiva do acompanhamento escolar junto às escolas. Como complemento desse acompanhamento escolar a GEAMA realiza um atendimento em grupo sobre a importância da escola para os adolescentes e atendimentos individuais estimulando os adolescentes a se engajar no espaço escolar durante sua vinculação na medida socioeducativa. Diante desse contexto, o contato entre escola e GEAMA fica restrito a, no máximo, dois contatos por semestre entre as instituições e com foco em questões burocráticas que servem apenas para registrar nos relatórios avaliativos.

Quando observamos a situação escolar dos alunos que estão, em sua maioria, vinculados a EJA, percebe-se que esse contato não garante um acompanhamento escolar eficaz, pois se houver necessidade de intervenção a GEAMA não consegue intervir para apoiar o adolescente no seu retorno escolar antes de sua reprovação.

Diante disso, propomos um plano de ação para a implementação do acompanhamento escolar dos adolescentes que estão em acompanhamento na GEAMA Samambaia como um projeto piloto.

### **Descrição do produto técnico**

Este projeto piloto tem como objetivo garantir o direito à educação para adolescentes que estão em cumprimento de medidas socioeducativas de meio aberto, através de um acompanhamento escolar integrado.

A ideia é que a GEAMA conte com uma equipe responsável por gerir o acompanhamento escolar, pois, atualmente, todos ficam responsável por esse eixo dentro da unidade, além dos demais eixos. Assim, gera uma sobrecarga no servidor que tem que focar em vários aspectos não conseguindo qualificar seu atendimento em nenhum dos aspectos propostos.

A proposta é que essa equipe responsável seja formada por um pedagogo, um agente socioeducativo e um estagiário do curso de pedagogia da UnB. Sendo estes

responsáveis pela implementação da política de acompanhamento escolar dentro da unidade.

A equipe fica responsável:

- Por ações junto as instituições escolares.
- Pela realização de ações dentro da GEAMA junto à equipe socioeducativa, adolescentes e familiares.

### **Público Alvo**

- Os adolescentes em cumprimento de medida de LA e PSC;
- Os familiares dos adolescentes;
- A equipe de atendimento;
- As escolas que os adolescentes estão vinculados;

### **Objetivos**

#### **Objetivo Geral:**

Promover a reintegração escolar dos adolescentes em cumprimento de medida, garantindo o direito à educação e apoio às suas famílias, como foco na permanência escolar.

#### **Objetivos Específicos:**

- Realizar acompanhamento escolar individual e em grupo para os adolescentes;
- Realizar acompanhamento familiar em grupo para tratar de assuntos referentes às questões escolares e situação escolar dos filhos;
- Fornecer suporte pedagógico e socioemocional aos adolescentes e suas famílias e intervenção junto as diversas esferas de acompanhamento escolar;
- Monitorar e avaliar o progresso escolar dos adolescentes;
- Estabelecer uma comunicação contínua e colaborativa com as escolas;
- Promover atividades educativas complementares que incentivem o engajamento escolar.

### **Metodologia**

A metodologia será proposta inicialmente por etapas, pois o planejamento das ações se dará pela prática diária junto ao público alvo.

**Etapa de estudo de caso junto à equipe:** As atividades implementadas pela equipe de acompanhamento escolar sempre serão pensadas, compartilhadas e avaliadas junto com os especialistas que acompanham os adolescentes nas medidas de LA e PSC, pois esses também realizarão o acompanhamento escolar no atendimento

individual. As devolutivas das escolas também serão compartilhadas. Aqui iniciamos a avaliação diagnóstica e final.

**Etapa de atendimento em grupo com o adolescente:** As atividades ocorrerão mensalmente e têm como foco trabalhar as questões escolares tanto com adolescentes que estão matriculados e frequentando como com os demais. Será um espaço construído a partir da situação escolar verificada junto ao adolescente, à família e à escola. É um espaço de reflexão sobre a importância da escola, os desafios enfrentados para adesão a esse espaço e elaboração de estratégia para enfrentamento das dificuldades para adesão escolar vivenciado por cada adolescente. Esse é um espaço colaborativo, de escuta e suporte às necessidades desses adolescentes, onde todos contribuem a partir de suas experiências e sugestões. Portanto, cada atendimento será planejado a partir da realidade encontrada junto aos envolvidos (adolescente, famílias e escolas) e a partir dos temas gerados no grupo.

**Etapa de atendimento em grupo com a família:** As atividades ocorrerão mensalmente cujo objetivo de refletir sobre a situação escolar dos filhos, dar o suporte para as demandas, problemas e dificuldades enfrentados pelas famílias e estabelecer estratégias para os problemas encontrados. Este é um espaço colaborativo e trataremos de temas, diversos que tenham relação com a escolarização do filho, como: importância da adesão à escola e acompanhamento da família, por exemplo.

**Etapa de articulação com o espaço escolar:** Realizar visitas às escolas desde o primeiro momento de vinculação do adolescente na medida socioeducativa estabelecendo com eles o compartilhamento desse acompanhamento escolar. Definir com a escola o fluxo de acompanhamento escolar a partir das demandas apresentadas por esses adolescentes e mesmo de interesse da escola. Compartilhar nos estudos de casos e reuniões com as escolas os desafios apresentados pelos alunos e família com foco na busca por alternativa para enfrentamento das situações vivenciadas, tanto pela escola, quanto pelos adolescentes e sua família.

