

UNIVERSIDADE DE UBERABA  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO

SYDNEY APARECIDA MIRANDA FONSECA

**ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO  
CUMPRIMENTO DA MEDIDA SÓCIOEDUCATIVA**

UBERABA – MG  
2020

SYDNEY APARECIDA MIRANDA FONSECA

ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: DO DIREITO À EDUCAÇÃO NO  
CUMPRIMENTO DA MEDIDA SÓCIOEDUCATIVA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Orientação: Profa. Dra. Fernanda Telles Márques.

*Com todo meu amor, dedico esta dissertação a meu filho, razão maior das minhas lutas diárias e do meu incansável combate por respeito e Justiça Social neste mundo. Venceremos, meu amor. Seremos Resistência.*

## AGRADECIMENTOS

GRATIDÃO ao Criador de todas as coisas por me permitir percorrer essa longa jornada em busca de crescimento pessoal, sentimento este que define minha existência neste momento! Sem Tua presença, sem minha fé em Ti, sem Teu amor, nada sou, nada tenho, mas em Ti confio e tudo posso!

Gratidão aos amores da minha vida, ADRIANO e BRUNO, por suportarem minhas ausências, mau humor, introspecção, angústia e crises infinitas de ansiedade e estresse. Minhas lutas são por e para vocês, cujo amor tem me servido de farol e guia, nas noites sem lua e nos dias nublados. Gratidão a meu doce anjinho Guilherme, que veio para iluminar o nosso mundo com seu sorriso e abraços cheios de afago e carinho na alma!! Amo vocês, sempre!

Gratidão infinita aos meus amados paizinho e mãezinha, por desde cedo me inspirarem a crer na educação como ferramenta transformada das nossas vidas! Conceição, Luitprant, Edineide e Giovani por ouvirem minhas lamentações, pelos conselhos, pelos momentos de descontração compartilhados, pelo suporte indispensável nessa caminhada, meu muito obrigada! Aprendi que a jornada acadêmica é, sobretudo, solidão, principalmente nas madrugadas. A vocês, que me dão força e luz, esteio primeiro de cada passo das minhas muitas caminhadas, meu profundo amor, respeito e gratidão. Amo vocês.

A minhas joias raras, de infinito valor e brilho estelar, também conhecidas pelo codinome “amigos” Cintia, Ilma, Leigi, Lucas, Michael, Vivi e Gil... vocês me permitiram não enlouquecer totalmente, embora a insanidade sempre estivesse à espreita. Obrigada pelas palavras de incentivo, ombro amigo, companheirismo nas dificuldades... e foram tantas! Como não agradecer, do fundo do meu coração, ao carinho, às orações e aos maravilhosos cafés da minha “mãe” Elza! Quando o desânimo, sono e cansaço batiam à minha porta, era para seu aconchego que minhas esperanças se dirigiam. Obrigada por ser tão amiga, tão mãe!

O que dizer do meu irmão Júlio Alves Caixêta Júnior! Bendito seja o destino por tê-lo trazido ao meu caminho... Enfrentamos essa estrada durante longos três anos... o Hotel Carolina se transformou em nossa segunda casa, no seu caso, quarta casa... Juntos nos permitimos chorar até soluçar, rir até incomodar um andar inteiro, ler muito, compartilhar tudo e mais um pouco. Puxões de orelha, altos desabafos, abraços infinitos. Você não me deixou desmoronar nos momentos em que eu quis deixar tudo para trás. Você é meu irmão de barriga diferente, meu amigo, meu parceiro. Te amo infinito, obrigada por ser tão você!

Aos amigos nominados e aqueles tantos outros que também habitam meu coração e florescem minha alma por inteiro, deixo as palavras imortais do poeta Vinícius de Moraes: “E

eu poderia suportar, embora não sem dor, que tivessem morrido todos os meus amores, mas enlouqueceria se morressem todos os meus amigos!”

Gratidão infinita a cada Educador que enriqueceu minha alma com seus afetos e saberes ao longo de minha jornada acadêmica... em especial aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNIUBE, pelos ensinamentos que levarei pela vida afora: Dra. Luciana Beatriz Bar de Carvalho, Dr. Osvaldo Freitas de Jesus, Dr. Wenceslau Gonçalves Neto, Dra. Giseli Cristina do Vale Gatti, Dr. José Carlos Souza Araújo, Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes e Dr. Gustavo Araújo Batista. Vocês me permitiram ser alguém melhor. Obrigada!

E pelas palavras de Freire, para quem “a alegria não chega apenas no encontro do achado, mas faz parte do processo da busca. E ensinar e aprender não pode dar-se fora da procura, fora da boniteza e da alegria”, faço menção honrosa e amorosa à Professora Dra. FERNANDA TELLES MÁRQUES, minha orientadora, a quem concedi o título de fada, posto que muitos são seus encantos, talentos, afetos, e maior ainda sua humanidade, paciência e brilho. Tive a honra de conhecê-la, absorver seus ensinamentos acadêmicos e de e para a vida! Gratidão por cada orientação, inclusive aquelas madrugadas adentro, pelas palavras de incentivo, pelos abraços e compreensão às minhas lágrimas derramadas, por não desistir de mim e não me permitir desistir também! Sem você eu não teria chegado até aqui. Com você gravei na alma, que é sim fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal forma que, num dado momento, as nossas falas, sejam nossas práticas (FREIRE). Você é luz, e reflete em cada gesto a boniteza de ser Educadora por inteiro, e sua preocupação em construir seres humanos Mais. GRATIDÃO!

Agradecimentos especiais aos professores Dr. Ailton de Souza Aragão e Dr. Tiago Zanquêta de Souza, por sua afetuosidade, generosidade e profundas contribuições na banca de qualificação, fundamentais e singularmente significativas para a finalização da dissertação.

Agradecimento à CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pelo apoio na realização do presente trabalho.

Agradecimentos aos amigos da 14ª e 15ª Turmas do Programa de Mestrado da UNIUBE, especialmente pelo aprendizado e angústias compartilhados, vocês fizeram a caminhada menos árdua; a todos os funcionários e colaboradores da UNIUBE, com menção honrosa a Kamilla Paulina Alves, maravilhosa secretária do Programa e sempre disposta a sanar minhas infinitas dúvidas; aos colegas do CESG - Centro de Ensino Superior de São Gotardo, pela compreensão e delicadeza nas minhas ausências acadêmicas; a cada um dos meus alunos, aos quais estarei

em débito eternamente, pelas dificuldades enfrentadas nos últimos três anos; a cada criança e adolescente com sonhos roubados, cujos sorrisos tristes sempre me falaram da esperança de uma vida e um mundo melhor. Vocês são parte importante desse caminhar!

E nas palavras do apóstolo Paulo, em Coríntios 13:1: “Ainda que eu falasse as línguas dos homens e dos anjos, e não tivesse amor, seria como o metal que soa ou como o sino que tine”, deixo meu profundo amor, gratidão infinita e respeito a cada um e à vida. Este trabalho é o resultado de sonhos compartilhados, esperanças e desesperanças vividas, lágrimas, luta e fé, e uma certeza aprendida sobre a boniteza da vida: a Educação não transforma o mundo... ela muda as pessoas, e estas transformam o mundo. (FREIRE)

*“Quem, melhor que os oprimidos, se encontrará preparado para entender o significado terrível de uma sociedade opressora? Quem sentirá, melhor que eles, os efeitos da opressão? Quem, mais que eles, para ir compreendendo a necessidade da **libertação**? Libertação a que não chegarão pelo acaso, mas pela práxis de sua busca; pelo conhecimento e reconhecimento da necessidade de lutar por ela. Luta que, pela finalidade que lhe derem os oprimidos, será um ato de amor, com o qual se oporão ao desamor contido na violência dos opressores, até mesmo quando esta se revista da falsa generosidade referida.”*

(FREIRE, 2016, p. 41)

## RESUMO

A dissertação apresenta os resultados de uma pesquisa que envolve a temática do direito à educação de adolescentes em conflito com a lei, em um contexto de privação de liberdade. Desenvolvido na linha de Processos Educacionais e seus Fundamentos, o trabalho teve como objetivo geral analisar a concepção de educação anunciada na medida socioeducativa em restrição de liberdade, e os seguintes objetivos específicos: contextualizar historicamente o atendimento à criança e ao adolescente brasileiros descrever, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, a responsabilização e as medidas sancionadoras do ato infracional; apresentar a medida socioeducativa de restrição de liberdade; discorrer sobre o projeto educacional das unidades de internação destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas restritivas de liberdade; identificar a concepção de educação anunciada na medida socioeducativa em restrição de liberdade; refletir sobre a educação de jovens em espaços de privação de liberdade. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica e documental, desenvolvida a partir do materialismo dialético, em abordagem qualitativa. Como resultados, constatou-se que o espaço das unidades de internação poderia ser de reflexões e prática da libertação, mas o que se identifica é o fortalecimento do caráter punitivo em detrimento do educativo, em flagrante contrariedade à previsão legal. Efetivar os anseios de uma socioeducação que liberte e transforme os adolescentes em seres Mais, nas palavras de Freire, é poder acreditar que um projeto de nação democrática e inclusiva é possível, por meio de uma educação emancipatória, que fomente a autonomia do ser. Nas palavras de Freire (2016, p 41), “E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos - libertar-se a si e aos opressores.”

**Palavras-chave:** Educação em espaços de privação de liberdade. Medida socioeducativa. Adolescente em conflito com a lei. Direito à educação.



## ABSTRACT

The thesis presents the results of a research about the right of education to adolescent in conflict with the law, in a context of freedom privation. Developed on the line of Educational Process and Its Foundations, this work has as general objective to analyze the conception of announced education in socio-educational measures in freedom privation and the following specific objectives: to historically contextualize the assistance to Brazilian children and adolescents; to describe - through "Child and Adolescent Statute" - the offense; to present socio-educational measure of freedom privation; to discourse about the educational project from the care units designed to socio-educational measures of freedom privation; to identify the conception of education announced in socio-educational measures of freedom privation; to reflect about the education of young in units of freedom privation.

It's about a bibliographic and documentary research developed through the dialectical materialism in qualitative approach. As results, it was found that the care units could be used for refractions and practice of release but what is really happening is the fortify of punitive character in the detriment of the educational, in flagrant opposition to the legal provision. To fulfill the desires of a sócio-educational that release and transform the adolescents in something more, as Freire said, is to be able to believe that a project of a democratic and inclusive nation is possible, through a emancipatory education that fosters the autonomy of the human being. As Freire said (2016, p 41) "And there is the greatest humanist and historical job of the oppressed: to free yourself and all the oppressors."

**Keywords:** Education in units of freedom privation. Sócio-educational measures. Adolescents in conflict with the law. Right of education.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BDTD - Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

CMDCA - Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente

CESG - Centro de Ensino Superior de São Gotardo.

CRFB - Constituição da República Federativa do Brasil de 1988

CONANDA - Conselho Nacional dos Direitos da Criança e dos Adolescentes

ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM - Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor

FUMEC - Fundação Mineira de Educação e Cultura

FUNABEM - Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

IBICT – Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia.

IES - Instituição de Ensino Superior

LBA - Legião Brasileira de Assistência

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC - Ministério da Educação

NPJ - Núcleo de Prática Jurídica

ONU - Organização das Nações Unidas

PAAP - Programa de apoio à aquisição de periódicos

PIA - Plano Individual de Atendimento

PNBEM - Política Nacional de Bem Estar do Menor

PNE - Plano Nacional de Educação

SCIELO – Scientific Electronic Library Online.

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UNIUBE – Universidade de Uberaba.

SAM - Serviço de Assistência ao Menor

SGD - Sistema de Garantias de Direitos

SINASE - Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UBA - Universidade de Buenos Aires

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNIARAXÁ - Centro Universitário de Araxá

UFSCAR - Universidade de São Carlos

## LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Roda dos Expostos_____	37
FIGURA 02 - Roda dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo____	38
FIGURA 03 - Crianças trabalhando em fábrica têxtil no final do século XIX_____	46
FIGURA 04 - Sentença Criminal de um menor, datada de 06 de março de 1915____	49
FIGURA 05 - Estatísticas sobre a prisão de menores no início do século XX_____	51
FIGURA 06 - Quarto coletivo do SAM - Serviço de Assistência a Menores_____	56
FIGURA 07 - Foto de crianças institucionalizada em fila_____	57
FIGURA 08 - Quadro do SGD _____	89

**LISTA DE TABELAS**

Tabela 1 – Caracterização por raça/cor/gênero _____	80
Tabela 2 – Atos infracional por Região _____	93
Tabela 3 – Unidades de atendimento por região _____	93
Tabela 4 – Adolescentes por Unidade da Federação _____	99
Tabela 5 – Locus Institucional por Região e UF _____	103
Tabela 6 – Locus Institucional _____	104

**LISTA DE GRÁFICOS**

Gráfico 1 – Percentual de Adolescentes por cor _____	84
Gráfico 2 – Distribuição de Jovens por raça e cor _____	84
Gráfico 3 – Percentual de internação por região _____	90
Gráfico 4 – Quantidade de jovens por unidade de atendimento _____	91
Gráfico 5 –Atos infracionais _____	92
Gráfico 6 – Quantidade de Jovens por gênero _____	94
Gráfico 7 – Recursos humanos por gênero _____	104

## SUMÁRIO

PREÂMBULO _____	13
INTRODUÇÃO _____	21
<b>1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DO DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE _____</b>	<b>29</b>
1.1 FASE FILANTRÓPICO-CARITATIVA _____	33
1.2 FASE FILANTRÓPICO-HIGIENISTA _____	40
1.3 FASE ASSISTENCIALISTA - 1924 A 1964 _____	48
1.4 FASE DA INSTITUCIONALIZAÇÃO (1964 A 1990) OU DO ESTADO DO BEM-ESTAR DO MENOR – APÓS 1960 _____	57
1.5 FASE DE DESINSTITUCIONALIZAÇÃO _____	64
<b>2 A RESPONSABILIZAÇÃO DO ATO INFRACIONAL NO ECA _____</b>	<b>68</b>
2.1 O ATO INFRACIONAL E MEDIDAS SANCIONADORAS _____	71
2.2 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE _____	75
2.2.1 Projeto educacional das unidades de internação destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas restritivas de liberdade _____	76
2.2.2 O SINASE _____	84
<b>3 EDUCAÇÃO NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA _____</b>	<b>107</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS _____</b>	<b>116</b>
<b>REFERÊNCIAS _____</b>	<b>129</b>
<b>ANEXO A _____</b>	

## PREÂMBULO

Desde criança, o mundo ao meu redor sempre me tocou de uma maneira que não percebia nas outras pessoas... muitos anos depois, percebi que aquela sensação de que o mundo é um lugar que necessita de mudanças urgentes, porque é injusto demais, barulhento demais, sofrido demais, fez de mim uma lutadora incansável por justiça social, aquela justiça que fala da miséria, sente a dor e a fome não saciada dos pobres!

Sou a filha mais velha da D. Glória e do Sr. Leo, e tenho dois irmãos mais novos, Eder e Edineide; nascida e criada no interior de Minas Gerais, residi na zona rural, numa carvoaria, até os cinco anos, quando nos mudamos para São Gotardo e aqui estamos, desde então. Meus pais são seres humanos incríveis, sua bondade com os “outros”, especialmente na minha infância, moldou meu caráter de tal maneira, que sem sombra alguma de dúvidas, sou o reflexo exato da criação que me deram em tenra idade. Quantas vezes, quando criança, presenciei meus pais abrigarem na casa simples em que morávamos, andarilhos com crianças pequenas (lembro de certa feita, de um casal com sete filhos), onde ofereciam banho, roupas limpas, comida simples e um teto para dormirem. Ensinarão-me a compartilhar, mesmo o pouco que tínhamos. Foi assim que cresci. Numa casa que estava sempre com as portas simples abertas a estranhos, que precisassem de uma palavra amiga, um café, uma cama para dormir, um lugar para morar. Foi assim que vi passarem pela minha casa, desconhecidos de idades e lugares diferentes, e também familiares.

Meus pais sempre lutaram muito para criar e educar os três filhos, para manter um teto sobre nossas cabeças e comida sobre a mesa, numa época em que o Brasil, recém-saído da Ditadura Militar, no processo de transição democrática, enfrentava o fantasma da inflação galopante, a disparada dos preços dos mais básicos produtos alimentícios. É época em que as políticas públicas voltadas à primeira infância, e mesmo programas de erradicação de pobreza, eram inexistentes no país. Creches eram “artigo de luxo”.

Foi assim que aprendi, muito cedo, qual é a sensação de se levantar de madrugada, no frio da altitude, para ser transportado na carroceria de um caminhão de “boias-frias”, para o trabalho no campo; como é comer uma marmita simples, requentada ao relento de um cafezal, sob sol, chuva, vento, poeira. São memórias que fazem lágrimas assomarem aos meus olhos. Obviamente, à época, eu não fazia ideia do quão sacrificante era tudo aquilo para meus pais, apenas me lembro de ver minha mãe cabisbaixa, sempre preocupada, por ser obrigada a levar os três filhos pequenos para a “roça”, por absoluta falta de ter onde e com quem deixar os filhos para trabalhar e sustentar sua família com dignidade. Minha gratidão a eles, e aqueles

empregadores que enxergaram a bravura dos meus pais, e muitas vezes permitiram que fôssemos, os três pequeninos, na cabine do caminhão, protegidos do frio da madrugada que cortava a pele na carroceria lotada de trabalhadores.

Desde criança a percepção de que o mundo não entendia a pobreza e as injustiças que isso causava na vida de milhares (quicá milhões) de pequenos como nós mundo afora, sempre me atormentou. E de tanto ouvir meus pais dizerem que a educação era a única arma e herança que poderiam me dar, em face da pobreza evidente, fez com que eu fizesse disso uma meta desde muito cedo em minha vida. Meus pais não concluíram sequer o ensino fundamental e, não desejavam que os filhos sofressem as agruras do trabalho braçal no campo, mal remunerado, sem direitos trabalhistas e nenhuma proteção securitária. Eles sonhavam com a faculdade e uma vida sem tantas adversidades.

Meu pai me alfabetizou em casa, antes dos seis anos, e aprender a ler foi uma descoberta extraordinária. Lembro-me que desde os oito anos, andava até o centro da cidade (cerca de 2km), toda semana, para pegar um livrinho na Biblioteca Municipal, o que era sagrado para mim. Estudar era uma forma de rebeldia contra o mundo lá fora, uma libertação com o mundo a minha volta. Ler era e ainda é libertador. Se o mundo não me ofereceu uma casa onde houvesse riqueza material, ofereceu um lar e uma família que apostou todas as suas fichas no amor e na educação dos filhos, como forma de superação da pobreza e melhoria das condições de vida. Assim, estudando, com incentivo irrestrito dos meus pais, meus maiores apoiadores sempre, concluí com honras todos os ciclos da minha educação, do ensino fundamental (na Escola Professor Balena e Colégio São Pio X), ao ensino médio, concluído com bolsa integral no único colégio particular da cidade (Colégio Pitágoras).

Foi na adolescência, enquanto ajudava os colegas nas dificuldades escolares e minha casa se tornava uma sala de aula em semana de prova, que uma amiga e eu nos tornávamos professoras de todas as disciplinas. Vejo nestas passagens da minha adolescência, o despertar de uma das minhas grandes paixões na vida adulta: lecionar.

Terminar o colegial e pensar na vida profissional. O que fazer? Eu gostava de biológicas, e queria curar o mundo, descobrir a cura da AIDS... assim a vida me levou ao vestibular de biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais, à aprovação e a não matrícula, porque era uma mãe adolescente, e tinha meu pequeno Bruno, que contava três primaveras, e eu jamais o abandonaria, nem ali e nem nunca, por nada no mundo.

Assim, fiz o Vestibular para o Curso de Direito no UNIARAXÁ, no qual fui aprovada em primeiro lugar, tendo assim conseguido estudar com bolsa integral; foi com as dificuldades inerentes aos estudos em outra cidade, indo e vindo de ônibus de segunda a sábado durante



cinco anos, que descobri meu maior talento e vocação: o Direito. Concluir o bacharelado, sendo oradora da turma, podendo eternizar a crença de que sempre que a Esperança vencer o Medo, estaremos a salvo, da tirania, da hipocrisia, da demagogia, foi inesquecível. 2002 foi um ano de profundas transformações políticas e sociais no país, trouxe esperanças na realização do sonho de construção de um mundo melhor.

A aprovação na famigerada prova da Ordem dos Advogados do Brasil, logo na primeira tentativa, abriu portas importantes em minha vida. Fui convidada a trabalhar em um grande e renomado escritório de advocacia, onde permaneci por cerca de dois anos, e sedimentei os conhecimentos teóricos com a prática no tribunal. No ano de 2003, seis meses após o término da faculdade, recebi a visita da minha primeira diretora escolar, D. Madalena, com um convite desafiador em mãos: lecionar no primeiro curso técnico da cidade, no recém-aberto Centro de Ensino Superior de São Gotardo - CESG. Receosa, mas empolgadíssima, aceitei o desafio. Foram momentos únicos de aprendizado, onde pude, principalmente, verificar o quanto a busca pela educação transformadora de horizontes se fazia presente entre a gente simples e humilde desta cidade, que vive, basicamente, do agronegócio.

Estava professora no curso técnico e advogando; aceitei logo no início da carreira uma centena de nomeações do Juízo, para atendimento da população carente, diante da inexistência da defensoria pública local; isso descortinou, de forma dolorosa, um horizonte talvez obscurecido pelo universo acadêmico onde estava imersa desde a faculdade: o da injustiça e da pobreza, que andam de mãos e braços dados e que pululam nos tribunais. A quantidade de réus pobres, carentes de defesa técnica era assustadora. Entre os anos de 2004 e 2008, atuei em centenas de processos de réus em situação de miserabilidade, e dentre estes, inúmeros processos afetos à Vara da Infância e Juventude, onde tive contato com o grave problema da delinquência juvenil.

No ano de 2008, diante de graves problemas ocorridos nas dependências do Abrigo Lar Renascer (instituição privada subvencionada pelo Poder Público Municipal de São Gotardo/Minas Gerais, que acolhe crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social, encaminhadas pela Vara da Infância e Juventude e Conselho Tutelar) sua diretoria foi afastada judicialmente, tendo a então Juíza de Direito da Comarca, Dra. Genole Santos de Moura, procedido à nomeação judicial de uma diretoria interina, composta de membros idôneos, de confiança do juízo, dentre os quais a minha pessoa.

De um dia para o outro, vi-me guardiã legal de dezenas de crianças e adolescentes, todos institucionalizados porque viviam em situação de grave vulnerabilidade social: maltratados, subjugados, vítimas de crimes e violações de direitos gravíssimos, e ainda assim, carentes de

todo afeto, fosse possível oferecer... naquele momento eu não sabia sequer como honrar a confiança depositada pela Justiça local, nem por onde começar o trabalho que me havia sido proposto e muito menos o tamanho do desafio a ser enfrentado.