#### Quadro 1 – Cronograma Mensal

CRONOGRAMA DE AÇÃO MENSAL			
Semana	Atividade	Frequência	Público-Alvo
Primeira	Grupo de adolescentes	5 grupos	10 adolescente
Segunda	Grupo de familiares	5 grupos	10 familiares
Terceira	Visita às escolas	Todas as escolas frequentadas pelos adolescentes	Todas
Quarta	Estudo de caso com a equipe e elaboração do planejamento do mês seguinte	Um reunião de estudo de caso	Equipe da GEAMA

Fonte: Elaborado pelos autores

## Quadro 2 - Planejamento para o primeiro mês

Primeiro mês de acompanhamento escolar			
ETAPA	PÚBLICO-ALVO	ATIVIDADE	OBJETIVO
Estudo de caso	Equipe da GEAMA	Primeira reunião junto com a equipe para conhecer os adolescentes e suas demandas referentes à escola.	Estabelecer estratégias para os atendimentos.
Acompanhamento escolar	Adolescentes	Primeiro atendimento em grupo com os adolescentes. Conhecê-los, apresentar os objetivos do grupo e construir com eles as regras de convivência. Atividade principal: "Como foi sua trajetória escolar até aqui?"	Conhecer a realidade dos adolescentes, seu olhar sobre a escola, sobre sua realidade escolar, desafios enfrentados e motivos para situação escolar atual.
Acompanhamento escolar	Família	Conhecer as famílias, apresentar os objetivos do grupo e construir com eles as regras de convivência. Atividade principal: Como foi a trajetória escolar dos filhos?	Conhecer a visão da família sobre a trajetória escolar dos filhos, sobre a escola e sobre seu acompanhamento escolar nesse percurso, até chegar a situação atual.
Articulação com a escola	Escolas	Visita às escolas para apresentar a listagem de alunos que estão vinculado à instituição. Apresentar a proposta de acompanhamento e definir estratégias para o acompanhamento mensal.	Conhecer a visão da escola sobre esse adolescente, as dificuldades enfrentadas e definir como funcionará o acompanhamento escolar.

Fonte: Elaborado pelos autores

## Avaliação

A equipe de acompanhamento escolar fará as avaliações sempre aos finais dos grupos de acompanhamento e visitas escolares. A avaliação será compartilhada com toda equipe. Tal avaliação embasará o planejamento dos próximos acompanhamentos. Destaca-se que é um grupo aberto onde recebe adolescente e familiar a qualquer momento.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Essa pesquisa foi concebida com o intuito de compreender o fenômeno do rompimento escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de meio aberto. Partimos da realidade de uma unidade de meio aberto do Distrito Federal, a Gerência de Atendimento de Meio Aberto de Samambaia. A coleta de dados deste trabalho nos permitiu compreender a relação dos adolescentes em cumprimento de medida de LA com a escola e suas consequências. Para a apresentação dos resultados, foram elaborados três artigos que delinham esse problema de pesquisa e trazem suas vertentes multifatoriais e complexas.

No primeiro artigo, intitulado “Medida socioeducativa: Uma análise do perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de Meio Aberto no Distrito Federal”, é possível entender o conceito de medida socioeducativa, suas dimensões, objetivos, função e lacunas. Ademais, é possível adentrar no contexto das medidas de meio aberto do Distrito Federal e, principalmente, conhecer a quem essas medidas são destinadas. Esse artigo delinea o perfil dos adolescentes em cumprimento de medida de meio aberto no DF, no ano de 2022. Tal perfil não difere do identificado nos levantamentos do SINASE, demonstrando que a medida socioeducativa é destinada majoritariamente a adolescentes moradores da periferia, de baixa renda, que residem com as mães e irmãos, homens cis, negros, com idade entre 16 e 18 anos, e que estão fora do espaço escolar. Para Meneghetti (2018), esse dado representa o resultado de um processo de criminalização de adolescentes vivenciado na sociedade e perpetuado pelo sistema de justiça, que começa com a ação policial, passando pelo processo de apuração infracional e finalizando na execução das medidas socioeducativas.

É importante destacar que esses adolescentes só são visibilizados quando cometem atos infracionais e têm contato com drogas. O contexto desses adolescentes demonstra que eles vivenciaram e ainda vivenciam frequentes violações de direitos e situações de violência antes mesmo de se envolverem com atos infracionais. Até então, eles eram invisíveis para o Estado, que não garantiu seus direitos básicos como saúde, educação, assistência social, moradia, alimentação, esporte, cultura e lazer, entre outros. Muitas dessas famílias começam a acessar seus direitos apenas quando

um dos filhos entra no sistema socioeducativo. Entre os direitos não garantidos, o artigo aponta que o direito à educação é um dos mais violados. A situação escolar desses adolescentes revela que mais de 98% deles possuíam histórico de distorção idade-série. Ademais, no início do cumprimento da medida, muitos estavam em situação de abandono, evasão escolar ou com frequência irregular (Fernandes; Kipnis, 2024b).

Esses dados de distorção idade-série revelam, de forma gritante, que o direito à educação não tem alcançado essa parcela da sociedade e quando comparamos com os dados nacionais fica ainda mais visível a situação de vulnerabilidade e de violação de direitos que estão expostos. A nível nacional a taxa de distorção idade-série é de 15% na idade de 15 anos, chegando até 21% aos 18 anos (IBGE, 2023; INEP, 2023).

Diante desse contexto, investigamos a trajetória escolar de seis adolescentes em cumprimento de medida de LA para compreender os motivos que os levaram à situação escolar apresentada nas medidas de meio aberto. Eles apresentam histórico de repetências, abandono, evasão escolar, distorção idade-série, defasagem escolar e desinteresse pelo espaço escolar. Os resultados desse problema de pesquisa foram expostos no artigo 2, intitulado: “A Trajetória Escolar dos Adolescentes em Cumprimento de Medida de Liberdade Assistida em uma Unidade do Distrito Federal”. Evidencia-se que esses adolescentes vêm sofrendo um processo de expulsão escolar desde sua entrada na escola, seja dentro ou fora do espaço escolar. Dentro do espaço escolar, isso ocorre quando não se desenvolvem academicamente, não se relacionam conforme o esperado e vivenciam processos de estigmatização e preconceito por parte dos profissionais e da comunidade escolar. Fora da escola, há a dificuldade de realização de matrículas, acesso a escolas próximas de casa, dificuldades decorrentes da condição social e econômica, vivências de violação de direitos e violência em casa e na comunidade, entre outras situações.