O tribunal e a sala de aula eram espaços de conforto, com o trabalho no e com o abrigo, tudo era desconhecido. A diretoria nomeada judicialmente enfrentou grande resistência por parte dos abrigados, que incitaram rebeliões, depredações, fugas coletivas, por vários dias. Enfrentamos ainda, em razão disso, uma acusação (absurdamente infundada) de cárcere privado, feita de forma leviana pela maior emissora de televisão do país. Sim, eu saí na manchete do jornal das 19h da Rede Globo: “Diretoria de Abrigo de São Gotardo mantém adolescentes em cárcere privado”. Foi horrível, mas me ensinou uma lição: a sempre duvidar do que a mídia apresenta. Quantas vezes me vi nas madrugadas daqueles dias, a procura de um interno fujão pela periferia da cidade, nas “bocas de fumo”, na “zona Boêmia”. Foram meses de angústia, sofrimento, mas de muito aprendizado e vontade em fazer a diferença para aqueles meninos e meninas de olhos tristes.

E foi ali, certo dia, após “resgatar” uma das crianças abrigadas que havia fugido da instituição, encontrada “dormindo” com andarilhos na rodoviária local, que me deparei com uma menininha (D.) de dez anos nos braços, vítima de estupro repetidas vezes desde que se lembrava de ter vindo a este mundo pelo próprio pai. Eu chorei amargamente, com ela, por ela e por todos eles, porque era tão evidente para mim que toda a mazela e infortúnio sofridos pelos seus desnutridos corpos e frágeis almas era fruto da ausência da tutela estatal, da omissão e descaso da sociedade que os vê como invisíveis e, sobretudo, da injustiça social e pobreza, que entre aqueles pequenos, grassava a olhos vistos. Não bastava serem vítimas dos próprios pais (uma verdade dura e cruel, aprendida logo cedo por quem chega à rede de proteção era a de que a maioria absoluta dos menores abrigados possuía pais ou familiares próximos, primeiros a serem seus algozes), ainda carregariam o estigma e as marcas que a institucionalização e suas mazelas produzem, infelizmente.

Em alguns meses, com amor irrestrito e pulso firme, a diretoria nomeada interinamente conseguiu controlar as graves perturbações que tomavam conta do Abrigo, tendo realizado eleições para uma nova diretoria. Então, eu assumia no ano de 2008, agora eleita, o Abrigo Lar Renascer de São Gotardo, onde fui presidente até o ano de 2010. Ali, certamente, enfrentei alguns dos maiores desafios da minha existência, bem como alguns dos maiores aprendizados. E foi ali que convivi, pela primeira vez com o menor infrator (JC). O Abrigo fora criado para recebê-lo anos antes, estando ele institucionalizado desde a abertura da casa. Fora afastado do lar materno, por ser objetificado pela própria mãe, na prostituição infantil. Os irmãos mais

velhos fugiram de casa, ele, muito pequeno, foi ficando e se tornando a vítima que preenche os quadros estatísticos de violência sexual infantil, que progridem, paulatinamente, para os de delinquência.

Ele era uma criança tão viva, tão articulada, falava de tudo e com todos, e de uma carência de afeto que amor nenhum seria capaz de curar, as feridas de seu corpo e alma eram profundas demais. E foi então que ele começou a aplicar pequenos golpes (estelionato, apropriação indébita), e começaram os furtos, inclusive dentro da instituição. Apesar das súplicas para atendimento multidisciplinar na rede municipal, a fila era extensa, e a necessidade de outros, muitas vezes mais urgente. E assim ele passou de criança sob medida protetiva, para adolescente infrator. O Abrigo era o único lar que realmente conhecia. Não havia vagas para adolescentes como ele em instituições de internação. E no Abrigo, a par das determinações legais, ele foi permanecendo, enquanto aprimorava a arte de golpe e furtos. Resumindo, porque a história do meu “afilhado”<sup>1</sup>(JC) é muito longa, ele chegou a ser efetivamente internado, depois de uma falsa denúncia de estupro, orquestrada pela própria família remanescente. Internado num dos Centros de Internação da região, ele foi colocado, aos 15 anos, numa “cela” com outros dezesseis adolescentes infratores, em que todos sabiam do motivo da sua internação. JC foi estuprodo pelo grupo durante três dias, teve o corpo queimado em mais de 90 lugares com cigarro, até que um dos agentes percebeu que havia algo errado e providenciou sua retirada da cela.

Nunca me esquecerei da sua oitava no fórum local, após ficar hospitalizado por mais de uma semana. O sorriso do malandro havia se apagado, e no seu lugar, havia surgido um riso cínico de quem não tinha mais nada a perder. O garoto de argumentos fáceis, fala articulada, cedeu lugar a um jovem retraído, cruel e vingativo. As ocorrências envolvendo JC foram ficando graves, até ter seu desligamento da instituição que lhe serviu de lar por quase uma década, decretada judicialmente. Tínhamos tanta pena dele, por sua trajetória de abandono e sofrimento, que permitíamos que ele comesse, tomasse banho e pegasse roupas limpas do Abrigo. Sempre que aprontava, era para lá que ele voltava, até que um dia ele não mais voltou. A história que sabemos, é que recebeu um convite para chefiar uma “boca de fumo” no Morro

---

<sup>1</sup> Desde o ano de 2007 eu apadrinhara “JC” no Abrigo Lar Renascer. Segundo o Conselho Nacional de Justiça (2015) o apadrinhamento afetivo é um programa adotado por grande parte das instituições de acolhimento, com o objetivo de promover vínculos afetivos seguros e duradouros entre eles e pessoas da comunidade que se dispõem a ser padrinhos e madrinhas. As crianças aptas a serem apadrinhadas têm, quase sempre, mais de dez anos, e, portanto, chances remotas de adoção. Uma das intenções do apadrinhamento afetivo, por exemplo, é que a criança ou adolescente possa conhecer como funciona a vida em família, vivenciando situações cotidianas. Os padrinhos, que geralmente passam por capacitação, precisam ter disponibilidade de partilhar tempo e afeto com esses menores e colaborar com a construção do projeto de vida e autonomia de adolescentes.

do Papagaio, na capital mineira. Lá, engravidou a filha do chefe do tráfico. Só me recordo de ouvir o anúncio nas ruas, sobre o enterro do jovem JC, irmão do Fulano... e de me contarem que ele levou dois tiros de uma AK47. O caixão veio lacrado, nunca mais pude ver seus olhos, que se abriram em sofrimento para este mundo e, em igual condição, também dele partiram.

Como não ser profundamente marcada pelas dezenas de histórias como essas que compartilhei com aqueles meninos e meninas?

Como presidente da instituição, tive a oportunidade de participar e ser conferencista na Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Gotardo em 2009, onde realizei uma palestra sobre o fortalecimento do Sistema de Garantia de Direitos e fui eleita pela comunidade que compõe a rede de proteção como vice-presidente do Conselho Municipal - CMDCA. Durante o mandato, uma das obrigações do Conselho é a fiscalização de medidas socioeducativas determinadas pelo Juízo da Vara da Infância e Juventude (à exceção da semiliberdade e internação), compondo eu a comissão especial de fiscalização das medidas.

Durante minha permanência no abrigo, até junho de 2010, mantive contato diuturno com as medidas de proteção aplicadas a crianças e também adolescentes, como já dito, em situação de vulnerabilidade social; no CMDCA de São Gotardo, onde permaneci até o ano de 2011, com o universo das medidas socioeducativas e as intrincadas teias que tecem a realidade por trás do fenômeno da criminalização da pobreza, muito além do que mostram a grande mídia e as estatísticas governamentais. Foram anos de intenso aprendizado prático e teórico. Terminados os mandatos, tanto no Abrigo quanto à frente da vice-presidência do CMDCA, continuei minha vida acadêmica e profissional. A esta altura já possuía escritório próprio, o MGarcia Advogados Associados, e lecionava para o Curso de Administração (desde 2004) e para o Curso de Direito (desde 2011), no Centro de Ensino Superior de São Gotardo – CESG.

Lecionar era uma paixão em expansão. Assim, fiz uma pós-graduação junto à Universidade Federal de São Carlos – UFSCAR em Administração de Agronegócios (2009), posto que lecionava no Curso de Administração do CESG; logo após fui aceita no Programa de Doutorado em Ciências Criminais, da Universidade de Buenos Aires – UBA/Argentina, onde cursei com sucesso dois módulos (interrompido em razão da perda de um filho, no ano de 2011). Também fiz uma especialização em Direito do Trabalho e Processo do Trabalho na FUMEC (2018), como curso de aperfeiçoamento profissional jurídico e acadêmico. Sempre me recordo dos primeiros anos de professora universitária, muito jovem aos 23 anos de idade, recém-saída da faculdade, lecionando (para alunos já aposentados) no curso de Administração, quando gostava de ressaltar que “estava” professora, e “era” advogada. Com o tempo, a equação se inverteu, passei a ser professora, e estar advogada. Encontro prazer indescritível em sala de

aula, e realização profissional e aprimoramento técnico, no tribunal. Assim nasceu o desejo de não ser mais apenas professora, mas assumir, definitivamente, o papel de educadora, buscar e ir além do aprendizado prático adquirido dentro da sala de aula.

Em 2016 meu grande amigo Júlio Júnior, coordenador do Núcleo de Prática Jurídica do CESG, fez o convite para que eu assumisse o cargo de professora do NPJ, e desde então, temos trabalhado juntos. Foi então que conhecemos o Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba – UNIUBE, no qual ainda em 2017, fomos aceitos como alunos especiais, para cursar disciplinas optativas. Um universo de infinitas possibilidades se descortinou à minha frente. As disciplinas de Políticas Públicas (ministrada pelos professores Dr. Osvaldo Freitas de Jesus e Dra. Luciana Beatriz de Oliveira Bar de Carvalho) e de História da Educação (ministrada pelos professores Dr. Wenceslau Gonçalves Neto e Dra. Giseli Cristina do Vale Gatti), ambas optativas no programa, possibilitaram um leque de discussões quanto às mazelas públicas que assolam nosso país desde a colonização europeia.

No início de 2018, já admitida como aluna regular no Programa, participei do processo seletivo para Bolsa Taxa da CAPES, tendo obtido a bolsa pela qual sou profundamente grata, ao Governo Federal, tendo de forma definitiva, imergido no universo dos Processos educacionais e seus fundamentos, ao longo do ano.

Concomitantemente com o desenvolvimento do curso, também passei a trabalhar o projeto de dissertação, nas disciplinas de Orientação I, II e finalmente na III, para o qual tive a rara estrela e inenarrável sorte de ser presenteada com a “adoção unilateral” da Dra. Fernanda Telles Márques, minha amada e incrível orientadora/psicóloga/amiga/terapeuta/fada, sem a qual certamente eu não estaria aqui. Cada orientação, cada conselho, cada ensinamento, cada abraço e confiança me fizeram admirar de forma profunda o ser humano incrível que ela é. Desde a apresentação da proposta de trabalho para a admissão ao Programa, o projeto de dissertação objetivava discutir a temática da educação no espaço de cumprimento da medida socioeducativa de internação para jovens infratores, que se tornou, definitivamente, o objeto do trabalho.

Neste ínterim, fui apresentada às disciplinas Pesquisa em Educação (apresentada com brilho pelo professor Dr. José Carlos Souza Araújo), em que finalmente compreendi o significado de epistemologia e as matrizes da pesquisa educacional (compreendi o que era Materialismo histórico e Materialismo Dialético), e ainda acrescentei um novo verbo ao meu vocabulário: obnubilar (que somente fica elegante conjugado pelo professor José Carlos). Ainda tive a honra de cursar a disciplina de Fundamentos Teóricos da Educação (ministrada com maestria pelos professores Dra. Sueli Teresinha de Abreu Bernardes e Dr. Gustavo Araújo

Batista), responsáveis por me apresentarem o verdadeiro Karl Marx e seu Manifesto Comunista, Gramsci e seu intelectual orgânico (Cadernos do Cárcere foi um tesouro) e filósofos que contribuíram para formação das matrizes teóricas que têm servido de fundamentação à educação e ao presente trabalho.

E como esquecer a disciplina de Procedimentos e Técnicas na Investigação Qualitativa, (também ministrada pelos professores Dr. Wenceslau Gonçalves Neto e Dra. Giseli Cristina do Vale Gatti), e a inesquecível Ficha de análise de trabalhos de teses e dissertações, em que buscamos compreender as minúcias que cercam a construção da dissertação?

Foram saberes somados, ansiedades aquietadas, outras despertadas. Todo o conhecimento proporcionado pelo programa, constitui um mundo inteiro a ser explorado, compreendido e aplicado na escala prática, quiçá para voos maiores ainda. E nesse turbilhão, eis que a vida me conduziu ao fronte de batalha pela defesa de direitos de crianças e adolescentes mais uma vez: convidada a proferir a palestra magna na Conferência Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente de São Gotardo em 2018, fui indicada e eleita presidente do Conselho Municipal de Direitos, onde estou mais uma vez.

O sistema de garantias evoluiu muito desde a reabertura democrática, na década de 80. A promulgação da Carta Constitucional de 1988 e sua adoção incontestada da Doutrina da Proteção Integral, alinhavada com a edição do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8072/1990), levou à criação e implementação de políticas públicas em diversas áreas, fortalecendo a rede de proteção, bem como por meio do inegável avanço legislativo sobre o tema. A escolha da temática reflete a minha experiência de vida, minhas escolhas, realizações e frustrações, em um país continental, rico, cujos maiores desafios são os sociais, como erradicação da miséria e da mortalidade infantil, redução das desigualdades sociais, da violência seletiva e da criminalidade, e oferecimento de educação de qualidade.

Os desafios ainda são incontáveis, mas a possibilidade de aliar o conhecimento construído com a pesquisa acadêmica à vivência à frente do Conselho Municipal de Direitos de minha cidade natal, para o enfretamento da questão da aplicação das medidas socioeducativas e, sobretudo, poder analisar como oportunizar ao adolescente infrator uma chance real de romper com o ciclo de violações de direitos e com o sistema, mantém acesa a chama da esperança de que a construção de uma nação minimamente justa seja possível. O aprendizado tem sido rico, denso, com o qual pretendo desenvolver a dissertação, sob o olhar da educadora, o crivo da jurista e a alma de lutadora por Justiça Social, sempre.

## INTRODUÇÃO

A pesquisa ora apresentada foi desenvolvida na linha Processos Educacionais e seus Fundamentos, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba (UNIUBE), sob orientação da Professora Dra. Fernanda Telles Márques.

Em diálogo com o materialismo histórico dialético, desenvolveu-se um trabalho que articulou pesquisa bibliográfica e documental, buscando-se analisar a concepção de educação anunciada na medida socioeducativa de restrição de liberdade. Partimos do pressuposto de que a realidade vivenciada por estes adolescentes somente pode ser compreendida através do construto histórico, produzido por nossa sociedade sob determinadas circunstâncias, sociais, políticas, econômicas, culturais.

Nas palavras de Demerval Saviani (1991), o pensamento de Karl Marx é atual e coerente para a compreensão da sociedade burguesa contemporânea, uma vez que contém um conjunto de ideias que representa um momento histórico ainda não superado, razão pela qual se optou por pesquisar o direito à educação do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de restrição de liberdade na perspectiva do materialismo histórico-dialético. Cumpre mencionar “que uma filosofia é viva enquanto expressa a problemática própria da época que a suscitou e é insuperável enquanto o momento histórico de que é expressão não tiver sido superado” (SAVIANI, 1991, p. 10).

Sob esta ótica, definimos os objetivos específicos da pesquisa, que são: contextualizar historicamente o atendimento à criança e ao adolescente brasileiros; descrever, a partir do Estatuto da Criança e do Adolescente, a responsabilização e as medidas sancionadoras do ato infracional; apresentar a medida socioeducativa de restrição de liberdade; discorrer sobre o projeto educacional das unidades de internação destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas restritivas de liberdade; identificar a concepção de educação anunciada na medida socioeducativa em restrição de liberdade; refletir sobre a educação de jovens em espaços de privação de liberdade.

Karl Marx (1987) defendia que o método de análise que permite pensar a realidade concreta em que vivem os homens, consiste em partir do abstrato em direção ao concreto, pois a dialética materialista é alarmante para a classe burguesa, uma vez que possibilita a compreensão daquilo que existe e da sua negação, [...] “porque ela apreende cada forma devinda no fluir do movimento, portanto, também pelo seu lado transitório; porque não se deixa impressionar por nada; porque, pela sua essência, é crítica e revolucionária” (MARX, 1983, p.102).

Tal condição assinala outro postulado que aqui há de ser considerado e que pode ter toda a relevância para as investigações em educação: a atividade científica é uma atividade essencialmente teórica, ou seja, é a reprodução ideal (da ordem do pensamento) dos objetos e fenômenos da realidade em seu movimento real (MARX; ENGELS, 2007).

Na lição de Lílian Anna Wachowicz (1992, p. 34), “a utilização do materialismo histórico justifica-se porque entendemos que a realidade não pode ser diretamente apreendida, devendo ser mediatizada para o pensamento”. Ainda segundo Wachowicz, (idem, p. 39) “o método dialético foi criado especificamente para o estudo da realidade humano-social”.

Entender como o Estado propicia o cumprimento do caráter pedagógico da medida socioeducativa determinada no ECA, aos adolescentes que cumprem a medida em restrição de liberdade, somente se afigura possível buscando-se entender a realidade social, que é também histórica, de todos os mecanismos que conduziram a situação da adolescência em conflito com a lei pelo espaço e tempo. Se não analisássemos o objeto sob esse viés, poderíamos incorrer numa percepção distorcida do problema em questão.

Dentre as diferentes formas ou modalidades de conhecimento do real produzidas historicamente pela humanidade, estamos aqui a discutir o conhecimento científico, uma modalidade muito peculiar de conhecimento e explicação da vida humana. À luz do materialismo histórico-dialético, o conhecimento científico se constitui na prática social humana à medida que a própria vida social vai se desenvolvendo e se complexificando, e os homens vão adquirindo condições determinadas social e culturalmente de refletir e teorizar (com métodos cada vez mais desenvolvidos) sobre essa mesma prática social e seus objetos e fenômenos constitutivos. Trata-se, por conseguinte, de se conceber o conhecimento como produto do trabalho dos indivíduos que são historicamente situados, de decodificação abstrata sobre a realidade concreta. (MARTINS, 2018, p. 225)

Da análise do material levantado para a pesquisa, foi possível identificar questões fundamentais que padecem de atenção por parte dos pesquisadores da educação, como a crítica, muitas vezes agressiva, da educação brasileira; o descompasso entre as determinações legais e a realidade por trás das instituições de educação, notadamente aqui, das instituições de internação de adolescentes, as implicações de como as políticas públicas são traçadas e seu resultado prático na vivência social.

A pesquisa se justifica se considerarmos que o Estado Democrático de Direito brasileiro, cujos pilares se alicerçam na Carta de 1988, tem como premissa assegurar a seus cidadãos o cumprimento de seus direitos humanos fundamentais, entre os quais se inclui a educação, direito básico e inalienável, como prática transformadora, possibilitadora da liberdade e da autonomia do ser (FREIRE, 2017). A Constituição da República Federativa do Brasil -



CRFB/88, inaugurou à criança e ao adolescente a prioridade absoluta de tratamento, consubstanciada na Doutrina da Proteção Integral (em seu art. 227<sup>2</sup>), rompendo com a Teoria da Situação Irregular dos Menores (para qual crianças e adolescentes só eram percebidos quando não estavam inseridos no contexto familiar ou em situação de conflito com a lei), traçando também suas premissas sobre Educação no Art. 205<sup>3</sup>, ao determinar ser ela um direito de todos e dever do Estado e da família.

Quando o texto constitucional diz ser a educação direito de todos, há que se pensar o que se entende por educação e quais sujeitos se enquadrariam nesse conceito de “todos”. O constitucionalismo brasileiro é garantista, uma vez que arrola, como fundamento republicano, a dignidade da pessoa humana (art. 1º, III), assegurando proteção integral do Estado, a TODOS, homens livres e também àqueles em regime de privação de liberdade. O adolescente que tem sua liberdade cerceada pelo cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, já sofre uma série de restrições quanto ao exercício pleno de sua cidadania, mas não deixa de ser sujeito de direitos.

A investigação foi desenvolvida por meio de pesquisa bibliográfica e documental, realizada em uma abordagem qualitativa. Inicialmente, a pesquisa cingiu-se a estudos sobre livros especializados, artigos científicos, jornais e revistas, com ênfase na literatura sobre o Direito à Educação de Adolescentes em conflito com a lei, e acurado exame da extensa legislação conexa ao tema, em especial da Carta Republicana, LDB e ECA. Nas palavras de Boccato (2006, p. 266):

a pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica. Para tanto, é de suma importância que o pesquisador realize um planejamento sistemático do processo de pesquisa, compreendendo desde a definição temática, passando pela construção lógica do trabalho até a decisão da sua forma de comunicação e divulgação.

A pesquisa documental foi realizada por meio da análise dos textos legais e documentos oficiais necessários para a compreensão do cenário da educação de adolescentes em

---

<sup>2</sup>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. (BRASIL, 1988)

<sup>3</sup>Art. 205 - A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988)

cumprimento de medida socioeducativa de restrição de sua liberdade, autores de atos infracionais, como o ECA (Lei nº 8.069 de 1990), resoluções do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE - Lei nº 12.594/2012), notadamente do Levantamento Anual SINASE de 2016, responsável por apresentar a sistematização dos dados enviados pelos órgãos gestores do SINASE em âmbito estadual e distrital à Coordenação-Geral do SINASE da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), órgão do Ministério dos Direitos Humanos, atual Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos.

Na pesquisa bibliográfica foi feita uma revisão da literatura sobre as principais teorias que orientam o trabalho científico, no chamado levantamento bibliográfico ou revisão bibliográfica, com leitura e fichamento de livros sobre a temática, sítios da Internet, periódicos, dissertações e teses (sítios especializados) dentre outras fontes de pesquisa acadêmica, apresentando os fundamentos teóricos sobre a pesquisa que se busca desenvolver.

A pesquisa bibliográfica é indispensável para a delimitação do problema em um projeto de pesquisa e para se obter uma ideia precisa sobre o estado do conhecimento sobre um tema, sobre suas lacunas e sobre a contribuição da investigação para o desenvolvimento do conhecimento (LAKATOS e MARCONI, 2010).