Portanto, fica evidenciado que o desinteresse tem um motivo, que percorre a trajetória escolar desses adolescentes até adentrarem ao sistema socioeducativo e serem obrigados a retornar ao espaço do qual foram expulsos por anos. É diante desse contexto que a equipe de atendimento deverá intervir com foco na garantia de direitos desse adolescente. Porém, sugere-se que a escola seja apresentada a esses

adolescentes como um direito e não como uma condição para o cumprimento de uma medida socioeducativa. Essa pesquisa aponta que as experiências vivenciadas por esses adolescentes contribuem para a desvinculação escolar, expondo-os a situações de vulnerabilidade e os distanciando ainda mais do espaço escolar. Ademais, este estudo sugere que as experiências dos adolescentes, a partir das visões de todos os envolvidos no percurso escolar, representam com “lentes de aumento” a realidade vivenciada no espaço escolar por crianças e adolescentes, onde o direito à educação tem sido vivenciado de forma excludente e desigual, contribuindo para a expulsão desses sujeitos do espaço escolar. Como consequência, o distanciamento dos adolescentes do espaço escolar representa mais uma situação de vulnerabilidade que contribui para o envolvimento desses adolescentes com drogas e atos infracionais.

A partir dos achados do artigo 2, foi possível propor um novo problema a ser investigado, buscando conhecer que tipo de escola tem sido ofertada aos alunos do DF, a partir das escolas frequentadas pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de LA. Portanto, o artigo 3, “Desvendando Realidades: Um Panorama das Escolas Públicas Reservadas aos Alunos do Distrito Federal”, traz, a partir do relato dos profissionais das escolas, o tipo de escola ofertada por eles e acessada pelos alunos. Verifica-se que os alunos do DF têm acesso às mesmas condições de ensino que os adolescentes participantes dessa pesquisa. Ao acessar os espaços escolares, entramos em contato com a realidade das escolas públicas do DF, que estão disponíveis para os alunos e também foram as que os adolescentes acessaram. Os resultados apontaram que a educação ofertada ao público do DF vivencia processos de sucateamento, desde as proposições de políticas públicas ineficazes até o chão da escola, quando do olhar dos profissionais para o público assistido e a falta de capacitação para o exercício de sua função social.

Para Libâneo (2012) e Lino e Arruda (2023), não é por acaso que há anos vivenciamos o declínio e sucateamento da educação pública. Eles revelam que, a partir de interesses camuflados com foco em resolver os problemas da educação, grupos neoliberais contam com o apoio do Estado para o sucateamento da escola pública. Isso se confirma quando analisamos a realidade das escolas por meio dos depoimentos dos profissionais. Este trabalho trouxe como contribuição o desvelamento do que está por trás do desinteresse desses sujeitos pelo espaço escolar. Mas também trouxe subsídios para pensarmos de forma crítica a educação

que tem sido disponibilizada às classes populares. Uma educação que, quando não expulsa essa população, entrega uma educação precarizada, perpetuando as desigualdades sociais já vivenciadas por esses sujeitos.

Portanto, considerando a importância da educação para o desenvolvimento integral e como ferramenta de transformação, emancipação e humanização do ser humano, sem dúvida ela deve ser foco do trabalho socioeducativo e estimulada a partir das experiências dos/as adolescentes atendidos/as. Para tanto, como forma de enfrentamento das situações aqui expostas e com foco na garantia do direito à educação, propomos um produto técnico que visa implementar ações efetivas dentro do sistema socioeducativo como foco na qualificação das políticas educacionais e processo de escolarização dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. A proposta é que dentro da unidade seja implementado o acompanhamento escolar por uma equipe que fique responsável pela proposição de ações junto aos adolescentes, famílias, escolas e equipe de atendimento, em busca de garantir o direito à permanência escolar, trabalhando esse direito de forma crítica junto ao público assistido.

Desta forma, o principal achado desta pesquisa trata-se da evidência de que a educação ofertada aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa não difere da educação ofertada aos demais alunos provenientes das classes populares e moradores da periferia. Portanto, é uma educação fruto do sucateamento, tendo como responsáveis os organismos internacionais, grupos neoliberais e o próprio Estado formulador das políticas públicas (Libâneo, 2012; Lino; Arruda, 2023). O resultado dessa educação é a vulnerabilização desses alunos que, no caso dos participantes desta pesquisa, além de evadirem do espaço escolar, acabaram sendo cooptados pelo mundo do crime e das drogas.

Além disso, ao acessar esse tipo de educação, esses alunos são mantidos à margem, perpetuando as desigualdades sociais que essa população já conhece e vivencia desde que nasceu. Sem uma educação de qualidade, não há como alterar essa realidade, restando apenas a conformação com o que sobrou. Diante disso, é urgente que lutemos pela educação, mas não qualquer educação, e sim aquela que foque no enfrentamento desse contexto e não a que foca no lucro de grandes empresários, pois esta está na contramão do direito à educação de qualidade,

conforme evidenciado nesta pesquisa. Ademais, vale salientar que os profissionais que estão no chão da escola não percebem os mecanismos de sucateamento da educação e nem que, muitas vezes, são atores desse processo, perpetuando o olhar estigmatizante e a culpabilização dos alunos e familiares. Isso se dá devido aos processos de manipulação inseridos por esse sistema, que se inicia desde a formação dos profissionais até o chão da escola, refletindo na sobrecarga e na precarização do trabalho.

Acredita-se que este trabalho possa contribuir com estudos futuros em relação à situação de sucateamento e precarização da escola ofertada às classes populares. Diante disso, sugere-se investigar quem está por trás do sucateamento da escola pública, e o início pode ser estudando as políticas públicas impostas, como o Novo Ensino Médio, a militarização das escolas e as propostas de privatização das escolas no auge em vários Estados no Brasil.

Para tanto, é importante considerar as limitações para realização desta pesquisa. Entre elas, essa pesquisa contou com a participação de poucas escolas e poucos profissionais por escola. É importante para as próximas pesquisa coletar dados de todos os participantes da escola e não apenas um representante por escola, pois as visões mudam a depender do cargo ocupado. Outro limitador foi o tempo para realização da pesquisa, devido a esse fator não foi possível aprofundar nos achados sobre os envolvidos no projeto de sucateamento da escola pública.

Por fim, além do produto técnico proposto neste trabalho para a implementação de ações mais qualificadas na garantia do direito à educação, consideramos importante a divulgação dos resultados desta pesquisa, tanto junto à equipe de atendimento da Geama quanto nas escolas. É preciso problematizar nossa realidade para promover a tomada de consciência.