Assim, com objetivo de compreender a temática e delimitar o atual estado do conhecimento, fixou-se como marco temporal o período compreendido entre os anos de 2010 e 2018, em razão dos 20 anos de publicação do ECA, nos quais houve a colmatação dos atuais parâmetros para cumprimento das medidas tidas como socioeducativas, em consonância com a Doutrina da Proteção Integral.

A pesquisa foi realizada em duas grandes plataformas de pesquisa acadêmica, sendo a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Portal de Periódicos da CAPES. Escolhidas as plataformas de pesquisa e fixado o marco temporal, foram usados os descritores “adolescente em conflito com a lei” e “direito à educação” em cruzamento com “medida socioeducativa” e “privação de liberdade”.

O levantamento inicial foi realizado na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), plataforma desenvolvida e coordenada pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), que integra e dissemina, em um só portal de busca, os textos completos das teses e dissertações defendidas nas instituições brasileiras de ensino e pesquisa do Brasil, estimulando o registro e a publicação de teses e dissertações em meio eletrônico. São disponibilizados trabalhos de 117 instituições, com um acervo *on line* contendo 438.268 Dissertações, 157.381 Teses, de acesso livre de quaisquer custos. (IBICT

[200-])

Assim, realizada a pesquisa na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações em 2019, a par da massiva quantidade de teses e dissertações disponíveis para consulta, os números variaram enormemente, em razão dos filtros selecionados para a busca. Ao delimitarmos os filtros ano de defesa (2010 – 2018), pesquisa por todos os campos e utilizando todos os termos para a pesquisa, temos um número de trabalhos muito superior à pesquisa com os filtros ano de defesa (2010 – 2018), pesquisa por assunto e todos os termos para a pesquisa.

Usando o marcador “adolescente em conflito com a lei”, de forma que todos os termos fossem pesquisados em todos os campos dos trabalhos disponíveis para pesquisa, com o marcador temporal, obteve-se um total de 345 dissertações e teses; limitando-se a pesquisa à busca pelo assunto “adolescente em conflito com a lei”, obteve-se um total de 90 dissertações e teses onde o marcador foi tido como assunto, portanto, como objeto central das pesquisas.

Ao se utilizar dois descritores em cruzamento, “adolescente em conflito com a lei” e “direito à educação”, mesmos marcos temporais, pesquisa por assunto, todos os termos, obtivemos apenas 2 dissertações. São elas.: 1) “O direito dos adolescentes e dos jovens autores de atos infracionais à educação no sistema socioeducativo do Estado do Ceará: desafios e possibilidades para o exercício de uma cidadania fortalecida” (PRACIANO, 2018), dissertação do campo do Direito, cujo resumo assinala a análise dos desafios e as possibilidades da efetivação do direito à educação aos adolescentes e aos jovens internos no sistema socioeducativo do estado do Ceará e em cumprimento de medidas socioeducativas de internação ou de semiliberdade; e 2) “Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em contexto de privação de liberdade” (PRADO, 2012), dissertação da área de Educação UFMG, cujo resumo diz do alarmante número de adolescentes envolvidos com a criminalidade no Brasil, assim como a quantidades de jovens cumprindo medidas socioeducativas, com enfoque nas relações que os jovens estabelecem com a escola em espaço de privação de liberdade.

Usando os mesmos descritores e filtros acima, ao buscar-se por teses produzidas no referido período, foi encontrada apenas um trabalho “Adolescência em conflito com a lei: socioeducação no Paraná”, (MOCELIN, 2014), que foi defendida no curso de Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná. A tese labora com o tema adolescente em conflito com a lei e as políticas que o regem, objetivando analisar as instituições intituladas centros de socioeducação do Paraná no que se refere à coerência entre o que está proposto pelas políticas públicas, a realidade educacional da instituição e as necessidades concretas de formação destes sujeitos para sua reinserção na sociedade.

Na mesma plataforma, utilizando os mesmos filtros, cruzando-se o descritor primário “adolescente em conflito com lei”, em cruzamento com “direito à educação” (pesquisado em qualquer dos campos dos trabalhos) em cruzamento com “medida socioeducativa” (também pesquisado em qualquer dos campos dos trabalhos), foram encontradas apenas sete dissertações, sendo duas na área do Direito, duas no campo da Matemática, uma no campo do Serviço Social e duas na área da Educação e uma única tese, supramencionada, “Adolescência em conflito com a lei: socioeducação no Paraná” (MOCELIN, 2014).

Usando os descritores e filtros acima, cruzando-se o descritor primário “adolescente em conflito com lei” (como assunto, pesquisa por todos os termos), em cruzamento com “direito à educação”, “medida socioeducativa” e “privação de liberdade” (também pesquisados em qualquer dos campos dos trabalhos e por todos os termos), obtivemos quatro dissertações, quais sejam: 1) “Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em contexto de privação de liberdade”, (PRADO, 2012); 2) “O efetivo é o afeto: o Centro de Atendimento Socioeducativo de Pernambuco e o direito do adolescente ao afeto”, (AMORIM, 2017); 3) “Contribuições do ensino de ciências no centro de atendimento socioeducativo de Goiânia”, (SANTANA, 2013) e 4) “O adolescente em conflito com a lei: que acesso tem ele às políticas públicas? um recorte na cidade de São Paulo”, (CIVIDANES, 2015). Também foi encontrada uma única tese como resultado da pesquisa, qual seja “Adolescência em conflito com a lei: socioeducação no Paraná” (MOCELIN, 2014).

Dando sequência ao delineamento do Estado do Conhecimento, passamos ao levantamento de dados no Portal de Periódicos da Capes. O Portal de Periódicos teve seus primeiros passos em 1990 quando o Ministério da Educação (MEC) objetivando fortalecer a pós-graduação no Brasil, criou o programa para bibliotecas de Instituições de Ensino Superior (IES). Anos mais tarde, criou o Programa de Apoio à Aquisição de Periódicos (PAAP). O Programa está na origem do atual serviço de periódicos eletrônicos oferecido pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) à comunidade acadêmica brasileira.

O Portal de Periódicos, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), é uma biblioteca virtual que reúne e disponibiliza a instituições de ensino e pesquisa no Brasil o melhor da produção científica internacional. Ele conta com um acervo de mais de 45 mil títulos com texto completo, 130 bases referenciais, 12 bases dedicadas exclusivamente a patentes, além de livros, enciclopédias e obras de referência, normas técnicas, estatísticas e conteúdo audiovisual. (CAPES, 2019)

Procedida a pesquisa nos bancos de dados da CAPES, o Portal de Periódicos, as diferenças quanto aos resultados foram pouco significativas. Na busca pelo termo “adolescente

em conflito com a lei” constando no campo assunto, espaço tempo 2010 a 2018, surgiram, no total, 53 trabalhos: cinquenta e dois artigos e um recurso textual.

Já na busca refinada, usando os termos “adolescente em conflito com a lei” constando no campo assunto, espaço tempo 2010 a 2018, em cruzamento com “medida socioeducativa”, em qualquer dos termos dos periódicos, obteve-se 22 artigos. No cruzamento com mais um descritor “direito à educação”, não foram obtidos resultados, o que reforça nossa percepção de que faltam discussões sobre a temática, notadamente na seara da Educação.

Fomentada a pesquisa bibliográfica, delimitado o atual estado do conhecimento do objeto da pesquisa, iniciou-se a pesquisa documental. Para Phillips (1974, p. 187, *apud* Lüdke e André, 1986, p. 38) são considerados documentos "quaisquer materiais escritos que possam ser usados como fonte de informação sobre o comportamento humano". Estes incluem desde leis e regulamentos, normas, pareceres, cartas, memorandos, diários pessoais, autobiografias, jornais, revistas, discursos, roteiros de programas de rádio e televisão até livros, estatísticas e arquivos escolares. (LÜDKE e ANDRÉ, 1986, p. 39)

Guba e Lincoln (1981, *apud* Lüdke e André, 1986, p. 39) apresentam uma série de vantagens para o uso de documentos na pesquisa ou na avaliação educacional, destacando a estabilidade e riqueza da fonte, uma vez que persistem no tempo, podendo ser consultados inúmeras vezes, e inclusive, embasando trabalhos distintos. Aduzem, ainda, que os documentos (como textos legais), sendo fontes tão repletas de informações sobre a natureza do contexto escolhido nunca devem ser ignoradas, quaisquer que sejam os outros métodos de investigação escolhidos.

De acordo com Lüdke e André (1986, p. 39):

Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentem afirmações e declarações do pesquisador. Representam ainda uma fonte "natural" de informação. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto.

A pesquisa documental foi de basilar importância, considerando-se que o objeto de estudo é totalmente disciplinado pela legislação, desde os seus primórdios (Ordenações Filipinas) até a instituição do SINASE pela Resolução 119/2006 e sua implementação pela Lei 12.594/2012.

A dissertação se encontra organizada em três capítulos. No primeiro capítulo, *Perspectiva histórica do desenvolvimento das políticas públicas de atendimento à criança e ao adolescente*, foi realizado levantamento histórico/legislativo sobre os dispositivos de

assistência à criança no Brasil, desde a colonização, onde se pretendeu localizar no tempo a figura da criança e do adolescente, os direitos a eles inerentes. O capítulo apresenta cinco seções, onde buscou-se delimitar a atuação estatal no trato da criança e do adolescente à luz da mudança de paradigmas sociais sobre os conceitos de “criança”, “menor”, “irregularidade” (Fases filantrópico-caritativa, filantrópico-higienista, assistencialista, institucionalização ou do estado do bem-estar do menor e desinstitucionalização).

Em seguida, no segundo capítulo, foi realizado o levantamento teórico dentro do panorama jurídico sobre os conceitos de ato infracional e responsabilização, medidas socioeducativas e protetivas, com ênfase na medida de restrição de liberdade, referentes à internação, e o projeto educacional das unidades de internação destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas privativas de liberdade, nos moldes estabelecidos pelo SINASE.

No terceiro capítulo, recorreremos a José Carlos Libâneo (2005) e Paulo Freire (2016; 2017), para refletir criticamente sobre a concepção de educação anunciada na medida socioeducativa em restrição de liberdade.

## 1 PERSPECTIVA HISTÓRICA DO DESENVOLVIMENTO DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ATENDIMENTO À CRIANÇA E AO ADOLESCENTE

*Se não vejo na criança uma criança,  
é porque alguém a violentou antes,  
e o que vejo é o que sobrou de tudo que lhe foi tirado.  
Essa que vejo na rua sem pai, sem mãe, sem casa, cama e comida,  
essa que vive a solidão das noites sem gente por perto, é um grito, é um espanto.  
Diante dela, o mundo deveria parar para começar um novo encontro,  
porque a criança é o princípio sem fim  
e o seu fim é o fim de todos nós.  
(SOUZA, 1991)*

Ao longo da história, crianças e adolescentes receberam tratamentos sociais, políticos e culturais tão diversos, quanto diversas são as leis que buscaram regulamentar seus conflitos com a lei e as sanções impostas pelo Estado. Hodiernamente, a política do encarceramento (internação), sem cunho pedagógico, motriz da chamada Situação Irregular adotada no Brasil até meados da década de 80, cedeu em face da adoção da Teoria da Proteção Integral, que determina que, em face do cometimento de atos graves tido como infracionais, ao menor possa ser aplicada uma medida socioeducativa de internação, nos termos do Estatuto da Criança e do Adolescente. Aqui, a sanção estatal deve, obrigatoriamente ser cumprida em regime onde as práticas pedagógicas estejam presentes, sob pena de violações graves ao ordenamento jurídico, notadamente à Carta Constitucional.

Assim, para que se possa compreender a atual situação de fragilidade das políticas públicas voltadas a crianças e adolescentes, é mister que se faça uma imersão no constructo histórico e legal destas políticas que, no caso do Brasil, remontam ao início da invasão europeia e o genocídio das populações indígenas, ao desenvolvimento exploratório da civilização ocidental ou até mesmo, ao início da própria história humana. É possível se inferir, seja qual for o recorte histórico escolhido, no entanto, uma situação de pernicioso invisibilidade e desimportância atribuída a estas fases da vivência humana, a par de modernamente serem reconhecidas como fundamentais para o desenvolvimento humano integral, formação esta que se relaciona com à compreensão da pessoa em sua totalidade, visando o desenvolvimento pleno de suas potencialidades.

Para Vale (2014), essa necessidade demanda à formação do sujeito autônomo, responsável por si, pelo outro e pelo seu ambiente, cujas capacidades transcendam a mera adaptação social. Ao falar em desenvolvimento humano, sugere-se imediatamente a “teoria

histórico-cultural” de Vygotsky (1989), para quem a criança nasce inserida num meio social, que é a família, e é nela que estabelece as primeiras relações com a linguagem na interação com os outros; é nessa interação com o universo dos adultos que a formação da criança como ser humano integral no futuro é possibilitada.

É muito mais difícil agir eticamente do que pensar, e a contemporaneidade está exigindo pessoas que não apenas saibam pensar, mas que tenham desenvolvimento pleno de suas capacidades. “O educando que exercita sua liberdade ficará tão mais livre quanto mais eticamente vá assumindo a responsabilidade de suas ações” (FREIRE, 2017, p. 91). Esta proposta educacional se destina à formação do sujeito autônomo, responsável por si, pelo outro e pelo seu ambiente, capaz de transcender a mera adaptação social (VALE, 2014. p. 191). Segundo o educador Paulo Freire, Patrono da Educação Brasileira (2017, p.53),

[...] minha presença no mundo não é a de quem a ele se adapta, mas a de quem nele se insere. É a posição de quem luta para não ser apenas *objeto*, mas sujeito também da história”. É uma formação orientada pela possibilidade do indivíduo encontrar sentido e dar significado a sua aprendizagem no processo educativo que tem por finalidade o acesso a conhecimentos científico-tecnológicos básicos, imprescindíveis no desenvolvimento de competências e habilidades; mas que também desenvolva atitudes e valores vinculados à práxis da autonomia, da reflexão, da crítica para a promoção da integridade humana.

A obra *História Social da Criança e da Família*, do historiador francês Philippe Ariès (1981), é considerada um marco nos estudos sociais dos primeiros anos da vida humana. A obra traça o longo e árduo caminho percorrido pela infância até a Idade Moderna, apresentando os elementos que conduziram a criança ao reconhecimento que se tem hoje sobre as especificidades da idade, e como, em razão do desconhecimento do que ele chama “sentimento de infância”, a criança foi isolada do mundo dos adultos, sendo a educação por meio da escola, um importante método de separação e exclusão:

A criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender a vida diretamente, através do contato com eles. A despeito das muitas reticências e retardamentos, a criança foi separada dos adultos e mantida à distância numa espécie de quarentena, antes de ser solta no mundo. [...]. Começou, então, um longo processo de enclausuramento das crianças (como dos loucos, dos pobres e das prostitutas) que se estenderia até nossos dias; e ao qual se dá o nome de escolarização (ARIÈS, 1981, p. 10).

Na Idade Média, explica o autor, o sentimento de infância, como modernamente reconhecido, sequer existia, sendo a criança tratada como um adulto miniaturizado:



Na sociedade medieval, que tomamos como ponto de partida, o sentimento de infância não existia – o que não quer dizer que as crianças fossem negligenciadas, abandonadas ou desprezadas. O sentimento da infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças: corresponde à consciência da particularidade infantil, essa particularidade que distingue essencialmente a criança do adulto, mesmo jovem. Essa consciência não existia. Por essa razão, assim que a criança tinha condições de viver sem a solicitude constante de sua mãe ou de sua ama, ela ingressava na sociedade dos adultos e não se distinguia mais destes (ARIÈS, 1981, p.99).

Para Santiago (2015), a invisibilidade das crianças desde o nascimento enquanto sujeitos históricos pode ser explicada em torno da tese de que, por meio do adultocentrismo, o protagonismo dos meninos e das meninas é apagado na busca da construção e legitimação de um modelo de indivíduo e sociedade, sendo este um dos preconceitos mais naturalizados pela sociedade contemporânea. O adultocentrismo atribui capacidades e fazeres às crianças para que se tornem adultas no futuro, sem considerar aspectos singulares da infância, tornando esse momento da vida apenas uma passagem, apenas um vir a ser, em que se aprenderá a relacionar e a se integrar à sociedade.

Se as crianças conseguissem que seus protestos, ou simplesmente suas questões, fossem ouvidos em uma escola maternal, isso seria o bastante para explodir o conjunto do sistema de ensino. Na verdade, esse sistema em que vivemos nada pode suportar: daí sua fragilidade radical em cada ponto, ao mesmo tempo que sua força global de repressão. (FOUCAULT, 1984, p. 68)

Na perspectiva adultocêntrica, a infância é apenas um período de transição e de aquisição dos elementos simbólicos presentes na sociedade, tendo a criança, assim, uma condição de ser menor, ser inferior, lugar que lhe é dado pelo grupo dominante correspondente: os adultos e as adultas. (SANTIAGO, 2015)

É somente no século XVIII que é possível se vislumbrar que as crianças passaram a ser distinguidas dos adultos, reconhecendo-se nelas, portanto, uma fase marcada por especificidades no ser e existir. Ainda segundo Ariès (1981), é no século XIX que se ressignifica o “sentimento da infância”, para diferenciá-lo da concepção anterior vinculada à primeira fase da vida, marcada pela fraqueza e humilhação, fase de dependência total dos genitores, para passar a ser uma idade da vida onde se deveria preocupar com a formação do pequeno indivíduo, até completar sua formação e adentrar na vida adulta, assumindo seu papel em sociedade. Vale ressaltar que as influências humanistas do Renascimento, das Reformas Protestantes e da Contrarreforma, Filosofia Iluminista, assim como as grandes descobertas dos séculos anteriores, impulsionaram as ciências, as artes, a filosofia, mudando vários paradigmas:

O relaxamento da antiga disciplina escolar correspondeu a uma nova

orientação do sentimento da infância, que não mais se ligava ao sentimento de sua fraqueza e não mais reconhecida a necessidade de sua humilhação. Tratava-se agora de despertar na criança a responsabilidade do adulto, no sentido de sua dignidade. [...] Essa preparação não se fazia de uma só vez, brutalmente. Exigia cuidados e etapas, uma formação. Esta foi a nova concepção da educação, que triunfaria no século XIX (ARIÈS, 1981, p. 119).

Vale trazer à colação o pensamento do pedagogo italiano Malaguzzi<sup>4</sup> (1999) que exemplifica o que a situação de invisibilidade custava às crianças dos séculos passados, com seu clássico poema “As cem linguagens”. O poema revela uma criança capaz, portadora do inédito, “uma declaração contra a traição do potencial das crianças, e um alerta de que elas, antes de tudo, precisavam ser levadas a sério” (MALAGUZZI, 1999, p. 67). Seu poema, além de reivindicar que as crianças são “feitas de cem”, alerta sobre o papel da escola e da sociedade:

A criança é feita de cem.  
 A criança tem cem mãos,  
 cem pensamentos,  
 cem modos de pensar,  
 de jogar e de falar.  
 Cem, sempre cem modos de escutar as maravilhas de amar.  
 Cem alegrias para cantar e compreender.  
 Cem mundos para descobrir.  
 Cem mundos para inventar.  
 Cem mundos para sonhar.  
 A criança tem cem linguagens (e depois, cem, cem, cem),  
 mas roubaram-lhe noventa e nove.  
 A escola e a cultura separam-lhe a cabeça do corpo.  
 Dizem-lhe:  
 de pensar sem as mãos,  
 de fazer sem a cabeça,  
 de escutar e de não falar,  
 de compreender sem alegrias,  
 de amar e maravilhar-se só na Páscoa e no Natal.  
 Dizem-lhe: que descubra o mundo que já existe  
 e, de cem, roubaram-lhe noventa e nove.  
 Dizem-lhe:  
 que o jogo e o trabalho,  
 a realidade e a fantasia,  
 a ciência e a imaginação,  
 o céu e a terra,  
 a razão e o sonho,  
 são coisas que não estão juntas.  
 E lhes dizem-lhe:  
 que as cem não existem.

---

<sup>4</sup>Loris Malaguzzi, educador e pedagogo italiano criador da proposta inovadora para a educação infantil, implementada pelos moradores da cidade de Reggio Emilia, após a devastação causada pela Segunda Guerra Mundial. Essa escola ficou universalmente conhecida pela abordagem pedagógica para a educação infantil, fundada no ensino em que não existem as disciplinas formais e que todas as atividades pedagógicas se desenvolvem por meio de projetos, que foi sistematizada pelo educador como a Pedagogia da Escuta. (HANZE, Amélia. *A arte de registrar ideias*. [20--]Disponível em: <https://educador.brasilecola.uol.com.br/trabalho-docente/arte-ideias.htm>.

A criança diz:  
 ao contrário,  
 as cem existem.  
 Ao contrário, as cem existem

Nas palavras de Redin (2014), Malaguzzi destaca a necessidade de não se reduzir os conceitos e as possibilidades da infância, e por isso ele fala das *cem linguagens*, um ode à complexidade do que é ser criança, “já que elas estão imersas em um universo de descoberta, de espanto, de curiosidade, de fantasia, enfim, de relações e experiências com a vida. Desta forma, é importante estar ciente de que jamais será possível traduzir totalmente as experiências das crianças, uma vez que os modos de ser criança são mutáveis e que são sujeitos em transformação, e, portanto, desconhecidos. (REDIN, 2014, p. 13)

Silva (1998) e também Marcílio (1998) sistematizaram a evolução do pensamento assistencialista no Brasil, em correspondência com uma postura político-científica e filosófica, traduzidas pela edição de leis voltadas à infância e à adolescência, em fases distintas:

### 1.1 FASE FILANTRÓPICO-CARITATIVA

A fase da Filantropia (SILVA, 1998) ou Caritativa (MARCÍLIO, 1998) se inicia com a exploração colonial Portuguesa no Brasil, e é marcada pela adoção do mesmo método português de centralização da assistência no Sistema das Santas Casas de Misericórdia, que se estende até a segunda metade do século XIX.

Também os primeiros textos legais a tratarem da temática da infância e adolescência datam do período colonial. Sem um ordenamento jurídico próprio, em face da condição de colônia do Império Português, até o século XIX vigoraram no país as Ordenações Afonsinas (1446), Manuelinas (1521) e Filipinas (1603), todas manchadas indelevelmente pelo uso excessivo de penas cruéis, como tortura, morte e aplicação de castigos físicos, de forma indiscriminada a adultos e também crianças e adolescentes, uma vez que estes recebiam o mesmo tratamento dispensado àqueles, tanto na esfera punitiva, quanto no tratamento cotidiano.