Dessa forma, esperamos que este estudo contribua para uma reflexão mais aprofundada sobre as práticas educativas e a realidade dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Ao evidenciar a precariedade e as desigualdades presentes no sistema educacional, buscamos fomentar um debate crítico que leve à implementação de políticas públicas mais justas e eficazes. Somente por meio da conscientização e do compromisso coletivo poderemos transformar a

educação em uma verdadeira ferramenta de emancipação e inclusão social, garantindo que todos os jovens tenham acesso a um futuro digno e próspero.

## 6. REFERÊNCIAS

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAZON, M. R., SILVA, J., & FERRARI, R. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29, 175-199. <https://www.scielo.br/j/edur/a/N9mXMqqNyJwh4CWRPXdcSrj/?lang=pt&format=pdf>

Borba, Patrícia Leme de Oliveira, Lopes, Roseli Esquerdo e Malfitano, Ana Paula Serrata. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação* [online]. 2015, v. 23, n. 89 [Acessado 19 Julho 2022], pp. 937-963. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>>. ISSN 1809-4465. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>.

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 República Federativa do Brasil*, Brasília, DF, 16 jul. 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 5 dezembro de 2022.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, **LDB**. 9394/1996. BRASIL.

BRASIL. Lei Federal nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012 – Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE).

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos (SEDH). Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília: CONANDA, 2006. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/acoes-e-programas/atendimento-socioeducativo>. Acesso em: 10 jun 2024.

BRASIL. [Constituição (1988)]. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. Brasília, DF: Presidente da República, [2016].

CAMARA, Sônia. SILVA, Dante Batista. *A JUDICIALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: Concepções em torno do trabalho infantil no Código de Menores de 1927*. Cadernos

Cajuinas, Revista Interdisciplinar, Rio de Janeiro, v. 6, n. 4, 2021, p. 252-274. 2021. Disponível em: <https://cadernoscajuina.pro.br/revistas/index.php/cadcajuina/article/view/529> Acessado em: 10 jun 2024.

Cardoso, Priscila Carla e Fonseca, Débora Cristina ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS: DIFICULDADES DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA ESCOLA. *Psicologia & Sociedade* [online]. 2019, v. 31 [acessado 19 Julho 2022], e190283. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>>. Epub 02 Set 2019. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2019v31190283>.

Conselho Nacional de Saúde. (2012). *Resolução nº 466/2012 - Dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos*. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF.

Conselho Nacional de Saúde. (2016). *Resolução nº 510/2016 – Dispõe sobre a pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. Brasil: Ministério da Saúde, Brasília, DF.

CUNHA, Eliseu de Oliveira e Dazzani, Maria Virgínia Machado A ESCOLA E O ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: DESVELANDO AS TRAMAS DE UMA DIFÍCIL RELAÇÃO. *Educação em Revista* [online]. 2016, v. 32, n. 1 [Acessado 12 Julho 2022], pp. 235-259. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>>. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>.

CRUZ, Ana Vlândia Holanda. O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa. 2010. 302 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia, Sociedade e Qualidade de Vida) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. <https://repositorio.ufrn.br/handle/123456789/17447>

DIAS, Aline Fávoro. Young offender and school education: meanings, challenges and ways for school attendance. 2011. 170 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas) - Universidade Federal de São Carlos, S, 2011.

<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2011/2/Luc%C3%A9lia%20Maria%20da%20Silva.pdf>.

GOVERNO DO DISTRITO FEDERAL. Projeto Político Pedagógico das Medidas Socioeducativas de Meio Aberto no DF. Brasília, 2013.

FERNANDES, F. A., MORAES, J. C. P, & PEREIRA, A. L. (2020). Adolescentes em conflito com a lei nas pesquisas em Educação: um olhar a partir de dissertações e teses. *Revista Educar Mais*, 4(3), 773–793. <https://doi.org/10.15536/reducarmais.4.2020.2045>

FRANCO, M. G. De. O; BAZON, M. R. Percurso e Experiência Escolar de Adolescentes em Conflito com a lei: Trajetórias Possíveis. *Educação em Revista* [online]. 2019, v. 35 [Acessado 19 Julho 2022], e183939. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>>. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-6621. <https://doi.org/10.1590/0102-4698183939>.

FRASSETTO, Flávio Américo et al. Gênese e desdobramentos da lei 12594/2012: reflexos na ação socioeducativa. *Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade*, 2012 (6): 19-72. Disponível em: <https://seer.pgsskroton.com/adolescencia/article/view/186>. Acessado em 06 jan. 2023.

FRANK, Alejandro. Formatos alternativos de teses e dissertações. [S.L.], 2013 Disponível: <https://cienciapratica.wordpress.com/2013/04/15/formatos-alternativos-de-teses-edissertacoes/>. Acesso em: 10 jun 2024.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido, Rio de Janeiro, Paz Terra, 2005. GOHN, M. da G. Educação Não- Formal e Cultura Política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor, 3. ed – São Paulo, Cortez, 2005.

Galinari, L. S., Vicari, I. D. A., & Bazon, M. R. (2019). Fatores associados ao cometimento de atos infracionais na adolescência. *Psico*, 50(4), e34094. <https://doi.org/10.15448/1980-8623.2019.4.34094>

Gallo, Alex Eduardo e Williams, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa* [online]. 2008, v. 38, n. 133 [Acessado 19 Julho 2022], pp. 41-59. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100003>>. Epub 22 Abr 2008. ISSN 1980-5314. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742008000100003>.

HAHNE, B. S. (2017). *Sobre a indisciplina e o ato infracional: experiências escolares de alunos e professores de escolas públicas*. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo. Acessado em 05 de janeiro de 2023. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/47/47131/tde-13072017-163612/pt-br.php>

HASS, Jolair de Avila. PORTO, Rosane Terezinha Carvalho. O marco teórico e legal dos direitos humanos da criança e do adolescente enquanto sujeito de direito no Brasil: limites e possibilidades. *Salão do Conhecimento UNIJUI de Ciências Humanas*. Rio Grande do Sul, v. 6 n. 6 (2020): *Salão do Conhecimento UNIJUI*. Disponível em: <https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/salaconhecimento/article/view/18475> Acessado em: 30/11/2022.

História dos direitos da criança. <https://www.unicef.org/>, 2022. Disponível em: [UNICEF https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca](https://www.unicef.org/brazil/historia-dos-direitos-da-crianca). Acessado em: 30/11/2023.

IPEDF, Instituto de Pesquisa e Estatística do Distrito Federal. Brasil. 2022. Conheça a trajetória dos socioeducandos do Distrito Federal. Disponível em: <https://www.ipe.df.gov.br/conheca-a-trajetoria-dos-socioeducandos-do-distrito-federal/>. Acessado em: 13 jan. 2023.

JESUS, Fabíola Franciele de. FERREIRA, Maria da Luz Alves. Minas Gerais. Disponível em: [https://www.congressods.com.br/terceiro/images/trabalhos/GT3/pdfs/fabiola\\_francielle\\_de\\_je\\_sus.pdf](https://www.congressods.com.br/terceiro/images/trabalhos/GT3/pdfs/fabiola_francielle_de_je_sus.pdf). Acessado: 30/11/2023.

LEITE, Carla Carvalho. Da doutrina da situação irregular à doutrina da proteção integral: aspectos históricos e mudanças paradigmáticas. *In: Revista do Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro*, Rio de Janeiro, nº 23, p.93-107, jan./jun. 2006.

Lira, Geneluzia Dias de. Fracasso escolar: visão de professores das séries iniciais: do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras PB. <https://recil.ensinolusofona.pt/handle/10437/1183>

MARCÍLIO, Maria Luiza. A construção dos direitos da criança brasileira: século XX. Cultura dos direitos humanos. Tradução. São Paulo: LTR, 1998. . . Acesso em: 30 nov. 2022.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História social da criança abandonada**. São Paulo: Hucitec. Disponível em: <https://repositorio.usp.br/item/001618587>. Acesso em: 10 jun. 2024 2006

Moreira, Jacqueline de Oliveira et al. AMBIVALÊNCIA DA ESCOLA E ADOLESCENTES INFRATORES. *Psicologia Escolar e Educacional* [online]. 2020, v. 24 [Acessado 12 Julho 2022], e195027. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>>. Epub 18 Maio 2020. ISSN 2175-3539. <https://doi.org/10.1590/2175-35392020195027>.

MOREIRA, Jaqueline de Oliveira. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sssoc/a/W7mk6FLPgpGsk8wCWNm4qhx/?lang=pt>. Acessado em 06 jan. 2023.

OLIVEIRA, E. S. de. Escolarização de adolescentes em conflito com a Lei: um estudo em Rondônia. 2011. 129f. Dissertação (Mestrado em Psicologia)- Programa de Pós-Graduação em Psicologia (MAPSI), Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR), Porto Velho, 2011. <https://www.ri.unir.br/jspui/handle/123456789/1255>

PATTO, Maria Helena de Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1999.

QUEIROZ, Paulo Eduardo Cirino de. *Da Doutrina "Menorista" à Proteção Integral: mudança de paradigma e desafios na sua implementação* Conteúdo Jurídico, Brasília-DF: 01 abr 2013, 05:15. Disponível em: <https://conteudojuridico.com.br/consulta/Artigos/34444/da-doutrina-quot-menorista-quot-a-protecao-integral-mudanca-de-paradigma-e-desafios-na-sua-implementacao>. Acesso em: 30 nov 2022.

Resolução n 466 de 12 de dezembro de 2012: diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília (DF): MS; 2012. Brasil.

Rizzini, I., & Rizzini. I. (2004). A institucionalização de crianças no Brasil: Percurso histórico e desafios do presente. São Paulo: Loyola.

Santos, Elen Alves dos e Legnani, Viviane Neves. Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei. *Psicologia: Ciência e Profissão* [online]. 2019, v. 39 [Acessado 18 Julho 2022], e180302. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1982-3703003180302>>. Epub 14 Mar 2019. ISSN 1982-3703. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003180302>.

Silva, G. de M. (2015). Adolescente em conflito com a lei no Brasil: da situação irregular à proteção integral. *Revista Brasileira De História & Ciências Sociais*, 3(5). Recuperado de <https://periodicos.furg.br/rbhcs/article/view/10428>. Acessado em: 22/11/2022.

SILVA, Karla Crístian da. A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação. 2019. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019. <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/35361?mode=full>

SILVA, Lucélia Maria da. O adolescente em conflito com a lei na escola. 2019. 187 f. Dissertação (Mestrado em Educação) –Universidade Nove de Julho, São Paulo, 2019

<https://bibliotecatede.uninove.br/bitstream/tede/2011/2/Luc%C3%A9lia%20Maria%20da%20Silva.pdf>

SILVA, Ivani Ruela de Oliveira e SALLES, Leila Maria Ferreira Adolescente em liberdade assistida e a escola. Estudos de Psicologia (Campinas) [online]. 2011, v. 28, n. 3 [Acessado 12 Julho 2022], pp. 353-362. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300007>>. Epub 26 Out 2011. ISSN 1982-0275. <https://doi.org/10.1590/S0103-166X2011000300007>.

SPOSATO, K. B. Elementos para uma teoria para responsabilidade penal de adolescentes. 2011. Tese (Doutorado). Faculdade de direito da Universidade Federal da Bahia, 2011.

TELES, Camila, Figueira Sampaio. LIMA, Ranna Pereira. O direito menorista no Brasil e sua evolução histórica. Web artigos, publicado em dez. 2014. Disponível em: <https://www.webartigos.com/artigos/o-direito-menorista-no-brasil-e-sua-evolucao-historica/127964/> Acessado em: 30/11/2022.

VIDIGAL, Mariana Furtado. Princípios para um atendimento nas medidas socioeducativas: Eixos da medida socioeducativa como oferta de laço social. Belo Horizonte. 2012. Disponível em: [http://www.seguranca.mg.gov.br/images/documentos/livro\\_medidas\\_tr%20-%20Cpia.pdf](http://www.seguranca.mg.gov.br/images/documentos/livro_medidas_tr%20-%20Cpia.pdf). Acessado em 06 jan. 2023.