A única diferenciação no tratamento penal de jovens, em face do dispensado aos adultos, estava prevista no Livro V das Ordenações do Rei Filipe II, que em seu título CXXXV, à fl. 1311, acerca das crianças e adolescentes, assim dispunha:

Quando os menores serão punidos pelo delictos, que fizerem.  
 Quando algum homem, ou mulher, passar de vinte annos, commetter qualquer delicto, dar-se-lhe-há a pena total, que lhe seria dada, se de vinte e cinco annos passasse. E se fôr de idade de dezasete annos até vinte, ficara em arbitrio dos

Julgadores dar-lhe a pena total, ou diminuir-lha.

E em este caso olhará o Julgador o modo, com que o delicto foi commettido, e as circumstancias delle, e a pessoa do menor; e se o achar em tanta malicia, que lhe pareça que merece total pena, dar-lhe-há, postoque seja de morte natural. E parecendo-lhe que a não merece, poder-lha-há diminuir, segundo a qualidade, ou simpleza, com que achar, que o delicto foi commettido.

E quando o delinquente fôr menor de dezasete annos cumpridos, postoque o delicto mereça morte natural, em nenhum caso lhe será dada, mas ficará em arbitrio do Julgador de dar-lhe outra menor pena.

E não sendo delicto tal, em que caiba pena de morte natural, se guardará a disposição do Direito Commum (BRASIL, 1870, p. 1311).

De acordo com as Ordenações Filipinas, texto legal vigente no Brasil à época da vinda da Família Real Portuguesa no início do século XIX, a responsabilidade penal começava aos sete anos, excluindo crianças e adolescentes apenas da pena de morte, e aplicando-se-lhes redução de pena. Para os jovens adultos, assim considerados aqueles entre dezessete e vinte e um anos de idade, poderia o adolescente ser condenado à pena capital ou ter a pena reduzida, havendo responsabilidade penal total apenas a partir dos vinte e um anos de idade. Aliás, este ainda é um marco etário importante até os dias atuais, pois jovens até esta idade, ainda recebem redutivo penal etário (BRASIL, 1940).

Ainda no início do século XIX, o Estado brasileiro também passou a se preocupar com a massa de miseráveis que povoava o país, notadamente jovens órfãos, enjeitados, que na visão higienista do Estado, posteriormente, acabariam se tornando delinquentes. O abandono familiar, motivado muitas vezes pelas relações espúrias<sup>5</sup> entre colonizadores e colonizados, “bastardos, nascidos do pecado” (RIZZINI, 2011, p. 113), condenadas pelo conservadorismo religioso da época, além da pobreza extrema, acabou por espalhar pelo país a “Roda dos Expostos”, mecanismo de invenção italiana, que por meio de um sistema giratório, semelhante a um cilindro contendo uma janela (MARCILIO, 1998), permitia que a criança indesejada fosse deixada numa instituição de acolhida, como igrejas e Santas Casas de Misericórdia, sem identificação de quem abandonava.

Silva (1998, 39) explica sobre a Roda dos Expostos que:

[...] um aparelho mecânico, formado por um cilindro, fechado por um dos lados, que girava em torno de um eixo e ficava incrustado nos muros dos conventos, por onde frades e freiras costumeiramente recebiam cartas, alimentos ou remédios e onde, há muito, era costume colocar crianças enjeitadas. Foi devido à relativa proteção que proporcionava à criança contra os perigos já mencionados e à preservação do anonimato, obviamente desejado por quem abandonava, que as rodas foram adotadas na cidade.

<sup>5</sup> “O abandono era uma constante em toda a América (espanhola e portuguesa), muitas vezes motivado pela origem ilegítima do recém-nascido (frutos de concubinato) e relações inter-raciais (sobretudo entre brancos e escravos ou índios); estudos indicam que em Salvador, durante o século XIX, de cada duas crianças nascidas livres, uma era ilegítima” (MARCÍLIO, 1998, 128).

Figura 1 – Roda dos Expostos



Fonte: <http://ainfanciadobrasil.com.br/seculo-xviii-os-enjeitados/>

As Santas Casas de Misericórdia, primeiras casas de assistência social no país, foram fundadas e mantidas pela população abastada do Brasil desde sua primeira instalação no país, (que data do século XVII), passando a receber auxílio público no século XX. As rodas acolhiam menores enjeitados, que não raro, morriam ainda antes do primeiro ano de idade, em razão das condições insalubres de vida da época (MARCÍLIO, 1998).

De todas as categorias que formaram a população brasileira, incluindo a dos escravos, a dos expostos foi a que apresentou os maiores índices de mortalidade infantil e de mortalidade geral, pelo menos até o fim do século XIX. Não era incomum, nas Rodas dos Expostos, a perda de 30% ou mais dos bebês, só no primeiro mês de vida. Mais da metade morria antes de completar o primeiro ano de existência. Apenas de 20% a 30% dos que foram lançados nas Rodas dos Expostos chegaram à idade adulta (idem, p. 237).

As Santas Casas também recebiam donativos para sua manutenção, e como entidades filantrópicas nascidas no seio da elite colonial brasileira, forneciam-lhes verdadeiro alento, pois, a par de estarem cumprindo importante papel social ao retirar do abandono das ruas e sarjetas do crime menores que já nasciam sob o estigma da rejeição, a burguesia colonial brasileira se sentia mais cristã e, portanto, mais próxima de Deus. Além dos donativos à Santa Casa, muitas famílias acabavam agregando os enjeitados, como ato de caridade, verdadeira piedade cristã:

Certamente, o componente religioso esteve presente em muitas das pessoas que se compadeceram dos pequeninos desamparados e lhes deram agasalho em seu lar. A própria Igreja, desde tempos primitivos, estimulou a prática da *caritas*, do amor ao pobre e às criancinhas, prometendo a salvação futura para os que a praticavam. Há que se considerar que a caridade cristã é uma tradição. Nenhuma criança encontrada na porta de uma casa deveria ser deixada sem cuidados. Aliado à caridade sempre esteve presente o dever precípua de fazer batizar imediatamente a criança encontrada (MARCÍLIO, 1998, p. 136-137).

Ainda complementa a autora, que não era somente a religião que levava aos cuidados com os órfãos enjeitados, esta questão ia muito além, muitas vezes, da caridade. A sociedade do século XVIII era escravagista, e um exposto (enjeitado) incorporado a uma família representava mão-de-obra gratuita, surgindo desse costume cristão brasileiro, a chamada adoção à brasileira (MAUX e DUTRA, 2010).

Registre-se que antes do surgimento da Roda dos Expostos, era comum que crianças recém-nascidas enjeitadas fossem abandonadas nas ruas e monturos de lixo, expostas a toda sorte de infortúnios, como intempéries, ataques de animais e morte por inanição. A sociedade conservadora não conseguia suportar o horror de cadáveres infantis mutilados pelas ruas dos centros urbanos, fator que impulsionou a expansão e mesmo a manutenção por meio de donativos da elite brasileira da Roda dos Expostos. (SILVA, 1998)

Figura 2 – Roda dos Expostos da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo<sup>6</sup>



Fonte: <https://www.santacasasp.org.br/portal/site/quemsomos/museu/pub/10956/a-roda-dos-expostos-1825-1961>

Até então, a educação existente no Brasil era exclusivamente oferecida pelos padres Jesuítas<sup>7</sup> da Companhia de Jesus, que se utilizando da cartilha de evangelização da Igreja Católica, forçaram a catequização das populações nativas do país, impondo a língua, os costumes e a religião, por meio da alfabetização desses povos, como instrumento de dominação

<sup>6</sup> Esta Roda dos Expostos pertence ao acervo da Santa Casa de Misericórdia de São Paulo, desde 16 de novembro de 1876, quando recebeu a primeira criança enjeitada, tendo ficado em atividade até 20 de dezembro de 1950, quando foi registrada a última criança recebida pela roda, conforme consta em livro de registro com o número de 4.580. (Disponível em <https://www.santacasasp.org.br/portal/site/quemsomos/museu/pub/10956/a-roda-dos-expostos-1825-1961>)

<sup>7</sup> Alexandre Shigunov Neto e Lizete Maciel (2008, p. 173) sintetizam que “a Companhia de Jesus foi uma ordem religiosa da Igreja Católica, fundada na Europa em 1540 por Inácio de Loyola. Era formada por padres designados de jesuítas, que tinham como missão catequizar e evangelizar as pessoas, pregando o nome de Jesus. Os princípios básicos dessa ordem estavam pautados em: 1) a busca da perfeição humana por meio da palavra de Deus e a vontade dos homens; 2) a obediência absoluta e sem limites aos superiores; 3) a disciplina severa e rígida; 4) a hierarquia baseada na estrutura militar; 5) a valorização da aptidão pessoal de seus membros. São esses princípios que eram rigorosamente aceitos e postos em prática por seus membros, que tornaram a Companhia de Jesus uma poderosa e eficiente congregação”.

e fortalecimento dos laços que estreitariam a conquista colonial portuguesa (SHIGUNOV e MACIEL, 2008). A dominação portuguesa produziu um genocídio de proporções gigantescas, havendo, por conseguinte, um débito histórico impagável com estes povos, que, a par de terem sua cultura e língua dilapidados pela Coroa Portuguesa, ainda foram vítimas de espoliação, tendo suas terras saqueadas pelo Império Português durante séculos.

A Companhia de Jesus somente teve suas atividades suspensas na Colônia brasileira a partir de 1759, com o Decreto-lei de 3 de setembro de 1759, por meio da atuação do Marquês de Pombal.

Com a Declaração de Independência (1822), promulgada a Constituição de 1824, esta previa em seu art. 179, de maneira inovadora, a garantia de instrução gratuita a todos os cidadãos:

Art. 179. A inviolabilidade dos Direitos Civis, e Politicos dos Cidadãos Brasileiros, que tem por base a liberdade, a segurança individual, e a propriedade, é garantida pela Constituição do Imperio, pela maneira seguinte.  
[...]  
XXXII. A Instrucção primaria, e gratuita a todos os Cidadãos.

Para Rizzini (2008) foi somente após a vinda da Família Real Portuguesa, a Declaração de Independência do Brasil (1822), promulgação do Texto Constitucional do Império (1824), o surgimento da primeira lei educacional do país (1827), que estabelecia o ensino das “primeiras letras” e do Código Criminal de 1830, que crianças e adolescentes foram tratados especificamente pelo ordenamento jurídico. O Código Criminal de 1830 estabeleceu uma nova política de responsabilização criminal, anteriormente regulada pelas Ordenações Filipinas, estabelecendo como marco etário para responsabilidade a idade de quatorze anos:

Art. 10. Tambem não se julgarão criminosos:  
1º Os menores de quatorze annos.  
[...]  
Art. 13. Se se provar que os menores de quatorze annos, que tiverem commettido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos ás casas de correção, pelo tempo que ao Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda á idade de dezasete annos.

Gualberto (2011) considera os textos legais um avanço na conquista de direitos, uma vez que até então vigoravam ordenações Filipinas (do Reino de Portugal), de cunho punitivo, abolidas por serem consideradas bárbaras. Nelas, crianças e adolescentes eram tratados como adultos, sendo severamente punidos. O Código Criminal de 1830 vai considerar o estabelecimento da responsabilidade penal para menores a partir de quatorze anos:

[...] se provar que os menores de quatorze anos que tiverem cometido crimes obraram com discernimento, deverão ser recolhidos às casas de correção, pelo tempo que ao juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda a idade de dezessete anos. (RIZZINI, 2002, p.11).

Quanto à legislação relativa à educação imperial, o ensino das “primeiras letras” tinha por finalidade civilizar os cidadãos brasileiros, promovendo a instrução primária gratuita. Contudo, a seletividade estrutural existente acabava por atingir um grupo seletivo (na prática, apenas os filhos das classes abastadas tinham acesso ao ensino) excluindo índios, escravos, negros livres e brancos pobres (CURY; HORTA; FÁVERO, 2001; PRIORE, 2002).

À luz da época em questão, as leis se mostravam avançadas, trazendo a preocupação com o recolhimento e a instrução de crianças e adolescentes. Embora o Código Criminal fosse aplicado com maior frequência a crianças e adolescentes pobres do que a legislação educacional, também era notório que a questão penal não possuía importância para esse público. Somente duas décadas depois surgiram as primeiras tentativas de um regulamento para a “Casa de Correção”, o que para Rizzini (2008), tratava-se de proposta para a criação de um estabelecimento com alas separadas, uma com objetivo correcional para crianças e adolescentes delinquentes e outra para os demais presos destinados à divisão criminal.

As chamadas “Casas de Correção para Mulheres” eram verdadeiros internatos para formação de mão-de-obra qualificada e semelhante à escrava, onde a segregação sócio-racial era despidamente praticada, e sob o regime de clausura. O relato de Rizzini (2004) é pontual ao descrever como uma política voltada “supostamente” à proteção de crianças e adolescentes, foi manipulada e utilizada pela elite branca brasileira como uma fábrica de domésticas e donas de casa:

A Santa Casa da Misericórdia, irmandade que, desde o período colonial, assumiu a assistência aos enfermos e crianças expostas e órfãs em todo o país, mantinha, no Rio de Janeiro e em Salvador, recolhimentos com atendimento diferenciado para “meninas indigentes” e “órfãs filhas de legítimo matrimônio”. Além desse divisor social, recorreu-se também ao divisor racial. O Colégio da Imaculada Conceição acolheu em espaços separados as “órfãs brancas” e as “meninas de cor”, fundando em 1854 o estabelecimento “Órfãs Brancas do Colégio Imaculada Conceição”, e em 1872, o Orfanato Santa Maria. Enquanto que o primeiro tinha por finalidade a “formação religiosa, moral e prática de boas empregadas domésticas e donas-de-casa”, o segundo se restringia à “formação de empregadas domésticas e semelhantes”. Cada categoria ocupando seus espaços físicos e sociais, de acordo com a rígida hierarquia social da época, com suas distinções entre livres e escravos, brancos e negros, homens e mulheres. (RIZZINI, 2004, p. 27)

O fato de que muitas das egressas destas instituições eram destinadas a serem criadas



em casas de famílias, nem sempre contando com o pagamento pelo seu trabalho, dão a dimensão da criação, sob o manto da lei, de um sistema de exploração da pobreza pujante da época, sob o pálio do assistencialismo.

Segundo Rizzini (2004) o Brasil independente de Portugal iniciava timidamente sua caminhada rumo à educação do povo, instalando escolas públicas primárias e internatos para formação profissional de meninos pobres. Foi no reinado de D. Pedro II, após o ato adicional de 1834 - Lei nº 16 de 12/8/1834, o qual determinou que a instrução primária seria de responsabilidade das províncias brasileiras, que os governos partem para a criação de escolas e institutos para instrução primária e profissional das crianças e adolescentes das classes populares, os “filhos do povo”.

Nove províncias brasileiras instalaram Casas de Educandos Artífices, onde meninos pobres recebiam instrução primária, musical e religiosa, além do aprendizado de ofícios mecânicos, tais como o de sapateiro, alfaiate, marceneiro, carpinteiro, entre outros. Nas últimas décadas do século, foi introduzido o aprendizado de tipografia. Novas matérias foram adotadas, conforme as necessidades profissionais da época, como o desenho e a geometria (RIZZINI, 2004, p. 25).

Insta ressaltar ainda, que diferentemente do marco legal anterior, que fixava a idade de responsabilização aos sete, o Código de 1830 aumentou a idade para quatorze anos e passou a adotar o chamado critério biopsicológico de fixação de responsabilidade, ou seja, no caso concreto, o juiz deveria analisar a capacidade do menor em entender o caráter ilícito da sua conduta tida como criminosa, para efetivamente ser punido de acordo com o crime cometido, a partir dos sete anos de idade, desde que ele julgasse que esta praticou a conduta tida como criminosa com discernimento. “Termo de difícil definição, o ‘discernimento’ era muitas vezes a causa de longas disputas nos tribunais, valendo-se juízes e advogados da vasta literatura nacional e estrangeira sobre o tema” (SANTOS, 2018). A definição mais corrente pregava que “o discernimento é aquela madureza de juízo que coloca o indivíduo em posição de apreciar com retidão e critério, as suas próprias ações” (VIEIRA, 1906, *apud* SANTOS 2018, p. 217)

A par da segregação classista provocada pela educação de primeiras letras adotada, ainda assim é possível perceber uma mudança no pensamento sociocultural da sociedade, pois nascia uma inquietação quanto ao destino dos enjeitados e também sobre a necessidade de oferta de educação formal, como alternativa à miserabilidade dos órfãos e rejeitados e, também, da delinquência juvenil daqueles, que já preocupava o país do século XIX.

Apesar de existir legislação para punição de jovens infratores, até então não se pensava na necessidade de adequação de espaços físicos, para acolhimento institucional, que se

diferenciasse do destinado aos adultos, o que só vem a ocorrer pela metade do século XIX, com a criação das chamadas Casas de Correção. Rizzini (2008) ressalta que a proposta era a criação de um estabelecimento com alas separadas, uma com objetivo correccional para crianças e adolescentes delinquentes e outra para os demais presos destinados ao cumprimento de pena.

Ainda segundo Rizzini (2008), as primeiras discussões sobre a educação ser mais importante do que a punição surgem ainda na metade do século XIX, notadamente pela influência do imperador Dom Pedro I, conhecido por seu entusiasmo pela educação, produzindo alterações consideráveis com a criação de leis para o ensino primário, secundário e superior.

## 1.2 FASE FILANTRÓPICO-HIGIENISTA

Segundo Marcílio (1998), entre o início do século XVIII e os primeiros anos do século XIX, o Brasil sofreu profundas transformações quanto às políticas públicas sociais voltadas para a infância desvalida, sendo a mais importante o fim do regime escravocrata. Além da abolição da escravatura, queda da Monarquia (e a conseqüente separação entre a Igreja e o Estado), quebra do monopólio religioso da assistência social, avanço legislativo quanto à temática da criança, reformas da Educação (Francisco Campos, de 1930 e a das Diretrizes e Bases da Educação, de 1961), e a instauração do Estado-Protetor:

O Crescimento demográfico, a urbanização galopante e a construção de indústrias determinaram o lado perverso desse desenvolvimento. A pobreza aumentou e tornou-se ainda mais visível nos centros urbanos. Multiplicaram-se as habitações precárias, as favelas e os cortiços nas grandes cidades. Esses mesmos fatores favoreciam a exploração da mão-de-obra urbana e despreparada, remunerando-a com salários aviltados e, principalmente, explorando o trabalho feminino e o trabalho infantil (MARCÍLIO, 1998, p. 192).

Segundo Marcílio (1998) após a Lei do Ventre Livre (1871) e a Abolição da Escravidão (1888) as famílias mais abastadas começaram a temer falta de empregados para os serviços de suas casas e o aumento do abandono de crianças, filhas de escravos, o que colocaria em perigo a ordem estabelecida. E isso justamente quando se iniciava o processo de urbanização e estabelecimento das grandes famílias nas cidades, que demandaria criadagem numerosa para o serviço. Assim, houve grande procura nas ainda existentes Rodas dos Expostos por menores abandonados, para suprir essa demanda:

Alguns expostos foram escolhidos ainda bem pequeninos para serem criados com uma família e, mais tarde, tornarem-se seus empregados. Em 1883, o Sr.

Antônio Luís da França foi buscar o pequeno Constantino de Matos de apenas quatro anos. O senhor Antônio deveria “ensinar-lhe as primeiras letras; aos 10 anos, ensinar-lhe o ofício de pedreiro; aos 15 anos, devolvê-los à Santa Casa, que dirá se continuará com ele; caso fique, dar-lhe-á uma diária compatível até sua maioridade, cuidará de todo seu sustento, sem nenhum ônus para Santa Casa. (MARCÍLIO, 1998, p. 293).

Explorava-se o trabalho infantil sem nenhum constrangimento, de “acordo com a melhor consciência burguesa de estar ajudando a criança desamparada” (MARCÍLIO, 1998, p. 293). Com a chancela da sociedade, da Igreja, do Estado e de todas as demais instituições, com a justificativa de integração da criança exposta na sociedade e de prepará-la para o exercício de um ofício. Essa ideologia filantrópico-burguesa propociona capacitação profissional ao jovem desamparado, visando “torná-lo útil a si e a nação.” (MARCÍLIO, 1998, p. 294)

Toda essa efervescência social e política, são confirmadas nos estudos de Silva (1998), quando define a fase filantrópico-higienista como marcada pela intensa imigração estrangeira para o Brasil (fruto da falência do sistema escravocrata, vinda da Corte Portuguesa para o Brasil, e grandes imigrações europeias) que suscitaram o desenvolvimento das sociedades científicas, que passaram a se preocupar com o controle de doenças epidêmicas e ordenação dos espaços públicos e coletivos (como escolas, internatos e prisões). Desse período data a supremacia do médico sobre o jurista nos assuntos referentes ao amparo à criança.

Também é um período marcado pelo pensamento eugenista, como o narrado por Silva (1998), onde fica explícita a visão da sociedade conservadora da época, quanto à questão da criminalização da pobreza:

Todos os pais que têm recebido assistência social deveriam ser advertidos para não mais se reproduzir; e no caso desse aviso não ser atendido, toda ajuda deveria ser suspensa. Acrescente-se que seria benéfico para a raça se todas as famílias vivendo de forma não civilizada, e aumentando em número, apesar de todas as advertências, fossem separadas até que o pai consentisse em ser esterilizado (SILVA, 1998, p. 42).

Nesse período higienista foram criadas legislações sanitárias estaduais e municipais que fiscalizavam as instituições para menores, como o Instituto Disciplinar, o Instituto Modelo de Menores e a Colônia Correccional. A Roda dos Expostos transformou-se na Casa dos Expostos em 1896 e posteriormente foi denominada de Educandário. Nesta fase, o governo estabeleceu convênios com instituições particulares para ampliar a assistência aos menores (SILVA, 1998).

A par das mudanças na seara educacional, o fim do século XIX e o começo do século XX marcam uma dualidade que persiste atualmente quanto ao tratamento dispensado à temática da infância e da adolescência. Embora se passasse a reconhecer a necessidade de cuidados

diferenciados a essas fase do desenvolvimento humano, questão que segundo Priore (2000) e Rizzini (2008), transforma-se em problema capital para a elite intelectual, política e filantrópica da época, com repercussão na criação de marcos regulatórias da situação da infância, havendo unanimidade na defesa da criança, existia, em paralelo e com igual (ou certamente) muito maior preocupação, uma dualidade entre a defesa da infância versus a defesa social em face daqueles que se tornam “ameaça à ordem pública” (GUALBERTO, 2011).

Observe-se o que afirma o Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890, do Período Republicano, que trata a criança e o adolescente pobre como o indesejado que “perturba a ordem, a tranquilidade e a segurança pública”, podendo, inclusive, ser recolhido (preso) dos quatorze aos vinte e um anos:

CAPITULO XIII  
DOS VADIOS E CAPOEIRAS

Art. 399. Deixar de exercitar profissão, officio, ou qualquer mister em que ganhe a vida, não possuindo meios de subsistencia e domicilio certo em que habite; prover a subsistencia por meio de occupação prohibida por lei, ou manifestamente offensiva da moral e dos bons costumes:

Pena - de prisão cellullar por quinze a trinta dias.