## **APÊNDICE I - Quadro das referências pesquisadas**

### **Quadro 1. Teses/dissertações/textos acadêmicos**

BASES	TÍTULO	AUTOR(A)	ANO	INSTITUIÇÃO	TIPO DE DOCUMENTO
Scielo	Adolescente em liberdade assistida e a escola.	COSTA, Debora Pereira da	2013	Universidade Estadual de Londrina	Dissertação
Scielo	Ambivalência da escola e adolescentes infratores.	Moreira, Jacqueline de Oliveira et al	2020	Universidade Católica de Minas Gerais	Artigo
Scielo	A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação.	CUNHA, Eliseu de Oliveira e DAZZANI, Maria Virgínia Machado	2016	Universidade Federal da Bahia (UFBA)	Artigo
Ibict	O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa.	CRUZ, Ana Vlória Holanda	2010	Universidade Federal do Rio Grande do Norte	Dissertação
Sucupira - Capes	Escolarização de adolescentes em conflito com a Lei: um estudo em Rondônia	OLIVEIRA, Elisangela Sobreira de	2011	Fundação Universidade Federal de Rondônia (UNIR)	Dissertação
Sucupira - Capes	O adolescente e o jovem em conflito com a lei e a escolarização: Possibilidade de humanização?	FERREIRA, Juliana Zanon	2015	Universidade Estadual de Maringá	Dissertação
Scielo	Percurso e experiência escolar de adolescentes em conflito com a lei: trajetórias possíveis.	FRANCO, Mariana Guedes de Oliveira e BAZON, Marina Resende	2019	Universidade de São Paulo (USP)	Artigo
Scielo	Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais.	BAZON, Marina Resende et al	2013	Universidade de São Paulo (USP)	Artigo

Redalyc	Os desafios na escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida.	MORAIS, Juscislayne Bianca Tavares de e FERREIRA, D'Alva Macedo	2019	Universidade Federal do Piauí	Artigo
Capes	O adolescente em conflito com a lei na escola: Trajetórias, rompimentos e significações.	SILVA, Lucélia Maria da.	2019	Universidade Nove de Julio (UNINOVE)	Dissertação
Scielo	Construção Social do Fracasso Escolar das Adolescentes em Conflito com a Lei	SANTOS, Elen Alves dos e LEGNANI, Viviane Neves.	2019	Universidade de Brasília (UNB)	Artigo
Recil - Capes	Fracasso escolar: visão de professores das séries iniciais do ensino fundamental da cidade de Cajazeiras PB	LIRA, Geneluza Dias de.	2008	Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias	Dissertação
Scielo	A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes	GALLO, Alex Eduardo e WILLIAMS, Lúcia Cavalcante de Albuquerque.	2008	Universidade Federal de São Carlos	Artigo
Google Acadêmico	Adolescentes em conflito com a lei nas pesquisas em educação: um olhar a partir de dissertações e teses	FERNANDES, Felícia Aparecida et al.	2020	Universidade Estadual de Ponta Grossa(UEPG)	Artigo
Ibict	Sobre a indisciplina e o ato infracional: Experiências escolares de alunos e professores	HAHNE, Beatriz Saks	2017	USP	Dissertação
Scielo	Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola	CARDOSO, Priscila Carla e FONSECA, Débora Cristina	2019	Universidade Estadual Paulista (UNESP)	Artigo
Pepsic	O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência	DIAS, Aline Fávoro	2011	Universidade Federal de São Carlos	Dissertação

	na escola				
Capes	A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação.	SILVA, Karla Crístian da	2019	Universidade Federal de Pernambuco	Dissertação
Google Acadêmico	Fatores associados ao cometimento de atos infracionais na adolescência	Galinari, L. S., Vicari, I. D. A., & Bazon, M. R	2019	Universidade de São Paulo	
Google Acadêmico	Adolescente em conflito com a lei e a escola: uma relação possível?	ZANELLA, Maria Nilvane	2018	UFPR	Artigo

**Fonte:** Elaborada por SILVA (2019). Adaptada pela autora.

## **APÊNDICE II - Roteiro de entrevista semiestruturada com os adolescentes**

As entrevistas têm por objetivo os relatos de experiências dos sujeitos envolvidos mediante o resgate de situações e trajetórias vivenciadas no decorrer da vida escolar.

Conhecendo o (a) adolescente

Nome e nome que quer ser identificado:

---

1 - Idade:

2 – Gênero:

3 - Raça/etnia:

4 - Onde reside e há quanto tempo?

5 - Casa é própria, alugada ou cedida?

6 - Com quem mora (pessoas que moram na casa, parentesco, idade, série e ocupação)?

Composição familiar:

7 – Qual sua ocupação: Estudo e/ou trabalha?

8 - Você faz curso ou já fez? Qual? Há quanto tempo? Tem interesse?

OBS: Avaliar as dificuldades enfrentadas pelos adolescentes e sua família.

Falando sobre a escola: Vamos conversar sobre a escola?!

1 – Fale sobre sua rotina escolar, atualmente!

- Está matriculado, frequente, evadido, em abandono;
- Que escola estuda, horário e série;
- Quanto tempo está nesta escola;
- O que pensa sobre essa escola;
- Quais suas dificuldades em relação à escola (como está leitura, escrita e interpretação de texto);
- Quais disciplinas tem dificuldade e quais tem facilidade;
- Que atitude tem quando tem dificuldade com algum conteúdo;
- Como os professores lidam com as dificuldades dos alunos;
- Como é a relação com os professores;
- Como é a relação com os alunos;
- Você se dedica a escola apenas na escola ou em casa também;
- Tem um cronograma/rotina de estudo;
- Parte boa da escola;
- Parte ruim da escola;
- Que tipo de aluno é você;

2 – Se não estuda atualmente, quais os motivos e a quanto tempo está nesta situação?

3 – Possui histórico de distorção idade/série, evasão, abandono, repetência escolar e desinteresse? Descrever cada situação e suas razões.