§1º Pela mesma sentença que condemnar o infractor como vadio, ou vagabundo, será elle obrigado a assignar termo de tomar occupação dentro de 15 dias, contados do cumprimento da pena.

§2º Os maiores de 14 annos serão recolhidos a estabelecimentos disciplinares industriaes, onde poderão ser conservados até á idade de 21 annos.

Neste caso, o crime cometido pelo adolescente seria não possuir meios para sua subsistência, ou casa para morar, ou não possuir profissão lícita que lhe garanta o sustento, em síntese, desde o século XIX que o país criminaliza e estigmatiza, vergonhosamente, a pobreza.

A infância dos pobres, e no caso da política educacional, também a dos ricos, sempre foi objeto de política, isto é, inscrita nas articulações do poder público e privado, no confronto de diferentes estratégias que implicam controle, proteção, legitimação, repressão, organização, preparação escolar ou profissional, mobilização, sem que se esgote o elenco de intervenções do estado referentes à infância e à adolescência (FALEIROS, 1995, p. 49).

Na virada do século XIX para o século XX, uma parcela considerável da população brasileira vivia na miséria. O fim do regime escravocrata com a Lei Áurea (1888), já precedido pela Lei do Ventre Livre (1871), deslocaram uma massa de negros libertos pela abolição, do campo para as cidades, aumentando de forma abissal a massa de pedintes, miseráveis a perambular pelas ruas. Ex-escravos e suas famílias se viram abandonados de uma hora para a outra, elevando as estatísticas da pobreza. A ainda tímida industrialização atraía gente do

campo, mas não conseguia absorver toda a mão de obra disponível. As cidades inchavam, e o desemprego e a criminalidade disparavam (BRASIL, 2015).

Em contrapartida, o Decreto nº 1313, de 17 de janeiro de 1891, estabelecia providências para regularizar e fiscalizar o trabalho de menores, que então também passaram a ser mão de obra fácil, barata e existente em larga escala a serem empregadas nas fábricas da Capital Federal, aduzindo em preâmbulo:

O Generalissimo Manoel Deodoro da Fonseca, Chefe do Governo Provisorio da Republica dos Estados Unidos do Brazil, attendendo à conveniencia e necessidade de regularisar o trabalho e as condições dos menores empregados em avultado numero de fabricas existentes na Capital Federal, afim de impedir que, com prejuizo proprio e da prosperidade futura da patria, sejam sacrificadas milhares de crianças, Decreta:

Percebe-se que essa questão adquire uma dimensão política, fortalecida pelo ideal republicano da época, que enfatiza a urgência de o Estado educar e corrigir os menores pobres para que se transformem em cidadãos úteis e produtivos, assegurando a organização moral da sociedade, e a retirada dos menores das ruas para colocação nos postos de trabalho.

Em razão da instalação das primeiras fábricas têxteis no Brasil, especialmente em São Paulo, houve uma grande necessidade de mão de obra. Mulheres e crianças, assim como ocorria no continente europeu, com a efervescência da Revolução Industrial, eram recrutadas em todos os lugares e espaços e recebiam salários irrisórios. Muitos adolescentes que já estavam recolhidos nas casas de correção foram recrutados para trabalhar e cumpriam jornada de trabalho como os adultos. Ressalte-se que, em razão da pobreza que grassava, menores eram encaminhados às fabricas pelos próprios pais para ajudar na composição da renda familiar.

Sobre esse período Rizzini afirmou:

Os patrões justificavam a exploração do trabalho infantil alegando que retiravam os menores da ociosidade e das ruas, dando-lhes uma ocupação útil. Foram, pois, contra o Código de Menores de 1927, que não autorizava o trabalho antes dos 12 anos. (RIZZINI, 2011 p. 23-24)

O texto legal disciplina a prestação laboral por faixa etária e sexo, sendo lícito o trabalho como aprendiz a partir dos 8 anos de idade, nas fábricas têxteis. Nítida a preocupação, ainda, com as condições de salubridade do ambiente laboral, notadamente com a exposição a agentes químicos e à limitação de jornada, questões passíveis de fiscalização e, em caso de ilegalidades, as fábricas poderiam ser autuadas:

Art. 1º E' instituida a fiscalização permanente de todos os estabelecimentos

fabris em que trabalharem menores, a qual ficará a cargo de um inspector geral, immediatamente subordinado ao Ministro do Interior, e ao qual incumbe:

[...]

Art. 2º Não serão admittidas ao trabalho effectivo nas fabricas crianças de um e outro sexo menores de 12 annos, salvo, a titulo de aprendizado, nas fabricas de tecidos as que se acharem comprehendidas entre aquella idade e a de oito annos completos.

Art. 3º Em cada estabelecimento fabril haverá um livro, aberto e rubricado pelo inspector, para a matricula dos menores, no qual se escreverão as notas e dados individuaes de cada um e a data da admissão.

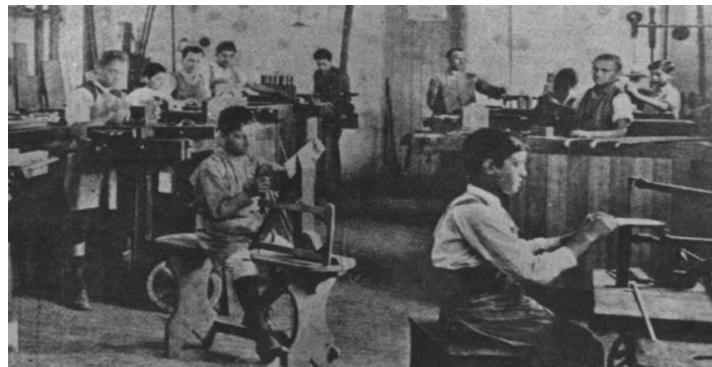
Art. 4º Os menores do sexo feminino de 12 a 15 annos e os do sexo masculino de 12 a 14 só poderão trabalhar no maximo sete horas por dia, não consecutivas, de modo que nunca exceda de quatro horas o trabalho continuo, e os do sexo masculino de 14 a 15 annos até nove horas, nas mesmas condições.

[..]

Art. 10. Aos menores não poderá ser commettida qualquer operação que, dada sua inexperiencia, os exponha a risco de vida, taes como: a limpeza e direcção de machinas em movimento, o trabalho ao lado de volantes, rodas, engrenagens, correias em acção, em summa, qualquer trabalho que exija da parte delles esforço excessivo.

Art. 11. Não poderão os menores ser empregados em deposito de carvão vegetal ou animal, em quaesquer manipulações directas sobre fumo, petroleo, benzina, acidos corrosivos, preparados de chumbo, sulphureto de carbono, phosphoros, nitro-glycerina, algodão-polvora, fulminatos, polvora e outros misteres prejudiciaes, a juizo do inspector. (BRASIL, 1891)

Figura 03 – Crianças trabalhando em fábrica têxtil no final do século XIX



Fonte: Agência Senado

Surge, no texto legal, a palavra “menor”, que apareceria com regularidade no vocabulário jurídico da transição do século XIX ao XX, como identificador daquele que não tinha idade suficiente para se responsabilizar por seus atos. Já no século XX, a expressão se ressignifica, passando a representar a estigmatização e marginalização que as condições de vida da massa de jovens miseráveis que pululavam pelo país traziam. A sociedade dava mostras de que era necessário transformar estes indesejados em cidadãos dignos do convívio social com a elite burguesa. Se “de um lado o termo ‘criança’ foi empregado para o filho das famílias mais

abastadas, a expressão ‘menor’ tornou-se o discriminativo da infância desfavorecida, delinquente, carente, abandonada” (MARCÍLIO, 1998, p. 195).

Do início do século, quando se começou a pensar a infância pobre no Brasil, até hoje, a terminologia mudou. De ‘santa infância’, ‘expostos’, ‘órfãos’, ‘infância desvalida’, ‘infância abandonada’, ‘petizes’, peraltas, ‘menores viciosos’, ‘infância em perigo moral’, ‘pobrezinhos sacrificados’, ‘vadios’, ‘capoeiras’, passou-se a uma categoria dominante – *menor*. Muito embora nas constituições do século XIX já se falasse em menoridade civil e criminal, o termo “menor” só aparece como categoria classificatória da infância pobre com o primeiro Código de Menores de 1927. Desde então os qualificativos só têm se multiplicado: “menor abandonado”, “menor delinqüente”, “menor de conduta anti-social”, “menor assistido”, “menor desassistido”, “menor em perigo moral”, “menor carente”, “menor em situação de risco”, “menor institucionalizado” (ALVIM e VALLADARES, 1988, p. 17)

Para Márques (2011) dentre as hipóteses recorrentes no senso comum do que teria provocado essa ressignificação negativa do termo “menor”, tem-se que a associação da menoridade (menor de 18 anos) a determinados comportamentos e perfis socioeconômicos decorreriam do medo causado pela violência urbana. Entretanto, ainda segundo a autora, esta teoria não se sustenta quando analisada a cronologia dos dois fenômenos: quando a violência urbana se torna realmente alarmante, “a menoridade já estava caracterizada nos discursos e sentimentos populares como condição irregular. O sinal de alerta já havia sido acionado” (idem, p. 801).

As pesquisas de Rizzini e Rizinni (2004) conduzem à conclusão de que a visão higienista de sociedade está atrelada aos anseios velados ou manifestos de limpeza étnica, social, racial, e à segregação do diferente que não se adapta ao meio, fazendo desaparecer os focos da desordem e da pobreza. Essa constatação não se faz presente com exclusividade nessa fase; ela persiste sob diversos vieses na sociedade brasileira, do início da exploração europeia, no século XVI, à contemporaneidade. A Roda dos Expostos, por exemplo, usada como alternativa à salvaguarda da honra da tradicional família cristã dos séculos passados, nada mais era do que um local para se esconder o resultado (criança) do pecado da luxúria, do incesto, das relações extraconjugais e inter-raciais.

Modernamente, a existência de Albergues Públicos para acolhida noturna de moradores de rua, também serve como exemplo. Nem a Roda nem os Albergues (como os criados recentemente na “Cracolândia” Paulista) resolvem os graves problemas sociais que levaram a sua criação, servindo tão somente de instrumento de segregação do pobre e abandonado à própria sorte.

Rizzini e Pilotti (2011) destacam que:

No que se refere ao caso específico das políticas dirigidas à infância, prevaleceu, no Brasil até o presente, a necessidade do controle da população pobre, vista como perigosa. Manteve-se, pois, o abismo infranqueável entre infâncias privilegiadas e menores marginalizados. Impuseram-se reiteradamente propostas assistenciais, destinadas a compensar a ausência de uma política social efetiva, capaz de proporcionar condições equitativas de desenvolvimento para crianças e adolescentes de qualquer natureza (RIZZINI e PILOTTI, 2011, p. 16).

A sociedade não anseia por ser exposta ou se misturar no convívio com menores pelas ruas, em situação de degradação humana. Era necessário extirpar as causas da vadiagem e delinquência juvenil, sendo consenso, desde o século XIX, que a educação seria a saída mais adequada para o problema, permitindo que crianças e adolescentes fossem colmatados ao trabalho, afastando-se da delinquência.

A prática de institucionalização de crianças e adolescentes, tal como ainda se observa modernamente, foram adotadas como alternativas ao abandono e “vadiagem”, e desde seu início, ostentava um caráter de controle social e político:

Um dos aspectos de grande interesse desta análise centra-se nas iniciativas educacionais entrelaçadas com os objetivos de assistência e constituição de um Estado nacional, torna-se cada vez mais representada como perigosa. A ampla categoria jurídica dos menores de idade (provenientes das classes pauperizadas) assume, a partir da segunda metade do Séc. XIX, um caráter eminentemente social e político. Os menores passam a ser alvo específico da intervenção formadora/reformadora do Estado e de outros setores da sociedade, como as instituições religiosas e filantrópicas (RIZZINI e RIZZINI, 2004, p. 22).

A observação de que o abandono produzia miseráveis, e de que a miséria era um fator importante na análise da delinquência juvenil, permitiu que a burguesia colonial pensasse em espaços de segregação para os abandonados, em que estes poderiam morar, e até mesmo, trabalhar. A infância abandonada, que vivia entre a vadiagem e a gatunice, tornou-se, para os juristas, caso de polícia (MARCÍLIO, 1998, p. 195). A situação era degradante. Consoante manchete do Jornal A Noite, datada de 6 de março de 1915, reproduzida pela Agência Senado em seu sítio eletrônico, menores eram condenados como adultos pelos mais diversos delitos, a cumprir pena de reclusão em estabelecimento também destinados a adultos, o que demonstra a ausência de critério na fixação da reprimenda e de cuidado com o futuro adulto em construção.

Vale lembrar que, diante da inexistência de instituições especializadas para o atendimento de menores de idade, os mesmos, quando condenados, eram inseridos no sistema carcerário dos adultos, sofrendo os abusos decorrentes dessa promiscuidade. (VOLPI, 2001, p. 25)



Figura 04 – Sentença Criminal de um menor, datada de 06 de março de 1915



Fonte: Agência Senado, 2015

Nascem neste período as primeiras ideias sobre instituições totais<sup>8</sup> para menores em situação de risco, um local que seria planejado para a reclusão de menores, abandonados e delinquentes, cada qual em seu espaço, sem risco de contaminação dos primeiros pela perniciosidade dos últimos.

Nas palavras de Foucault (2002, p. 196) “Conhecem-se todos os inconvenientes da prisão, e sabe-se que é perigosa quando não inútil. E, entretanto, não ‘vemos’ o que pôr em seu lugar. Ela é a detestável solução, de que não se pode abrir mão”. Justificava-se a necessidade de criação destes espaços, segundo Marcílio (1998, p. 207):

Por que estabelecimentos totais de reclusão para a infância em situação de risco? Sendo as famílias dessas crianças consideradas incapacitadas, despreparadas (ou inexistentes) para bem criá-las, os estabelecimentos de internamento seriam ideais para tirar a criança dos perigos da rua, do botequim, da malandragem, da vadiagem, etc. Retirada da família e da sociedade, nas instituições totais a criança encontraria a educação, a formação, a disciplina e a vigilância que a preparariam para a vida em sociedade, para bem constituir sua família, dentro do amor e do preparo para o trabalho.

Esses eram pensamentos utópicos dos filantropos, pois, como poderia ser possível um indivíduo viver num espaço isolado da sociedade, verdadeiro microcosmo, e após a maioridade ser considerado apto a “conviver” em sociedade? Estes pensamentos encontraram guarida nas

<sup>8</sup> O termo decorre da teoria de Erving Goffman (2008). A respeito, Márques e Sposito (2015, p. 55) sintetizam que “as instituições totais caracterizam-se por uma combinação de muros altos, portas fechadas, alarmes, arames farpados e grades, com regras internas rígidas, pelas quais se obtém um minucioso controle do tempo, da corporalidade e da existência dos sujeitos que nela estão institucionalizados”. Sendo assim, “o caráter de uma instituição total não está presente apenas na sua finalidade, podendo ser ainda mais acentuado na rotina, na estrutura física e igualmente nas ideologias daqueles que zelam mais diretamente por seu funcionamento”

teorias do médico italiano e criminologista Cesare Lombroso (1835-1909), criador da teoria do delinquente nato descrito em seu livro *O Homem Delinquente* (2013), como sendo o sujeito que agregue diversos fatores, físicos e fisiológicos, como composição física (fisionomia, sensibilidade, agilidade, sexualidade, peso e idade), anomalias cranianas, composição biológica (como hereditariedade, reação etílica) e psicológica (como senso moral, inteligência, vaidade, preguiça e astúcia), como predisposto ao crime. Seria o criminoso, neste caso, geneticamente determinado para o mal, por razões congênitas. Ele traria no seu âmago a reminiscência de comportamento adquirido na sua evolução psicofisiológica. É uma tendência inata para o crime. (LOMBROSO, 2013).

O Código Penal de 1890 acompanhou esse pensamento eugenista de Lombroso (2013), tal como assevera Marcílio (2000, p. 41):

As ideias lombrosianas de “criminalidade nata” impuseram a idade da responsabilidade penal aos 9 anos (art. 27). Partia-se da suposição de que aos 8 anos completos a criança já possuía ‘discernimento’ entre o ‘certo’ e o ‘errado’. Nessas condições, o Estado adquiria condições de intervir na vida da criança e decretar seu internamento em instituições totais, a fim de educá-la corretamente ou regenerá-la.

Ora, se a pobreza e o abandono já seriam suficientes à produção da delinquência, como acreditava a sociedade brasileira do século XVIII, não menos difícil compreender que questões biológicas, na visão higienista (e também eugênica) da época, também seriam fatores de forte influência na formação do indivíduo que delínque.

Para Marcílio (1998; 2000), a fase filantrópica se estenderia até a década de 60, notadamente com a proliferação de instituições de internação por todo o país.

### 1.3 FASE ASSISTENCIALISTA - 1924 A 1964

Segundo Silva (1998), marcando a fase assistencialista, tem-se a desativação das Casas dos Expostos, passando-se à criação e regulação de instituições de acolhida à alçada do Poder Judiciário. Mas diante da ausência de instituições específicas para os menores, estes terminavam por permanecer em instituições penais para adultos, devido à inexistência de instituições para adolescentes (VOLPI, 2001).

Em março de 1926, o *Jornal do Brasil* revelou a estarrecedora história do menino Bernardino, de 12 anos, que ganhava a vida nas ruas do Rio como engraxate. Ele foi preso por ter atirado tinta num cliente que se recusara a pagar pelo polimento das botinas. Nas quatro semanas que passou trancafiado numa cela com 20 adultos, Bernardino sofreu todo tipo de violência. Os

repórteres do jornal encontraram o garoto na Santa Casa “em lastimável estado” e “no meio da mais viva indignação dos seus médicos”. (Agência Senado, 2015)

A situação era degradante. Consoante Figura 5, a porcentagem de menores detidos em estabelecimentos penais comuns, pelos mais diversos tipos de infrações (desde as mais banais até as mais graves) era assustadora nas duas primeiras décadas do século XX (Agência Senado, 2015) mas, ainda, em percentual inferior ao de adultos:

Figura 05 – Estatísticas sobre a prisão de menores no início do século XX



Fonte: Agência Senado, 2015

A criação do Juízo de Menores e do Código de Menores<sup>9</sup>, são destaque para Rizzini (2008) e Silva (1998), uma vez que simbolizavam, no início do século XX, a união da Justiça e do assistencialismo, atribuindo-se ao Estado poder sobre o menor, bem como de intervir sobre sua família em todos os níveis. O Código de Menores Mello Mattos (BRASIL, 1927), passou a ser aplicado de forma ativa no controle da população carente, sendo destinado aos menores de 18 anos vivendo em situação irregular (sem lar, enfermos, órfãos ou filhos de pais presos, delinquentes juvenis). Surgem, a partir de então, instituições voltadas à segregação de menores classificados como “abandonados”, “pervertidos”, “delinquentes” e “anormais” (GUALBERTO, 2011).

Segundo Veiga e Faria Filho (1999), os menores pervertidos eram os vadios, mendigos ou libertinos que se mostravam indiferentes ao receberem o ensinamento de pais e tutores, entregando-se a práticas imorais como

<sup>9</sup> “O ‘Código Mello Mattos’ (Decreto 17.943-A, de 12-10-1927) foi assim chamado em homenagem a seu autor, o jurista José Cândido de Albuquerque Mello Mattos, nascido em Salvador-BA, em 19-03-1864, o 1º juiz de Menores do Brasil, exercendo o cargo na então capital federal, cidade do Rio de Janeiro, criado em 20-12-1923, até o seu falecimento, em 1934” (AZEVEDO, 2007, p. 3).

prostituição ou atos obscenos e vivendo de pedir esmolas; já os delinquentes eram os maiores de quatorze anos que cometeram crimes ou contravenção à lei; os menores anormais, os que possuíam deficiência física ou mental. (GUALBERTO, 2011, p. 22-23)

Denota-se que a motivação da internação se resumia a uma condição em que a criança e adolescente pudessem ser desqualificados, sendo este um dos maiores problemas das instituições de internação: a falta de critérios na admissão, qualquer condição de fragilidade que depusesse em desfavor da criança e do adolescente, poderia ser usada como motivação para a segregação pela internação, passando a viver no mesmo espaço punitivo, o delinquente e o não delinquente, uma verdadeira escola do crime para estes.

Em nível individual, essa administração de vidas é feita por meio das tecnologias disciplinares, através de instituições de sequestro, que capturam o indivíduo e intervêm diretamente nos corpos individuais, no cotidiano e com o objetivo de promover uma adaptação do sujeito às normas sociais. No caso citado acima, as autoridades não interviam apenas sobre aqueles considerados pervertidos, mas também sobre aqueles que apresentavam, de alguma forma, um perigo à sociedade. (SCISLESKI, 2017, p. 6)

Furtado e Camilo (2016) descrevem as reflexões de Michel Foucault sobre o chamado biopoder como um conceito pelo qual ele entenderá as práticas, surgidas no ocidente moderno, voltadas à gestão e regulação dos processos vitais humanos. Segundo os autores, esse poder sobre a vida instalar-se-ia como modo de administrar populações (como os menores “desviantes”), levando em conta sua realidade biológica fundamental. Através dele, estabeleceu-se em nossas sociedades, desde o século XVII, um contingente significativo de conhecimentos, leis e medidas políticas, visando ao controle de fenômenos como aglomeração urbana, epidemias, transformação dos espaços, organização liberal da economia ou quaisquer meios de controle, por meio de tecnologias disciplinares.

Foucault estabelece como fio condutor de suas análises o estudo do biopoder, definindo-o como "o conjunto dos mecanismos pelos quais aquilo que, na espécie humana, constitui suas características biológicas fundamentais, vai poder entrar numa política, numa estratégia política, numa estratégia geral do poder" (FOUCAULT, 2008a, p. 3).

Ainda de acordo com Foucault, desde o século XVII vê-se surgir uma nova organização do poder: "o direito de morte tenderá a se deslocar ou, pelo menos, a se apoiar nas exigências de um poder que gere a vida e a se ordenar em função dos seus reclames" (idem, 1976/2010a, p. 148). Se outrora vigorou o princípio segundo o qual era legítimo provocar a morte ou deixar viver, agora, invertendo-se a esta equação, os mecanismos de poder visam produzir a vida, articulados à possibilidade de se deixar morrer.

Veiga e Faria Filho (1999) afirmam que o uso e a ocupação dos espaços é uma questão política, muitas vezes de polícia, o que pode ser comprovado pela ação enérgica das autoridades na sua defesa. Preocupava-se com a presença de prostitutas, vadios, e também com as crianças abandonadas nos espaços públicos.

O objetivo do Código Mello Mattos (BRASIL, 1927) era manter a ordem social: crianças cuidadas pelas famílias não eram objeto do Direito, já as pobres, abandonadas ou delinquentes, em situação irregular, passariam a sê-lo. Da leitura do texto legal, infere-se que estariam em situação irregular os menores de sete anos que estivessem expostos (art. 14 e seguintes):

Art. 14. São considerados expostos os infantes até sete annos de idade, encontrados em estado de abandono, onde quer que seja.

Art. 15. A admissão dos expostos á assistencia se fará por consignaçoão directa, excluido o systema das rodas.

Art. 16. As instituições destinadas a recolher e crear expostos terão um registro secreto, organizado de modo a respeitar e garantir o incognito, em que se apresentem e desejem manter os portadores de creanças a serem asyladas.

Gize-se a proibição do funcionamento das rodas e a determinação de criação de instituições voltadas ao abrigo dos menores tidos em situação irregular segundo o códex. Também estariam em situação “irregular” os menores de 18 anos “abandonados” (art. 26):

Art. 26. Consideram-se abandonados os menores de 18 annos:

I. que não tenham habitaçoão certa, nem meios de subsistencia, por serem seus paes fallecidos, desaparecidos ou desconhecidos ou por não terem tutor ou pessoa sob cuja, guarda vivam;

II. que se encontrem eventualmente sem habitaçoão certa, nem meios de subsistencia, devido a indigencia, enfermidade, ausencia ou prisão dos paes. tutor ou pessoa encarregada de sua guarda;

III, que tenham pae, mãe ou tutor ou encarregado de sua guarda reconhecidamente impossibilitado ou incapaz de cumprir os seus deveres para, com o filho ou pupillo ou protegido;

IV, que vivam em companhia de pae, mãe, tutor ou pessoa que se entregue á pratica de actos contrarios á moral e aos bons costumes;

V, que se encontrem em estado habitual do vadiagem, mendicidade ou libertinagem;

VI, que frequentem logares de jogo ou de moralidade duvidosa, ou andem na companhia de gente viciosa ou de má vida.

VII, que, devido á crueldade, abuso de autoridade, negligencia ou exploraçoão dos paes, tutor ou encarregado de sua guarda, sejam:

a) victimas de máos tratos physicos habituaes ou castigos immoderados;

b) privados habitualmente dos alimentos ou dos cuidados indispensaveis á saude;

c) empregados em occupaçoões prohibidas ou manifestamente contrarias á moral e aos bons costumes, ou que lhes ponham em risco a vida ou a saude;

d) excitados habitualmente para a gatunice, mendicidade ou libertinagem;

VIII, que tenham pae, mãe ou tutor, ou pessoa encarregada de sua guarda,

condenado por sentença irrecorrível;

Digno de nota que muitas das condições que definem o *status* do menor como abandonado, são, em realidade, condições típicas da pobreza familiar, a exemplo do contido no inciso V supra, definindo-se como abandonados também, os menores que estejam em estado de “vadiagem, mendicidade ou libertinagem”, trazendo o código, na sequência, as definições de cada umas das situações (artigos 28, 29 e 30 respectivamente):

Art. 28. São vadios os menores que:

- a) vivem em casa dos paes ou tutor ou guarda, porém, se mostram refractarios a receber instruccão ou entregar-se a trabalho sério e util, vagando habitualmente pelas ruas e logradouros publicos;
- b) tendo deixado sem causa legitima o domicilio do pae, mãe ou tutor ou guarda, ou os logares onde se achavam collocados por aquelle a cuja autoridade estavam submettidos ou confiados, ou não tendo domicilio nem alguém por si, são encontrados habitualmente a vagar pelas ruas ou logradouros publicos, sem que tenham meio de vida regular, ou tirando seus recursos de occupação immoral ou prohibida.

Art. 29. São mendigos os menores que habitualmente pedem esmola para si ou para outrem, ainda que este seja seu pae ou sua mãe, ou pedem donativo sob pretexto de venda ou offerecimento de objectos.

Art. 30. São libertinos os menores que habitualmente:

- a) na via publica perseguem ou convidam companheiros ou transeuntes para a pratica de actos obscenos;
- b) se entregam á prostituição em seu proprio domicilio, ou vivem em casa de prostituta, ou frequentam casa de tolerancia, para praticar actos obscenos;
- c) forem encontrados em qualquer casa, ou logar não destinado á prostituição, praticando actos obscenos com outrem;
- d) vivem da prostituição de outrem.

O Código Mello Mattos representou uma mudança na visão do Estado sobre a questão da criança e do adolescente, em inúmeros aspectos, tendo antecedido grades medidas tomadas pelos Organismos Internacionais sobre a temática, e sendo pioneiro ao alavancar a criação de inúmeros outros textos legais que se seguiram visando à proteção especialmente do “menor infrator”, leis especiais de proteção ao trabalho na infância e na adolescência. Entretanto, estas não romperam com o paradigma da “situação irregular”, definida pelo Código, o que somente aconteceu com a Constituição de 1988 (AZEVEDO, 2007).

A aprovação do Código de Menores em 1927, é tida por alguns autores como um marco na história da assistência à infância, na medida em que esta passa a ser um atributo do Estado, muito embora fosse ressaltada a inexistência de uma fronteira clara entre a assistência estatal, a filantrópica e a caritativa. Por meio de convênios firmados com a beneficência privada, o Estado atuaria no atendimento ao menor. Instala-se, então, o grande debate sobre a verdadeira ação do Estado no campo da assistência aos mais desvalidos. (MARCÍLIO, 1998, p. 222)

Ainda segundo Santos (2000), a institucionalização de crianças e adolescentes era uma necessidade, pois a regeneração dos “pequenos mendigos, vadios, viciosos, abandonados” somente seria exitosa pelo combate ao ócio e a pedagogia do trabalho. Era necessário incutir naquelas mentes, hábitos de produção e convívio aceitáveis pela sociedade que os rejeitava. (SANTOS, 2000, p. 225).

A ideia que se tinha era de que a sociedade é um todo “harmônico”, com setores e funções diferenciadas. Se há algo que não funciona, ele precisa ser retirado do meio social, recuperado e reintegrado. A existência de crianças e adolescentes pobres era vista como uma disfunção social e, para corrigi-la o SAM aplicava a fórmula do sequestro social: retirava compulsoriamente faz ruas crianças e adolescentes pobres, abandonados, órfãos, infratores e os confinava em internatos isolados do convívio social, onde passavam a receber um tratamento extremamente violento e repressivo. Essas instituições totais tinham na própria denominação um indicador de suas funções: patronatos, centros de recuperação, reeducação e institutos agrícolas. A promiscuidade, a violência, o tratamento desumano, a atuação repressiva dos “monitores”, as grades e muros altos, o distanciamento da população através da organização interna das instituições garantia a arbitrariedade e o desconhecimento por parte da população do que acontecia intramuros. (VOLPI, 2001, p. 27)

Causa horror e legítima indignação dispositivos como o contido no artigo 68, §1º do Código:

Art. 68. O menor de 14 annos, indigitado autor ou cumplice de facto qualificado crime ou contravenção, não será submettido a processo penal de, especie alguma; a autoridade competente tomará sómente as informações precisas, registrando-as, sobre o facto punivel e seus agentes, o estado physico, mental e moral do menor, e a situação social, moral e economica dos paes ou tutor ou pessoa em cujo guarda viva.  
§ 1º Si o menor soffrer de qualquer forma de alienação ou deficiencia mental. fôr apileptico, surdo-mudo, cego, ou por seu estado de saude precisar de cuidados especiaes, a autoridade ordenará seja elle submettido no tratamento apropriado. (Brasil, 1927).

Demonstração cabal de que, nessa época, a lei realmente preocupava-se de imediato com a higienização por meio da exclusão dessas pessoas, já que não havia especificação sobre qual seria o tratamento adequado para eles, de modo que fosse legalmente permitido ser feito o que melhor conviesse às autoridades. (SCISLESKI, 2017)

Com a posse do presidente Getúlio Vargas em 1930, iniciava-se uma nova era no país, a era do progresso industrial, necessitando-se de mão-de-obra para dar suporte à construção do país. Assim, em 1932 Vargas publica o Decreto 22.042, para permitir que menores a partir de 14 anos pudessem trabalhar nas indústrias. (MARCÍLIO, 1998; SCILESKI, 2017)

Do complexo de leis criadas no Brasil na primeira metade do século XX, destaca-se a Constituição Federal de 1937, a chamada Constituição Polaca (PORTO, 1937), que teve curta

vigência, mas dedicava ao Estado a obrigação de educar crianças e adolescentes:

Art. 129 - À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera da sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado, sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo Poder Público.

[...]

Art. 132 - O Estado fundará instituições ou dará o seu auxílio e proteção às fundadas por associações civis, tendo umas; e outras por fim organizar para a juventude períodos de trabalho anual nos campos e oficinas, assim como lhe promover a disciplina moral e o adestramento físico, de maneira a prepará-la ao cumprimento dos seus deveres para com a economia e a defesa da Nação. (BRASIL, 1937).

Silva (1998) argumenta que em 1940 o novo Código Penal legitimou as crianças e adolescentes pobres como os *filhos do Governo* e Volpi (2001) explica que em 1941, durante o Estado Novo, foi implantado o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, que ampliava o controle estatal sobre a vida dos adolescentes, ampliando a idade limite de internação de 14 para 18 anos. A alteração foi feita através do Decreto nº. 3.799, de 05 de novembro de 1941 (SILVA, 1998), cujas medidas aplicadas aos adolescentes, reorganizadas pelo juiz, passam a estar de acordo com o ato cometido, podendo o menor ficar com o responsável, internado em estabelecimento profissional ou de reeducação ou em “estabelecimento adequado”.

Figura 6 - Quarto coletivo do SAM - Serviço de Assistência a Menores



Revista Funabem Espaço - vol I, nº 42 - dez/1983, p.17.

Em janeiro de 1942, entrou em vigor o atual Código Penal (publicado em 1940), que fixava no seu artigo 23, a responsabilidade penal aos 18 anos de idade, com adoção expressa de



critério puramente biológico (idade do autor do fato), em detrimento de todos os textos legais anteriores que previam uma idade penal diferenciada de 14 anos.

A situação dos centros de internação que se multiplicavam era tão gritante, que as denúncias sobre a monstruosidade que se pratica sob a chancela do Estado passaram a ser denunciadas pelos próprios funcionários: “Já em 1954 um ex-diretor do SAM denunciava: sangue da mocidade, Lama da Corrupção e Vergonha da Incúria residem na sociedade brasileira enquanto perdura a tragédia dos menores abandonados.” (VOLPI, 2001, p. 28)

Figura 7 – Foto de crianças em fila numa instituição sediada no RJ, em convênio com a extinta FUNABEM



Fonte: RIZZINI e RIZZINI, 2004, p. 11

Em 20 de novembro de 1959 foi promulgada a Declaração Universal dos Direitos da Criança (UNICEF, 1959), aprovada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, ratificada pelo Brasil, que assinalou mudanças expressivas no tratamento dispensado à criança, rompendo paradigmas da situação irregular como justificativa à internação compulsória, e sendo determinante para que se inaugurasse uma nova era de respeito legislativo aos direitos da criança no mundo. Apesar de concisa, ela abarca dez princípios que sedimentariam, no Brasil (muito mais tarde) e no mundo, a chamada Teoria da Proteção Integral do Menor. Logo em seu preâmbulo traz profundas reflexões sobre a infância e a adolescência:

#### Preâmbulo

VISTO que os povos das Nações Unidas, na Carta, reafirmaram sua fé nos direitos humanos fundamentais, na dignidade e no valor do ser humano, e

resolveram promover o progresso social e melhores condições de vida dentro de uma liberdade mais ampla,  
 VISTO que as Nações Unidas, na Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamaram que todo homem tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades nela estabelecidos, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição,  
 VISTO que a criança, em decorrência de sua imaturidade física e mental, precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive proteção legal apropriada, antes e depois do nascimento,  
 VISTO que a necessidade de tal proteção foi enunciada na Declaração dos Direitos da Criança em Genebra, de 1924, e reconhecida na Declaração Universal dos Direitos Humanos e nos estatutos das agências especializadas e organizações internacionais interessadas no bem-estar da criança,  
 Visto que a humanidade deve à criança o melhor de seus esforços,  
 ASSIM, A ASSEMBLÉIA GERAL PROCLAMA esta Declaração dos Direitos da Criança, visando que a criança tenha uma infância feliz e possa gozar, em seu próprio benefício e no da sociedade, os direitos e as liberdades aqui enunciados e apela a que os pais, os homens e as mulheres em sua qualidade de indivíduos, e as organizações voluntárias, as autoridades locais e os Governos nacionais reconheçam estes direitos e se empenhem pela sua observância mediante medidas legislativas e de outra natureza, progressivamente instituídas, de conformidade com os seguintes princípios: (UNICEF, 1959, p.1).

A Declaração traz as raízes da Teoria da Proteção Integral, ao declarar que a criança precisa de proteção e cuidados especiais, inclusive e especialmente, no âmbito legal, elencando como princípios a universalidade dos direitos contidos na declaração, sem nenhum tipo de discriminação, reforçando, inclusive, a questão social da criança e sua família, como fatores que não podem impor qualquer tipo de restrição à fruição dos direitos estampados na declaração.

#### Princípio 1º

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

#### Princípio 2º

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidade e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta, sobretudo, os melhores interesses da criança.

#### Princípio 3º

Desde o nascimento, toda criança terá direito a um nome e a uma nacionalidade. (UNICEF, 1959, p.1)

Gize-se que a Declaração apresentava um viés diametralmente oposto ao estampado no Código Mello Mattos (BRASIL, 1927), que elencava dentre as condutas tidas como criminosas,

inclusive, a condição social do menor, como motivadora para seu encarceramento, ao declará-lo “vadio”. Idêntica interpretação quanto ao nascimento, considerando-se que a legislação nacional preconizava que o abandonado também poderia ser colocado em Casa de Correção.

A declaração sedimenta a expressão “melhor interesse da criança”, replicado em todos os textos modernos que versam sobre direitos de crianças e de adolescentes, inclusive os brasileiros, como Constituição Federal de 1988 e Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>10</sup> (BRASIL, 1990).

A declaração ainda elenca direitos sociais como previdência, saúde, cuidados com o pré-natal e pós-parto maternos, direito à inclusão, vivência familiar e responsabilidade social e estatal para os menores que não possuam condições de subsistência, educação gratuita e acesso à cultura (arts. 4º, 5º, 6º e 7º). Prevê nos artigos seguintes a prioridade de atendimento e proteção contra negligência, crueldade e exploração, bem como proteção ao seu trabalho e proteção contra qualquer tipo de discriminação (arts. 8º, 9º e 10).

#### 1.4 FASE DA INSTITUCIONALIZAÇÃO (1964 A 1990) OU DO ESTADO DO BEM-ESTAR DO MENOR – APÓS 1960

Até a década de 1960 o Brasil não foi um estado intervencionista, seja na forma de assistência ou mesmo na de proteção da infância pobre; ao contrário, o Estado Brasileiro cingia suas funções ao estudo, vigilância e controle da assistência oferecida ao menor, bem como atuava de forma expressiva na repressão aos infratores. Visando dar efetividade, o Estado brasileiro foi criando órgãos públicos especializados, caracterizados por uma ineficiente e incompetente ação política e descontinuidade (como o Departamento Nacional da Criança – 1919 e o próprio SAM – 1941) (MARCÍLIO, 1998).

Em 1964, os militares no poder criaram a Fundação Nacional do Bem-estar do Menor, Funabem – cujos estatutos foram objeto do decreto de 14/07/1965 – que introduz o Estado Interventor ou o Estado do Bem-Estar (*Welfare State*)

---

<sup>10</sup>Art. 227 CRFB. “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, 1988).

Art. 3º ECA: “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” (BRASIL, 1990).

Art. 4º ECA: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” (BRASIL, 1990).

Art. 5º ECA: “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais” (BRASIL, 1990).

nos assuntos da assistência à infância. A Funabem, segundo seus estatutos, tinha por objetivo básico formular e implantar a política nacional do bem-estar do menor, mediante o estudo do problema e do planejamento das soluções, e a orientação, a coordenação e a fiscalização as entidades que executem essa política. (MARCÍLIO, 1998, p. 225)

Promulgada a Declaração Universal dos Direitos da Criança em 1959, começou a ser gestada uma nova postura de proteção em face da situação das crianças, como sendo direito de cada uma delas e obrigação do Estado (MARCÍLIO, 1998). Entretanto, em razão das atribuições políticas causadas pelo Golpe Militar de 1964, a instituição de uma política de segurança nacional pelos militares, calcadas em práticas repressivas e de uma política contenedora (MARQUES, 1997), apenas algumas das novas ideias da Declaração germinaram no país. Uma destas propostas, implementada quando da assunção dos militares ao poder, foi exatamente a criação da Política do Bem-Estar do Menor (PNBEM, Lei 4513/64), complementada pela edição de um novo Código de Menores (Lei 6697/79). (SILVA, 1998)

Esta Política seria definida pela FUNABEM (órgão centralizador) e executada pelas Fundações Estaduais de Bem-estar do Menor (FEBEM). Entretanto, a par do discurso assistencialista, o que se verificava, na prática, era o oposto das ações tidas como “pedagógicas” das instituições (MÁRQUES, 1997), que as instituições continuaram as práticas repressivas e o tratamento desumano (VOLPI, 2001)

Afirmam Rizzini e Rizzini (2004, p. 36) acerca da criação da FEBEM no estado de São Paulo:

A ‘segurança nacional’ tornou-se o sustentáculo ideológico do novo órgão de proteção aos menores – o ‘Anti-SAM’, que resgatara a defesa nacional contra a ameaça comunista, vislumbrada pela ditadura Vargas. A Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) teve suas diretrizes fixadas pelo governo Castelo Branco (lei 4513, de 1/12/1964). A tônica era a valorização da vida familiar e da ‘integração do menor na sociedade’.

A adoção do modelo institucional como a FEBEM, baseava-se nos modelos americanos de instituições (criados para atender as crianças órfãs no pós-guerra), firmando-se nesta fase de institucionalização o princípio da destituição do pátrio poder e de que a sentença de abandono retirou a criança da alçada dos pais, comunidade e sociedade, transferindo a responsabilidade por elas para o Estado (SILVA, 1998). Aliás, foi “essa condição jurídica da criança é que justificou e legitimou sua internação até os 18 anos – a institucionalização propriamente dita – e que configurou essa categoria de crianças como filhos do Governo.” (SILVA, 1998, p. 47)

Ficava a cargo das instituições de privação de liberdade, como a antiga FEBEM, (hoje Fundação CASA), administrar a educação em conformidade com os princípios da ideologia

militar, retirar crianças e adolescentes (menores) categorizados como “marginais” do convívio social. Até mesmo as famílias dos menores passaram a ser estigmatizadas, sob acusações de negligência, falta de estrutura e cuidados.

Sob novas fachadas, os internatos continuaram funcionando e constituíram-se numa rede nacional de Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Existentes ainda hoje, as FEBEMs resistem em muitos estados ao reordenamento institucional e continuam com a política do regime militar. Com um discurso assistencial, essas instituições tendem a esconder a ausência de qualquer proposta pedagógica, o despreparo dos técnicos, as arbitrariedades dos monitores e a violência. [...] O abuso sexual, o tratamento humilhante, os milhares de relatos de situações de extrema violência evidenciam que a PNBEM, embora tivesse um discurso assistencial, escondia uma prática inaceitável. As denúncias na imprensa, livros, documentários e grupos de defesa do menor, geraram uma mobilização social que se contrapunha a essa prática e exigia mudanças radicais. (VOLPI, 2001, p. 29)

Segundo Junqueira (2014, p. 37), a FEBEM de São Paulo realizou nos meses de outubro e novembro/1975 um censo publicado em 1976, intitulado “O menor e a atuação da FEBEM/SP: diagnóstico para novos rumos”, contabilizando naquele ano, 2911 crianças e adolescentes atendidos, sendo 157 semi-internos e 288 externos, além de 147 menores em estágio probatório ou fuga e os demais internos. Desses menores, 989 foram dados como abandonados, 191 infratores, 17 têm seus pais destituídos do pátrio-poder. Outros 98 combinam infração, abandono, destituição do pátrio-poder ou processo em andamento. Menores entregues por familiares, parentes ou terceiros somavam o total restante.

Causa indignação a estatística quando ela revela o que todo o descaso com a infância e adolescência produziram no país: de quase três mil abrigados, apenas 191 era infratores. Os demais foram sumariamente excluídos do convívio social por não se enquadrarem no retrato branco e de classe média da população brasileira. O sequestro social de tantos menores possuía um único alvo: política eugenista, voltada à criminalização do ser pobre.

Historicamente as FEBEMs foram um completo fracasso em todo o país, em razão da sua literal incapacidade em romper com as culturas organizacionais do passado. Todos os envolvidos no sistema (polícias, juizados, curadorias e no sistema de atendimento) e o modo de lidar com a questão da infância e adolescente seguiram literalmente as mesmas do período anterior, fazendo com que as mudanças legislativas resultassem numa total ineficiência dessas organizações.

Em 1969, foi promulgado um novo Código Penal (Decreto-Lei nº 1.004, de 21 de Outubro de 1969), encampando a ideologia do Regime Militar de Exceção, em vigência no Brasil, definindo o limite da imputabilidade, mantido, como regra geral, nos dezoito anos, mas

excepcionando que o menor poderia ser declarado imputável entre dezesseis e dezoito anos, se revelasse suficiente desenvolvimento psíquico para entender o caráter ilícito do fato e governar a própria conduta - critério biopsicológico. Entretanto, as críticas foram tão grandes, que ele não teve um só dia de vigência no país.

Visando atender à nova realidade nacional, foi elaborado um segundo código de leis específico para os menores: o Estatuto do Menor (1979), oficializando o papel da FUNABEM, que “atenderá não só à condição dos desvalidos, abandonados e infratores, mas também à adoção dos meios tendentes a prevenir ou corrigir as causas de desajustamento” (MARCÍLIO, 1998, p. 226).

Em verdade, houve uma reformulação do antigo Código Mello Mattos, sendo apresentado em 1979 como “Novo Código de Menores” - Lei 6.697/1979, ostentando o plano da Doutrina de Segurança Nacional implantada pelo regime Militar, como parte do projeto de “institucionalização”, consistente na segregação de menores em “situação irregular” (muito mais de risco e miséria social, aliás), que deveriam ficar sob a tutela (segregadora) do Estado Protetor, até os vinte e um anos de idade. Esse sistema repressivo serviu mais como instrumento de controle social da infância e da adolescência, vítimas de omissões de toda sorte, da família, da sociedade e do Estado, do que prevenção e proteção de seus direitos.