4 – Fale sobre sua trajetória escolar desde que entrou na escola (inicialmente fazer a pergunta aberta deixando ele à vontade para contar sua história da forma que a visualiza)!?

Observação importante sobre esse questionamento! Aqui vale se atentar para buscar respostas sobre:

- Quando iniciou a vida escolar?
- Quais as escolas que passou durante essa trajetória?

- Situação enfrentadas durante essa trajetória em cada escola, ou mesmo em casa, que possa ter afetado a relação com a escola?
- Quem realizava esse acompanhamento escolar? Como fazia esse acompanhamento?

As impressões do adolescente sobre a escola.

5 - Me fale sobre suas lembranças que viveu na escola.

6 - Na sua opinião, para que a escola serve? Qual a importância dela para sua vida?

7 - O que você aprende na escola se relaciona (contribui, faz diferença) com o seu dia-a-dia? O quê?

8 - Quais são as coisas boas e as coisas ruins da escola?

9 - De que maneira você é ou era tratado na escola?

10 - Quais são seus planos para o futuro em relação aos estudos?

11 - Como você acha que seria uma escola legal?

12 – Quais as consequências dessa relação mantida com a escola na sua vida pessoal, social e profissional?

- Verificar se ele (a) deixa a escola e adere ao ato infracional ou se adere ao ato infracional e abandona a escola;
- Verificar como está o nível de alfabetização desse (a) adolescentes: sabe ler, interpretar e escrever ou apresenta dificuldades (aplicar um texto e um questionário sobre o texto)?

13 – Se o adolescente tiver retornado a escola apenas depois de iniciar o cumprimento da medida socioeducativa, questionar como tem sido a relação com a escola agora, com a aplicação da LA.

Informações sobre o ato infracional

1 - Qual o ato infracional que está respondendo?

- É o primeiro ato infracional (reincidente ou não)?
- Motivação?

- Essa é a primeira medida socioeducativa que está cumprindo ou já havia cumprido outra?
- Com que idade iniciou a prática infracional?
- O que é medida socioeducativa e para que serve?
- O que pensa sobre sua prática no ato infracional?

Informações sobre a saúde do adolescente e cidadania

1 – Tem alguma doença ou diagnóstico?

2 - Faz uso de drogas? Quais? Com que frequência? Começou a usar drogas com que idade?

3 - Possui documentação completa para idade (RG, CPF, CTPS, Reservista, título de eleitor)?

Tem mais alguma informação a declarar que não foi contemplada na entrevista, mas que acredita que seria interessante constar?

### **APÊNDICE III - Roteiro de entrevista semiestruturada com os responsáveis**

Conhecendo o responsável

Nome:

---

Parentesco com o adolescente:

---

1 - Idade:

2 - Gênero:

3 - Raça/etnia:

4 - Onde reside?

5 - Casa é própria, alugada ou cedida?

6 - Com quem mora (pessoas que moram na casa, parentesco, idade, série e ocupação)?

7 - Nível de escolaridade?

8 - Qual sua ocupação?

9 - Qual a renda da família?

10 - Dificuldades enfrentadas pela família atualmente?

Informações sobre ato infracional

- 1 – Qual o ato infracional que seu filho responde?
- 2 – O que pensa sobre essa trajetória infracional dele?
- 3 – Ele já se envolveu com outros atos? Desde quando? Quais atos?
- 4 – Como a senhora ou senhor tentou lidar com essa situação?
- 5 – O que é medida socioeducativa e para que serve?

Informações sobre a saúde do adolescente e cidadania

- 6 – Tem alguma doença ou diagnóstico?
- 7 - Faz uso de drogas? Quais? Com que frequência?
- 8 - Possui documentação completa para idade (RG, CPF, CTPS, Reservista, título de eleitor)?

Falando sobre a trajetória escolar do seu filho (a)!

1 - Qual a situação escolar do seu filho (a) atualmente (matriculado, frequente, evadido, abandono, desinteresse)?

2 - Fale sobre a trajetória escolar dele desde que entrou na escola!

Observação importante sobre esse questionamento! Aqui vale se atentar para buscar respostas sobre:

Quando ele/ela iniciou a vida escolar?

Qual as escolas que passou? Nome e endereço: da primeira à última.

Como ele era na escola?

Ele sofreu alguma advertência, suspensão ou expulsão? Explique!

Quais os desafios vivenciado em relação a garantia de escolarização?

Seu/sua filho (a) apresenta alguma dificuldade de aprendizagem ou apresentou ao longo da trajetória escolar?

Quem realizava ou realiza o acompanhamento escolar? Como é ou era esse acompanhamento?

3 - Já reprovou, evadiu ou abandonou a escola? Quais os motivos? Como a senhora lidou com essas situações?

4 – Para senhora quais as causas dessa situação escolar?

Situação enfrentadas durante essa trajetória em cada escola, ou mesmo em casa que possa ter afetado a relação escolar.

5 - Como a senhor/o senhor enxerga cada escola por onde seu filho (a) passou?

6 - Quais as situações vivenciadas nesses espaços?

7 - Qual sua opinião sobre o ambiente escolar?

8 - Qual sua opinião sobre os professores, diretores, orientadores e demais profissionais!

9 - Quais as consequências da relação que seu filho (a) manteve com a escola?

10 – Para que serve a escola? Qual a importância dela para seu filho (a)?

11 – Como era ou é sua relação com a escola?

Observar se essa família solicitou ajuda da escola ou de outro setor para os desafios escolares enfrentados, caso haja.

Se não houver desafio, compreender os fatores que manteve o adolescente com permanência na escola.

12 – Como deveria ser a escola? O que a senhora espera da escola?

Tem mais alguma informação a declarar que não foi contemplada na entrevista, mas que acredita que seria interessante constar?

## **APÊNDICE IV – Roteiro de entrevista semiestruturada com os profissionais das escolas**

Escola:

Responsável por repassar as informações:

Documentos acessados para coleta da informação sobre a trajetória escolar?

Característica da escola

- Qual a idade dessa escola?
- Qual a idade dos alunos assistidos na escola?
- Quais as séries ofertadas?
- Tem orientador?
- Alguma equipe de suporte para as demandas escolares?