Ambos os Códigos de Menores (1979 e de 1927 - Código Mello Matos) baseavam-se na mesma doutrina da “situação irregular”; os menores nesta situação receberiam medidas de caráter preventivo como assistência, proteção e vigilância até os dezoito anos de idade; para aqueles que estivessem entre os dezoito e os vinte e um anos, a intervenção se daria apenas nos casos expressos em lei.

Observa-se do Código de Menores de 1979, fruto do Regime Militar vigente, um incentivo à institucionalização dos rotulados como “menores”, legitimando a intervenção do Estado sob crianças e adolescentes vítimas da pobreza, e em razão disso, do estigma da delinquência. Os menores, sob a ótica da situação irregular, não eram tratados como sujeitos de direito, mas sim como adultos, não havendo penalidade específica prevista para quem os violentasse. (GUALBERTO, 2011, p. 25)

Crianças e adolescentes sob a égide do Código de Menores, assim como ocorria no século XVIII com os escravos, e ainda hoje ocorre com semoventes e bens móveis, eram tidos como “coisas”, sem nenhum reconhecimento como sujeito de direitos, não passando de propriedade dos genitores ou sob a tutela do Estado (Filhos do Governo), a quem competiam resolver qualquer faceta da vivência espúria e perniciosa que sua condição frágil de ser em formação necessitasse, e essa era, via de regra, a necessidade de segregação institucional, em

sendo constatada a situação de irregularidade.

O Código de Menores dá continuidade à fase de institucionalização, impondo intervenção estatal a toda criança e adolescente em situação irregular (art. 2º, caput), devendo ficar institucionalizada até o cômputo dos 21 anos de idades. Assim como no códex anterior, a Lei 6796/1979, elencava a pobreza, a desigualdade social, a desestruturação familiar como causas que ensejavam a segregação de menores:

Art. 2º Para os efeitos deste Código, considera-se em situação irregular o menor:

I - privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de:

a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável;

b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las;

II - vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável;

III - em perigo moral, devido a:

a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes;

b) exploração em atividade contrária aos bons costumes;

IV - privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável;

V - Com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária;

VI - autor de infração penal.

Interessante gizar o disposto no artigo 13 do Código “Toda medida aplicável ao menor visará, fundamentalmente, à sua integração sócio-familiar”. Essa questão foi de fulcral importância na adoção e consolidação da Doutrina da Proteção Integral pelos textos legais subsequentes. A par do aparente avanço e modernidade do dispositivo, que dispunha sobre reintegração social, não houve nenhuma efetividade, até mesmo em razão da sua curta vigência. Os movimentos político-sociais que bradavam pela reabertura democrática do país já se alinhavam, contra a repressão, dando início a mais significativa reformulação da história da legislação para a infância e adolescência. As mazelas sociais, fruto amargo da pobreza urbana que crescia assustadora e vigorosamente, forçaram a sociedade a sair da inércia, produzindo movimentos sociais (como a Pastoral do Menor) em defesa dos direitos da criança e do adolescente por todo o país (MARCÍLIO, 1998).

Paulo Lúcio Nogueira (1985) ao escrever o livro “Comentários ao Código de Menores”, enunciava a problematização da questão do menor no Brasil, comentário que se afigura mais atual que nunca:

O problema do menor em nosso país é, sobretudo, um problema marcadamente social, que nunca foi enfrentado com a devida seriedade, apesar da consciência que se tem a seu respeito. As próprias autoridades não

desconhecem a sua gravidade, tantas vezes salientada em oportunidades várias, como em estudos sobre menores, em comemorações de datas festivas, como o Ano Internacional da Criança, em congressos específicos, quando o assunto tem sido debatido com largueza e conhecimento. Mas infelizmente é de se admitir que não adianta conhecer profundamente a problemática do menor e apresentar soluções, quando o indiferentismo dos responsáveis não chega a ser sensibilizado para que alguma coisa de positivo seja feita em benefício do menor. (NOGUEIRA, 1985, p. 6 e 7)

O esgotamento do regime autoritário da Ditadura Militar Brasileira possibilitou que diversos segmentos da sociedade e do Estado se articulassem para pôr fim ao modelo falido da FEBEM - FUNABEM, tão bem retratados na literatura por José Louzeiro<sup>11</sup> (Infância dos Mortos) e, no cinema, por Hector Babenco (Pixote).

A pressão popular, as denúncias reiteradas de violações de direitos dos “anos de chumbo” e demonstrações públicas de desagrado em relação ao Código conduziram movimentos sociais em defesa dos direitos da criança e do adolescente, nunca antes vistos no País (GUALBERTO, 2011). Essa movimentação popular<sup>12</sup> pela volta da democracia e cidadania conduziu a Assembleia Constituinte então reunida, a introduzir no texto constitucional em construção, princípios basilares de proteção social como direitos inalienáveis do cidadão nacional. É possível afirmar, assim, que o próprio Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), começou a ser gestado antes do próprio texto da Constituição da República Federativa do Brasil - CRFB/88, uma vez que, em 1987, foi criada a Comissão Nacional da Criança e Constituinte, bem como uma Frente Parlamentar Suprapartidária pelos Direitos da Criança, tendo se multiplicado por todo o país, os Fóruns de Defesa da Criança e do Adolescente (GUALBERTO, 1998).

A Constituição de 1988 é um marco democrático para os direitos sociais do povo brasileiro, e alicerce do Estado Democrático de Direito, que tem como premissa assegurar a seus cidadãos o cumprimento de seus direitos humanos fundamentais, entre os quais se inclui a educação, direito básico e inalienável, como prática transformadora, possibilitadora da

---

<sup>11</sup> Tanto em Infância dos Mortos quanto em Pixote a história se baseia em um grupo de meninos que abandonaram suas famílias e passam a viver nas ruas, sem estudo ou perspectiva de vida. Suas vidas serão marcadas pela violência, drogas e crimes, sendo usados pelos traficantes e violentados pela sociedade que só os enxerga como bandidos. Existe o sonho da mudança de vida, mas a realidade é dura e a lei da rua ensina que para ser forte e respeitado tem que se tornar conhecido no mundo do crime.

<sup>12</sup> Anote-se, pois, inicialmente, que no arco da ampla mobilização social que levou à Assembleia Constituinte, articulou-se uma poderosa força de pressão aglutinada em torno da defesa dos direitos fundamentais de crianças e adolescentes, composta por profissionais ligados diretamente ao atendimento deles, como psicólogos, médicos, assistentes sociais, advogados, promotores de justiça, juízes de direito e suas associações profissionais, e também por organismos da sociedade civil organizada ligados à defesa de crianças e adolescentes e à defesa dos Direitos Humanos, que desaguou numa Frente Parlamentar suprapartidária em prol desses interesses, composta por membros de todas as agremiações políticas representadas na Assembleia. (MACHADO, 2003, p. 26).



liberdade e da autonomia do ser.

A CRFB/88 inaugurou à criança e ao adolescente a prioridade absoluta de tratamento, consubstanciada na Doutrina da Proteção Integral (materializada na Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959), em seu art. 227:

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 (BRASIL, 1988).

A Carta Magna rompeu de forma definitiva com a Teoria da Situação Irregular dos Menores (presentes no país desde as edições dos Códigos de Menores), traçando também suas premissas sobre Educação no Art. 205, assegurando ser a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

É possível se identificar uma mudança clara de paradigmas quanto a essa situação de ausência ou ineficiência nas políticas públicas brasileiras, desde o início da exploração portuguesa do século XVI até o marco regulatório da promulgação da Constituição Cidadã (em 1988), materializada posteriormente com a edição do Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8069/90.

Os direitos de criança e adolescente são resultado de um longo percurso histórico, cultural e de lutas pelo reconhecimento dessa faixa de idade como vulnerável e em desenvolvimento, que necessita da proteção da família, da sociedade e do Estado. Para chegarmos a legislação atual foi necessário um processo de lutas e mobilização que resultaram em acordos e pactos que exigiam dos países a criação de uma legislação que assegurasse que crianças e adolescentes são sujeitos de direito com necessidades de promoção e garantias. No decorrer do tempo, a legislação nacional e internacional relativa à infância, foi se ampliando e se aprimorando, originando regras específicas de proteção para crianças e adolescentes. (LIRA, 2017, p. 28)

Conceitos de infância, criança, adolescente<sup>13</sup>, jovem<sup>14</sup>, adulto, são factíveis segundo a

<sup>13</sup> O artigo 2º do Estatuto da Criança e do Adolescente, considera criança a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade. (BRASIL, 1990)

<sup>14</sup> O conceito de jovem varia enormemente, em razão da sociedade e conforme o aspecto da vida se queira analisar. De maneira geral, pode-se dizer que o conceito de jovem englobaria a fase da infância e da adolescência, alcançando parte da vida adulta, como uma adolescência estendida (alguns textos indicariam essa idade como sendo até os 24 anos, embora outros estendam ainda mais esse marco. Todo adolescente é jovem, mas nem todo jovem é adolescente, segundo o ECA. (Nota da autora)

época em que se busca teorizar sobre os estudos de cada um deles, variando enormemente conforme a época, grau de civilização, cultura e até mesmo status social que se analisa. Entretanto, é fácil demonstrar uma realidade: a proteção e cuidados hoje dispensados a crianças e adolescentes, em face de seu especial estado de formação psíquica, física e corporal, é uma construção moderna. Enxergar numa criança e jovem um sujeito de direito, com voz e vez em sociedade, no caso do Brasil, é mais moderno ainda, datando, como citado acima, da edição da Constituição e ECA (1988 e 1990, respectivamente), quando a sociedade, e portanto o legislador, volveram seus olhares para aqueles dos quais o futuro da nação dependeria.

Tem-se, portanto, de maneira muito cristalina, que o processo de evolução dos direitos das crianças e adolescentes se confunde com a própria evolução do intrincado e problemático processo de construção do Estado Democrático de Direito.

### 1.5 FASE DE DESINSTITUCIONALIZAÇÃO

O que Silva (1998) chama de fase de desinstitucionalização iniciou-se com a promulgação do Estatuto da Criança e Adolescente, em 1990, cujas raízes principiológicas haviam sido semeadas pelo texto constitucional, abraçando os diversos estatutos internacionais sobre a temática e sedimentando no ordenamento jurídico brasileiro, a já inaugurada Teoria da Proteção Integral (em oposição à Situação Irregular e os Códigos de Menores).

O Estatuto abraça a Declaração Universal dos Direitos da Criança em sua inteireza, tornando, pela primeira vez na história brasileira, a criança e o adolescente protagonistas de suas histórias. As crianças e (também adolescentes) deixam de ser objetos de sujeição (dos pais, do Estado, da política higienista, “Filhos do Governo” (MARCÍLIO, 1998), para serem sujeitos de Direito, nos exatos termos do art. 227 da Constituição Federal:

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. (BRASIL, 1988)

O Estatuto promove a inclusão da sociedade como responsável por zelar pelo respeito integral aos direitos de crianças e adolescentes, notadamente quando institui órgãos como os Conselhos Tutelares e Conselhos de Direito como responsáveis pela fiscalização do funcionamento da imensa rede de proteção gestada pela CRFB/88 e desenvolvida pelo Estatuto:

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.

Parágrafo único. A garantia de prioridade compreende:

- a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias;
- b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública;
- c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas;
- d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude. (BRASIL, 1990)

A adoção da Teoria da Proteção Integral, norteia toda a construção das políticas públicas brasileiras e das medidas a serem adotadas em face da criança e do adolescente desde a promulgação do texto constitucional. Impende destacar que a Teoria da Proteção Integral se sustenta em três pilares: o reconhecimento da criança e do adolescente como sujeitos em desenvolvimento e, por isso, mercedores de proteção; o direito destes à convivência familiar; e o comprometimento das nações signatárias em transformar em legislação pátria os princípios basilares dessa convenção. (GOBBO, 2011)

Já o ECA, logo em seu art. 1º, deixa explícita a opção legislativa pelo cuidado, dividindo as fases da vida sob a égide do Estatuto em duas, considera criança, a pessoa até os doze anos, e adolescente, o maior de doze e menor de 18 anos de idade, garantindo, já no artigo 3º e parágrafo, o respeito aos direitos dos amparados pelo estatuto, assim como a universalidade de aplicação de suas diretrizes:

Art. 1º Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.

Art. 2º 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.  
Parágrafo único. Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito e vinte e um anos de idade.

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.

Parágrafo único. Os direitos enunciados nesta Lei aplicam-se a todas as crianças e adolescentes, sem discriminação de nascimento, situação familiar, idade, sexo, raça, etnia ou cor, religião ou crença, deficiência, condição pessoal de desenvolvimento e aprendizagem, condição econômica, ambiente social, região e local de moradia ou outra condição que diferencie as pessoas, as famílias ou a comunidade em que vivem. (BRASIL, 1990)

Importante destacar que o ECA recebeu influência de documentos protetivos internacionais, como a Declaração Universal dos Direitos da Criança (1959), matriz da Doutrina da Proteção Integral; Regras de Beijing (regras mínimas das Nações Unidas para a

administração da justiça juvenil, adotadas pela Resolução 40/33 da Assembleia Geral da ONU, em 29 de novembro de 1985); diretrizes da Convenção Internacional dos direitos da Criança e do Adolescente (adotada pela Assembleia Geral da ONU em 20 de novembro de 1989, sendo o instrumento de direitos humanos mais aceito na história universal, ratificado por 196 países); das regras mínimas das Nações Unidas para a proteção dos jovens privados de liberdade e as Diretrizes de Riad (diretrizes das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil), (as duas últimas deliberadas no oitavo Congresso das Nações Unidas sobre a Prevenção de Crimes e o Tratamento dos delinquentes, realizado em Havana, Cuba, de 27 de agosto a 7 de setembro de 1990).

As garantias relativas à justiça juvenil, assim como às destinadas à proteção dos jovens que necessitassem de restrição de liberdade, contidas nos textos legais foram incorporados ao ECA, que em seus artigos 110 e 111, preconiza:

Art. 110. Nenhum adolescente será privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Art. 111. São asseguradas ao adolescente, entre outras, as seguintes garantias:

I - pleno e formal conhecimento da atribuição de ato infracional, mediante citação ou meio equivalente;

II - igualdade na relação processual, podendo confrontar-se com vítimas e testemunhas e produzir todas as provas necessárias à sua defesa;

III - defesa técnica por advogado;

IV - assistência judiciária gratuita e integral aos necessitados, na forma da lei;

V - direito de ser ouvido pessoalmente pela autoridade competente;

VI - direito de solicitar a presença de seus pais ou responsável em qualquer fase do procedimento. (BRASIL, 1990)

A garantia legal de que nenhum adolescente seja privado de sua liberdade sem o devido processo legal é um avanço significativo em face dos famigerados códigos de menores anteriores e sua doutrina da Situação Irregular. O ECA, amparado na igualdade estampada no art. 5º da CRFB/88, na proteção à infância e adolescência, passa a restringir as hipóteses de institucionalização dos jovens, exclusivamente na condição de infratores, bem como a vedar qualquer tipo de restrição de liberdade relativamente às crianças.

As linhas de ação e as diretrizes da política de atendimento contidas no ECA consistem numa inovação em relação à lei anterior. Políticas sociais básicas, políticas e programas de assistência social em caráter supletivo, serviços especiais de atendimento médico e psicossocial a vítimas de qualquer violência, serviços de identificação e proteção jurídico-social são firmados por entidades de defesa dos direitos. (VOLPI, 2001)

O ECA instituiu no Brasil o chamado tríplex sistema de garantias, organizado em três eixos que se complementam, demonstrando o porquê é considerado uma das legislações mais

modernas do mundo na temática:

O *Sistema Primário de Garantias Universais*, que assegura políticas públicas de atendimento em caráter preventivo, sendo os artigos 86 e seguintes do 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. O *Sistema Secundário ou proteção especial*, trata de medidas de proteção destinadas às crianças e adolescentes em situação de risco pessoal ou social, não autores de atos infracionais.

Disposto entre os artigos 98 e 101 do ECA, a aplicação ocorre para sanar ou minimizar casos de violência ou abuso sexual;

Assim, o artigo 98 descreve que: Art. 98. As medidas de proteção à criança e ao adolescente são aplicáveis sempre que os direitos reconhecidos nesta Lei forem ameaçados ou violados: I - por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; II - por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável; III - em razão de sua conduta.

O artigo 101 prevê que verificadas as hipóteses previstas no artigo 98, poder-se-á determinar, dentre outras a orientação, apoio e acompanhamento temporários, a matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental, a inclusão em programa comunitário ou oficial de auxílio à família, à criança e ao adolescente, a requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial, a inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos, etc.

Por fim, no *Sistema Terciário de Garantias* há a proteção aos adolescentes em conflito com a lei. Trata das medidas socioeducativas e suas aplicações aos adolescentes que cometam atos infracionais. (ROSA, 2019, p. 31 e 32)

Materializa-se assim a política brasileira de garantias em um sistema articulado de princípios: a) descentralização administrativa e participação popular); b) políticas sociais básicas (educação, saúde e assistência social) e c) programas especializados, destinados à proteção especial de crianças e adolescentes violados em seus direitos por ação ou omissão da sociedade ou do Estado, por falta, falha ou abuso dos pais ou responsáveis ou excluídos em razão de sua conduta ou prática de atos infracionais. (GUALBERTO, 2011, p. 30)

Desde a promulgação do ECA, entretanto, apesar de a legislação abraçar a Proteção Integral como norte no tratamento da infância e da adolescência no país, na prática, a desinstitucionalização que deveria ser a regra, passou a ser apenas mais um dos ideais contidos na lei, mas pouco colocados em prática. Após a promulgação do ECA e nos anos que se seguiram, mudanças foram efetivadas com relação aos direitos da criança e adolescente, a maioria, entretanto no plano jurídico e político-conceitual, não atingindo efetivamente seus destinatários. (GUALBERTO, 2011)

Apesar de, obviamente, trazer inovações marcantes em face da Doutrina da Situação Irregular anteriormente adotada, o ECA passou a elencar uma série de medidas a serem

adotadas em face da criança e adolescente que delinquem, e não mais apenas em face daqueles que estejam em situação de vulnerabilidade social (muito embora, conforme será visto à frente, os dois fenômenos estejam atrelados), criando a figura do ato infracional, e graduando as medidas a serem aplicadas em cada caso concreto.

## 2 A RESPONSABILIZAÇÃO DO ATO INFRACIONAL NO ECA

Observa-se que no Brasil crianças e adolescentes representam a parcela mais exposta às violações de direitos pela família, pelo Estado e pela própria sociedade, situação antagônica ao preceito contido na CRFB/88 e toda a vasta normatização complementar. Maus-tratos, abuso e exploração sexual, exploração do trabalho infantil, adoções irregulares, fome, extermínio (lembramos da Chacina da Candelária<sup>15</sup>), prisões arbitrárias e desaparecimentos compõem o cenário onde crianças e adolescentes pobres são atores rotineiros.

O tema do presente trabalho lida especificamente com os adolescentes em situação de conflito com a lei, mas diante do cenário aterrador em que nossas crianças e adolescentes estão inseridas, é necessário refletir como as antinomias contidas na lei afetam as políticas públicas voltadas aos adolescentes autores de atos infracionais. Se, por um lado, hoje o aparato legal e normativo sobre a infância e adolescência é vasto e de qualidade reconhecida internacionalmente, por outro lado tem-se que o Estado brasileiro, a par destas mesmas determinações legais punitivo-pedagógicas (ECA, SINASE) é o maior violador de direitos daqueles a quem deveria proteger.

Hoje vivemos uma espécie de retórica que guarda relação com o passado, quando se repetia que as crianças só deveriam ser institucionalizadas como um último recurso. Não se fala mais de *internação de menores abandonados e delinquentes*, mas sim do *abrigamento de crianças e adolescentes em situação de risco*, também em último caso, respeitando seu *direito à convivência familiar e comunitária*. (RIZZINI e RIZZINI, 2004, p. 14)

O adolescente, ao infringir qualquer das normas legais, terá aplicada contra si uma das medidas estabelecidas pelo ECA, mas ao adentrar o sistema – entidades de internação, por exemplo -, fatalmente terá um, alguns ou vários dos seus direitos violados. Essa a razão de se analisar se seria realmente o adolescente em conflito com a lei, ou se seria a lei em conflito com o adolescente.

Quando falamos numa lei que está em conflito com o jovem, desconstruindo e reformulando a expressão “jovem em conflito com a lei” tão utilizada pelo ECA, estamos problematizando a reprodução da lógica individualista e panóptica

---

<sup>15</sup> Em 1993, na madrugada de 23 de julho, oito jovens (sendo seis menores), que moravam nas ruas e dormiam em frente à Igreja da Candelária, no Rio, foram mortos a tiros de fuzil, quando por volta de 1h da manhã, um grupo de policiais à paisana chegou ao entorno da Igreja, simulando levar comida para os 72 meninos e meninas que costumemente dormiam sob as marquises dos prédios da região. Foram chacinados a tiros de fuzil, seis menores com idades entre 10 e 17 anos, dois jovens de 18 e 19 anos, ferindo outros. Segundo narram os autos do processo criminal, o motivo seria a vingança contra o apedrejamento de uma viatura pelos menores, no dia anterior. Um guardador de carros que tomou quatro tiros e sobreviveu se tornou a única testemunha da tragédia, que ficou conhecida como “Chacina da Candelária” e ganhou repercussão internacional. (SOUSA, 2019)

(Foucault, 2002), que exerce um poder individualista de vigilância, objetivando a correção do indivíduo e classificando, assim, seus comportamentos que fogem a isso como conflituosos em relação à lei. Dessa forma, mexer na estrutura do termo e colocar a lei em conflito com o jovem é tirar a culpabilização e individualização, muito recorrente nos discursos Psi, possibilitando assim a subversão da situação, colocando a lei nesse lugar que se pretende problematizar, já que ela supostamente é (re)feita para dar conta de um certo social. (SCISLESKI, 2017, p. 24-25)

Apesar dessa antinomia, o Brasil é signatário da Doutrina da Proteção Integral, consagrada pelo texto da Carta Constitucional de 1988, pelo ECA e mais recentemente, reafirmada pela criação do SINASE. Esses instrumentos jurídicos apresentam avanços com relação aos direitos das crianças e dos adolescentes, de uma forma geral, bem como para os que cometem atos infracionais. Além disso, estabelecem garantias fundamentais para crianças, adolescentes e jovens, inaugurando o reconhecimento desses sujeitos enquanto titulares de direitos que precisam ser respeitados e garantidos. Instala-se ainda a compreensão da corresponsabilidade do Estado, da família, da comunidade e da sociedade para a garantia desses direitos, encerrando também a lógica da intervenção estatal apenas para as crianças e adolescentes pobres, como nos Códigos de Menores do século XX.