Gestão e acompanhamento escolar

- Quais são os problemas enfrentados na escola/demandas escolares?
- Como se dá o contato com as famílias?
- Como que a escola lida com as situações de indisciplina dos alunos?
- Como a escola lida com as situações de faltas, repetência, abandono e evasão?
- Como a escola lida com as dificuldades de aprendizagem e desinteresse, tem algum projeto que busque solucionar essas questões?
- Como a escola lida em situação de violência escolar?
- Como a escola lida em situação de violações de direitos da criança ou adolescente?
- A escola conta com o suporte da rede socioassistencial? Quais as instituições?

### Trajetória escolar do adolescente

- Quanto tempo ele estudou nesta escola?
- Como foi a trajetória escolar do adolescente nessa escola?
- Que tipo de aluno era ele?
- Quais as demandas dele nesse período? Quais ações a escola lançou mão para resolver as demandas?
- Houve alguma ocorrência referente a comportamentos indisciplinados, dificuldade de aprendizagem, dificuldade de relacionamento com os colegas ou outros?
- Como era o contato com a família?
- Ele teve alguma ocorrência ou encaminhado durante o período assistido por esta escola?

### Informações sobre Relação escola e socioeducação

- Os profissionais da escola têm capacitação para lidar com adolescentes em conflito com a lei? Como lidam?
- Qual a visão da escola sobre o aluno que está em conflito com a lei?
- Como a escola acredita que deveria ser a parceria entre socioeducativo e escola no suporte com os adolescentes em conflito com a lei para oferta de um atendimento de qualidade para esse público?
- Que outras observações a escola têm para acrescentar?

## **APÊNDICE V - Questionário dos executores do programa socioeducativo**

- 1 – Idade?
- 2 – Gênero?
- 3 – Raça?
- 4 – Formação acadêmica?
- 5 - Cargo executado no sistema socioeducativo?
- 6 – Há quanto tempo você trabalha nesta unidade?
- 7 – Na sua opinião, qual o objetivo da socioeducação?
- 8 – Quantos adolescentes você acompanha ou atende?
- 9 - Qual o diagnóstico, referente à escolarização, encontrado ao atender os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa?
- 10 - Como a equipe de atendimento socioeducativo e você lidam com esse diagnóstico? Quais ações realizadas para garantia do direito à educação?
- 11 - Quais os desafios encontrados para garantia do direito à educação desses adolescentes?
- 12 – Qual sua visão sobre a educação no processo socioeducativo desses adolescentes?
- 13 – Caso queira contribuir com mais informação referente a esta temática ou dar sugestões para realização da pesquisa fique à vontade!

## **APÊNDICE VI – Protocolo para submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética – CEP**

Destaca-se que o presente projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética no dia 16 de janeiro de 2023, obtendo aprovação no dia 05 de março de 2023. Acrescenta-se que a submissão de projetos de pesquisas é realizada pela Plataforma Brasil. Diante disso, para contribuir com outras pesquisas criamos esse protocolo para facilitar e apoiar os próximos pesquisadores nesses procedimentos.

Passos para submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética - CEP:

1. Acessar a Plataforma Brasil: <https://plataformabrasil.saude.gov.br/login.jsf> e navegar por ela para conhecê-la;
2. Ler o manual do pesquisador disponível na Plataforma Brasil. Este manual contempla todas as informações que o pesquisador necessita para a submissão do projeto de pesquisa;
3. Realizar cadastro na Plataforma Brasil;
4. Ler as Resoluções CNS nº 466/2012 e 510/2016 antes da submissão do projeto de pesquisa;
5. Verificar para qual Comitê de Ética será encaminhado o projeto para apreciação. No caso deste projeto foi encaminhado ao Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Sociais e Humanas - CHS da Universidade de Brasília – UnB. O CHS pode ser acessado pelo site: <https://www.cepchs.unb.br/2-publicacoes/2-bem-vindo-a-ao-novo-site-comite-de-etica-em-pesquisa-em-ciencias-humanas-e-sociais>.
6. Por fim, submeter projeto na Plataforma Brasil.

Entretanto, antes de submeter o projeto é necessário se atentar para as seguintes ações:

- Elaborar projeto de pesquisa contemplando objeto da pesquisa, tema, sujeito da pesquisa, problema, objetivos geral e específico, todos os passos referentes a coleta de dados, metodologias utilizadas, procedimentos de ética bem delimitados e cronograma para realização da pesquisa;

- Solicitar autorização às instituições onde será realizada a pesquisa, pois os comprovantes de autorização deverão ser anexados à Plataforma Brasil;
- Elaborar os seguintes documentos e salvar em formato PDF: **Carta de Encaminhamento**, que deverá ser direcionada ao CEP de interesse; **Folha de rosto** disponibilizada na Plataforma Brasil e que deverá ser assinada pelo departamento de vinculação da pesquisa na Universidade; Todos os **instrumentos de coleta de dados**; Todas as autorizações das instituições que será realizada as coletas de dados com o **Aceite institucional**; **Currículo Lattes**; **Carta de Revisão Ética**, neste caso precisa ser detalhadas e contemplar riscos e ações para amenizar os riscos da pesquisa e benefícios da pesquisa; **Termo de Consentimento Livre e esclarecido** e ou **Termo de Assentimento**; E o Cronograma de pesquisa;

Com esses documentos prontos, basta acessar a Plataforma e iniciar a submissão do projeto de pesquisa. Destaca-se que o primeiro dado a preencher consta na tela de Alteração de dados – Instituição Proponente. Lembrando que a Instituição Proponente é a instituição que o pesquisador está vinculado, ou seja, o departamento que está matriculado. É esta instituição que constará na Folha de Rosto a ser impressa, assinada pelo pesquisador e pelo responsável pelo departamento e depois anexada à Plataforma Brasil.

Destaca-se que é necessário submeter o projeto com antecedência de pelo menos 3 meses de realização da pesquisa e todos os prazos devem constar no cronograma. Ademais, a pesquisa só pode ser iniciada após a apreciação do CEP.

Para facilitar esse processo de submissão disponibilizo vídeo com todos os passos: <https://www.youtube.com/watch?v=1jedm8qEpNs>