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA sedimentou um sistema de responsabilização em consonância com a legislação vigente no Brasil, considerando como marco etário para imputação criminal, o cômputo dos 18 anos, consoante regra inserta no texto constitucional: “Art. 228. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às normas da legislação especial.” (BRASIL, 1988); no art. 27 do Código Penal: “Os menores de 18 (dezoito) anos são penalmente inimputáveis, ficando sujeitos às normas estabelecidas na legislação especial” (BRASIL, 1940) e também no ECA: “Art. 104. São penalmente inimputáveis os menores de dezoito anos, sujeitos às medidas previstas nesta Lei. Parágrafo único. Para os efeitos desta Lei, deve ser considerada a idade do adolescente à data do fato.” (BRASIL, 1990).

A legislação especial em questão, quando da edição do Código Penal (1940) era o já citado Código Mello Mattos (BRASIL, 1927) que objetivava a manutenção da ordem social, por meio da institucionalização de crianças pobres, abandonadas ou delinquentes, cuja situação era chamada de irregular. Com a promulgação do ECA, passou a ser ele o responsável por determinar as situações em que os menores de 18 anos, tidos como inimputáveis (a quem não se impõe pena) fossem responsabilizados quando cometessem ato tido como infracional, bem como a prever as situações de intervenção estatal no caso das crianças (menores de 12 anos).

Na legislação brasileira, as crianças e os adolescentes são compreendidos



como indivíduos ainda em desenvolvimento, admitindo-se assim que sua consciência também está em formação. Por isso, enquanto os adultos são penalizados, culpabilizados pelos seus atos, aos menores de idade cabem medidas de reeducação e de socialização. Essas medidas não permitem a confusão de inimizabilidade com impunidade. (SPOSITO, 2011, p. 26)

Imputabilidade, na compreensão de Nucci (2019, p. 295):

é o conjunto das condições pessoais, envolvendo inteligência e vontade, que permite ao agente ter entendimento do caráter ilícito do fato, comportando-se de acordo com esse entendimento. O binômio necessário para a formação das condições pessoais do imputável consiste em sanidade mental e maturidade.

Significa dizer que, em razão da exclusividade da adoção do critério biopsicológico adotado pela legislação brasileira, o adolescente (maior de 12 e menor de 18 anos) não possuiria capacidade de discernimento do certo e do errado, razão pela qual a ele não se imputa o juízo de culpabilidade. Assim, crianças e adolescentes não cometem crimes, e sim atos infracionais, para os quais não serão aplicadas sanções penais, mas sim medidas protetivas e socioeducativas.

Interessante ressaltar que a idade para efeitos de sanção variou enormemente no país, (assim como varia em todo o mundo), em face da multiplicidade de textos legais a regulamentarem a espécie. Para as Ordenações Filipinas (séculos XVII a XIX), a responsabilidade penal começava aos sete anos, excluindo crianças e adolescentes apenas da pena de morte, e aplicando-se-lhes redução de pena; o Código Penal do Império (1830), aumentou a idade para quatorze anos e passou a adotar o chamado critério biopsicológico de fixação de responsabilidade, ou seja, no caso concreto, o juiz deveria analisar a capacidade de entendimento; o Código Penal Republicano (1890) considerava inimputável o infrator até quatorze anos, o que foi mantido no Código Mello Mattos (1927); o Código Penal Brasileiro de 1940 (incluindo as alterações de 1984), inaugurou a idade de dezoito anos como marco da imputabilidade penal, que foi mantida pelo Código de Menores de 1979 e no texto constitucional vigente (1988), bem como no ECA (1990).

A inimputabilidade não significa, entretanto, ausência de resposta estatal, impunidade ou irresponsabilidade em face do delito praticado, pois à criança e ao adolescente infratores, serão destinadas medidas protetivas e socioeducativas, de conformidade com a necessidade do caso concreto. Ocorre, nesse caso, uma grande confusão (notadamente midiática) entre inimputabilidade penal e impunidade. O fato de um adolescente ser inimputável penalmente não o exime de ser responsabilizado com medidas socioeducativas, inclusive com a privação de liberdade por até três anos.

## 2.1 O ATO INFRACIONAL E MEDIDAS SANCIONADORAS

O ECA define ato infracional como toda conduta descrita como crime ou contravenção praticada por criança ou adolescente, consoante dispõe seu art. 103, em consonância absoluta com a Convenção Internacional dos Direitos da Criança. Diferente do que ocorria nos Códigos de Menores, para a configuração do ato infracional, em respeito às regras processuais aplicáveis ao processo infanto-juvenil, é indispensável que estejam presentes indícios suficientes de autoria (apontamento de ser a criança ou adolescente autora do ato tido como infrator) e materialidade do fato (existência do ato infracional):

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a VI do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese de remissão, nos termos do art. 127.  
Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria. (BRASIL, 1990)

Insta ressaltar que na vigência dos Códigos de Menores, em face da tutela estatal repressiva sobre as crianças e adolescentes que estivessem em situação irregular, os menores recebiam tratamento e garantias diferentes das oferecidas aos adultos. O processo era inquisitorial, sem observância dos princípios do contraditório e da ampla defesa, além da existência de institucionalizações (prisões) arbitrárias, amparadas pela doutrina da Situação Irregular vigente, e que à luz da Doutrina da Proteção Integral, são inadmissíveis.

Importante gizar as diferenças legais quanto à resposta do Estatuto em face do cometimento do ato infracional por crianças e adolescentes. No caso da criança, o Estatuto prevê a aplicação de medidas de proteção: “Art. 105. Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas previstas no art. 101.”

O referido artigo disciplina as seguintes medidas às crianças infratoras:

Art. 101. Verificada qualquer das hipóteses previstas no art. 98, a autoridade competente poderá determinar, dentre outras, as seguintes medidas:  
I - encaminhamento aos pais ou responsável, mediante termo de responsabilidade;  
II - orientação, apoio e acompanhamento temporários;  
III - matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental;  
IV - inclusão em serviços e programas oficiais ou comunitários de proteção, apoio e promoção da família, da criança e do adolescente;  
V - requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, em regime hospitalar ou ambulatorial;  
VI - inclusão em programa oficial ou comunitário de auxílio, orientação e tratamento a alcoólatras e toxicômanos;  
VII - acolhimento institucional;

- VIII - inclusão em programa de acolhimento familiar;
- IX - colocação em família substituta.

Conforme se observa, em razão da idade e da maior necessidade de prática pedagógicas, aqui entendidas em seu sentido de práxis, como uma ação consciente e participativa, que emerge da multidimensionalidade que cerca o ato educativo, a incorporar a reflexão contínua e coletiva (FRANCO, 2016) condizentes com o desenvolvimento infantil, para fins de aplicação de medidas de proteção à criança acusada da prática de ato infracional e à sua família, é irrelevante a comprovação da sua efetiva participação no ato infracional que lhe seja imputado, bastando que o Conselho Tutelar verifique uma das hipóteses previstas no art. 98 do ECA (ameaça ou violação aos direitos previsto por ação ou omissão da sociedade ou do Estado; por falta, omissão ou abuso dos pais ou responsável ou e em razão de sua conduta). Estas medidas de proteção não possuem caráter coercitivo, sendo imprescindível apenas que sua aplicação considere as necessidades pedagógicas típicas da infância e de sua família, sendo que a medida tenha cunho unicamente preventivo-protetiva.

Já para os casos de ato infracional cometidos por adolescentes, o ECA prevê a aplicação das chamadas medidas socioeducativas, cujo fundamento reside no compromisso com o desenvolvimento humano integral da juventude e a capacidade do adolescente de cumprimento, verificadas as circunstâncias e a gravidade da infração.

Assim, o art. 112 do ECA elenca as medidas socioeducativas aplicáveis ao adolescente infrator:

- Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:
- I - advertência;
  - II - obrigação de reparar o dano;
  - III - prestação de serviços à comunidade;
  - IV - liberdade assistida;
  - V - inserção em regime de semiliberdade;
  - VI - internação em estabelecimento educacional;
  - VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.
- § 1º A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.
- § 2º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.
- § 3º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

Cada uma das medidas previstas será aplicada de conformidade com a natureza da infração, circunstâncias familiares, disponibilidade de programas de atendimento ao jovem infrator, importando as medidas em caráter híbrido, sancionadoras e também educativas, razão

pela qual são denominadas medidas socioeducativas (VOLPI, 2015).

A primeira medida prevista pelo ECA é a advertência (art. 115 do ECA), que possui caráter intimidatório, pois nela o Juiz da Vara da Infância e Juventude irá admoestar o infrator, lavrando termo ao qual o adolescente assinará, assumindo compromisso de não cometer novas infrações. Por ser a menos gravosa, é destinada a infrações tidas como leves, como pequenos furtos, agressões leves (VOLPI, 2015; SPOSITO, 2011).

A obrigação de reparar o dano (art. 116 do ECA) poderá ser cumprida quando o adolescente cometer ato infracional que tenha reflexos patrimoniais. Poderá o adolescente ser compelido à restituição, ressarcimento e ou compensação em face do bem retirado do domínio da vítima, tendo caráter eminentemente educativo, uma vez que leva o adolescente a repensar seu erro e mitigar as consequências do ato. É ela intransferível e personalíssima (apenas o infrator pode cumpri-la) (VOLPI, 2015; SPOSITO, 2011).

A Prestação de serviços à comunidade (art. 117 do ECA) é uma medida de apelo comunitário e educativo consistente na realização de tarefas não remuneradas de interesse geral em entidades assistenciais, como hospitais, escolas, creches, asilos, e outros estabelecimentos semelhantes, por um período de no máximo seis meses. A medida é aplicada pelo Poder Judiciário, mas dependerá da viabilização das atividades pelos Estado, por meio de programas e parcerias com entidades (VOLPI, 2015; SPOSITO, 2011).

A liberdade assistida (art. 118 do ECA) é uma medida em que a vida social do adolescente infrator (família, trabalho, escola) sofrerá supervisão personalizada de acordo com as necessidades do caso concreto. Estes programas devem ser estruturados em nível municipal, em parceria com o Poder Judiciário (que supervisiona e acompanha as ações), preferencialmente nas comunidades de origem do adolescente. A liberdade assistida tem se mostrado muito eficiente pelo grau de envolvimento na comunidade e da inserção no cotidiano dos adolescentes, exatamente por envolver um forte senso de responsabilização pelo jovem infrator, ao qual será indicado um orientador (VOLPI, 2015; SPOSITO, 2011), que será responsável, nos termos do ECA:

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.

A medida de semiliberdade (art. 120 do ECA) contempla aspectos coercitivos, uma vez que afasta o adolescente do convívio familiar e de sua comunidade, impondo restrições de liberdade, mas sem impor restrições ao direito de ir e vir do adolescente. Impõe a obrigatoriedade de escolarização e profissionalização (VOLPI, 2015; SPOSITO, 2011).

Segundo Volpi (2015), ela seria capaz de substituir em grande parte a medida de internação, podendo atender os adolescentes na primeira medida socioeducativa aplicada, quanto no processo de transição entre a internação e o retorno do adolescente à sua comunidade.

Por fim, a mais gravosa das medidas estabelecidas pelo ECA, a internação (art. 121 do ECA). O próprio estatuto apresentou as medidas em ordem crescente de gravidade, da mais branda (advertência) para a mais grave (internação). O Estatuto ressalta o caráter pedagógico da medida, embora a natureza coercitiva seja evidente, sendo, assim, uma medida que apresenta, de forma marcante, a duplicidade de natureza, coercitiva e também educativa. O ECA preconiza, no art. 100, que as medidas socioeducativas são determinadas pelas necessidades pedagógicas, preferindo aquelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários. Assim, as medidas devem ter por objetivo educar o adolescente, e a proteção da sociedade torna-se um efeito acessório. (GOBBO, 2011)

Não se nega o caráter punitivo das medidas socioeducativas, porém, devem elas estar impregnadas de práticas pedagógicas para que o adolescente autor de ato infracional – em conflito com a lei, portanto, tenha chances reais de construir, por intermédio do aprendizado decorrente do cumprimento de qualquer das medidas socioeducativas, novos valores e perspectivas.

Por ser a única medida cumprida exclusivamente em uma instituição total<sup>16</sup>, segundo o ECA é necessário que as instituições de atendimento da medida tenham um caráter educativo, em contraponto à determinação dos Códigos de Menores anteriores.

---

<sup>16</sup> O termo decorre da teoria de Erving Goffman (2008). A respeito, Márques e Sposito (2015, p. 55) sintetizam que “as instituições totais caracterizam-se por uma combinação de muros altos, portas fechadas, alarmes, arames farpados e grades, com regras internas rígidas, pelas quais se obtém um minucioso controle do tempo, da corporalidade e da existência dos sujeitos que nela estão institucionalizados”. Sendo assim, “o caráter de uma instituição total não está presente apenas na sua finalidade, podendo ser ainda mais acentuado na rotina, na estrutura física e igualmente nas ideologias daqueles que zelam mais diretamente por seu funcionamento”.

## 2.2 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

*Qualquer menor em idade de escolaridade obrigatória tem direito à educação adequada às suas necessidades e capacidades, com vista à preparação da sua reinserção na sociedade. Tal educação deve ser dada, sempre que possível, fora do estabelecimento de detenção em escolas da comunidade e, em qualquer caso, deve ser ministrada por professores qualificados, no quadro de programas integrados no sistema educativo do país, de modo a que os menores possam prosseguir, sem dificuldade, os estudos após a sua libertação.*  
(ONU, 1990)

O ECA dispõe em seu art. 122, as hipóteses de cabimento para aplicação da medida mais gravosa destinada aos adolescentes infratores:

Art. 122. A medida de internação só poderá ser aplicada quando:  
I - tratar-se de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência a pessoa;  
II - por reiteração no cometimento de outras infrações graves;  
III - por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta. (BRASIL, 1990)

Apenas em três situações pontuadas pelo ECA o adolescente infrator poderá ter contra si uma medida socioeducativa de internação, sendo ela a última das hipóteses de sanção do ato infracional, quando houver grave ameaça ou violência contra a vítima (como num crime de roubo, por exemplo), haja comportamento recidivo no cometimento da prática infracional grave (não basta reiteração em qualquer ato infracional, é preciso aquilatar a gravidade do ato, como numa hipótese de roubo ou latrocínio) e ainda quando houverem sido aplicadas outras medidas (semiliberdade, obrigação de reparar o dano, por exemplo), mas nenhum das medidas menos graves foram suficientes para impor responsabilidade ao jovem infrator, havendo aqui desrespeito evidente a aplicação da medida menos grave.

Assim, temos que a execução da medida socioeducativa na Justiça Brasileira:

[...] comporta uma dupla condição cuja articulação a torna diferente da simples execução penal: por um lado, (a) executar uma MSE [medida socioeducativa] é fazer cumprir uma determinação judicial que impõe a restrição de um direito individual (no caso, a liberdade de ir e vir) como resposta social legítima a um ato de grave violação do contrato social; por outro, (b) dada a condição peculiar do adolescente como sujeito em desenvolvimento, menos maduro que o adulto, a execução deve ter o compromisso de atender aos direitos fundamentais do adolescente, entre os quais está o de receber tratamento justo, não ofensivo ou humilhante, pautado em bases legais, minimamente interventivo sobre a subjetividade, não moralista, ou baseado em expectativas impossíveis de serem atendidas (em relação a tais aspectos, não há qualquer divergência entre a MSE e uma pena impingida a um adulto); ao mesmo tempo, a experiência no sistema socioeducativo deveria ser capaz de fazer

diferença na vida do adolescente, provendo-lhe outras linguagens alternativas à infração para se posicionar diante das condições profundamente adversas nas quais se constrói sua identidade. (OLIVEIRA, 2014, p. 92).

Nenhum adolescente poderá ser privado de sua liberdade, por meio da decretação de aplicação de medida socioeducativa de internação, se houver outra medida que possa ser aplicada, nos termos do art. 122, §2º ECA. Decretada a medida, a privação de liberdade imposta ao adolescente infrator imporá, por consequência, contenção em espaço físico delimitado, num sistema de segurança que seja eficaz, uma vez que, neste caso, considera-se que apenas havendo contenção e restrição de liberdade o jovem infrator cumprirá a medida de internação imposta. Na leitura de Volpi (2017, p. 35) “a contenção não é em si a medida socioeducativa, é a condição para que ela seja aplicada.”

Entretanto, o único direito do adolescente infrator a ser cerceado é o de ir e vir, mantendo ele, nos termos do próprio ECA, todos os demais direitos constitucionais, sendo-lhe assegurados:

- a) a brevidade, excepcionalidade e respeito à sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento (art. 121, *caput*), norma em consonância com as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude – Regra de Beijing (ONU, 1985), e com as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade (ONU, 1990);
- b) avaliação em períodos máximos de seis meses, mediante decisão fundamentada, para manutenção da medida extrema (art. 121, §2º);
- c) prazo de internação máximo de três anos, após o qual o infrator adolescente deve ser liberado e colocado em regime de semiliberdade ou de liberdade assistida, sendo compulsória a liberação aos vinte e um anos de idade (art. 121 do ECA);
- d) realização de atividades externas, a critério da equipe técnica da entidade, salvo expressa determinação judicial em contrário (art. 121, §1º);
- e) entidade onde seja cumprida a internação seja exclusiva para adolescentes, obedecidas rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração, sendo obrigatórias atividades pedagógicas, mesmo nos casos de internação provisória (art. 123 ECA);
- f) garantia de respeito a todos os direitos<sup>17</sup> enumerados no art. 124 do ECA.

<sup>17</sup>Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes: I - entrevistar-se pessoalmente com o representante do Ministério Público; II - peticionar diretamente a qualquer autoridade; III - visitar-se reservadamente com seu defensor; IV - ser informado de sua situação processual, sempre que solicitada; V - ser tratado com respeito e dignidade; VI - permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima ao domicílio de seus pais ou responsável; VII - receber visitas, ao menos, semanalmente; VIII - corresponder-se com seus familiares e amigos; IX - ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal; X - habitar

### **2.2.1 Projeto educacional das unidades de internação destinadas ao cumprimento das medidas socioeducativas restritivas de liberdade**

A mais significativa mudança ocorrida com o abandono da Teoria da Situação Irregular e a adoção da Doutrina da Proteção Integral, pode ser definida pela obrigatoriedade da natureza pedagógica no cumprimento das sanções impostas pelo ECA, com vista à formação cidadã do adolescente autor de ato infracional.

As instituições assistencialistas existentes, antes dos avanços e mudanças estruturais trazidas pelo ECA, não tinham dever legal de fornecer educação aos seus internos. Dentro da Teoria da Situação Irregular, calcadas na velha política nacional do bem-estar do menor, e a falta de critério objetivos para a internação, muitas crianças e mesmo adolescentes eram internadas com poucos anos de idade (em razão da peculiar situação irregular) e saíam analfabetas da instituição quando completavam 18 anos (BECHER, 2010).

A privação da liberdade deverá ser efetuada em condições e circunstâncias que garantam o respeito aos direitos humanos dos jovens. Deverá ser garantido, aos jovens reclusos em centros, o direito a desfrutar de atividades e programas úteis que sirvam para fomentar e garantir seu sã desenvolvimento e sua dignidade, promover seu sentido de responsabilidade e fomentar, neles, atitudes e conhecimentos que ajudem a desenvolver suas possibilidades como membros da sociedade. (VOLPI, 2014, p. 113).

Existiriam outras formas de “educar” que não seja através da educação formal, regular? De que forma o cotidiano institucional poderia “moldar” comportamentos e saberes? Qual o papel da disciplina e do autoritarismo nesses contextos? Segundo Foucault (2002, p 118), essas instituições “fabricariam” pessoas. Escolas, sanatórios e hospitais constroem “corpos dóceis”: “[...] é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado”, ou seja: “constroem um corpo que possa ser tornado útil em sua docilidade. Através da disciplina rígida que faz parte do cotidiano dessas instituições, aplicar-se-ia uma coerção sem folga sobre os corpos dos internos atendidos” (BECHER, 2010, p. 9).

Na visão de Foucault (2002, p. 143):

O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de

---

alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade; XI - receber escolarização e profissionalização; XII - realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; XIII - ter acesso aos meios de comunicação social; XIV - receber assistência religiosa, segundo a sua crença, e desde que assim o deseje; XV - manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los, recebendo comprovante daqueles porventura depositados em poder da entidade; XVI - receber, quando de sua desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.



retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor. Ele não amarra as forças para reduzi-las; procura ligá-las para multiplicá-las e utilizá-las num todo. Em vez de dobrar uniformemente e por massa tudo o que lhe está submetido, separa, analisa, diferencia, leva seus processos de decomposição até às singularidades necessárias e suficientes. “Adestra” as multidões confusas, móveis, inúteis de corpos e forças para uma multiplicidade de elementos individuais — pequenas células separadas, autonomias orgânicas, identidades e continuidades genéticas, segmentos combinatórios. A disciplina “fabrica” indivíduos; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. Não é um poder triunfante que, a partir de seu próprio excesso, pode-se fiar em seu superpoderio; é um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. Humildes modalidades, procedimentos menores, se os compararmos aos rituais majestosos da soberania ou aos grandes aparelhos do Estado. E são eles justamente que vão pouco a pouco invadir essas formas maiores, modificar-lhes os mecanismos e impor-lhes seus processos. O aparelho judiciário não escapará a essa invasão, mal secreta. O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame.

O centro socioeducativo moderno, por óbvio, não deveria configurar-se em uma instituição total típica, embora seja praticamente impossível fugir do conceito de Goffman, quando a define:

Toda instituição conquista parte do tempo e do interesse de seus participantes e lhes dá algo de um mundo; em resumo, toda instituição tem tendências de fechamento. Quando resenhamos as diferentes instituições de nossa sociedade ocidental, verificamos que algumas são muito mais fechadas do que outras. Seu fechamento social com o mundo externo e por proibições à saída que muitas vezes estão incluídas no esquema físico — por exemplo, portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas ou pântanos. A tais estabelecimentos dou o nome de instituições totais (GOFFMAN, 2008, p.16).

Em razão da já anunciada necessidade de contenção do adolescente infrator, para o cumprimento da medida socioeducativa, construiu-se unidades de internação, que basicamente replicam os ambientes de qualquer instituição tida como total. Foucault (1977) e Goffman (1961) abordaram os processos de legitimação da cultura do confinamento e da repressão, da pena como modalidade vingativa, pois, historicamente, a sociedade conquistou o direito de punir (FOUCAULT, 1977). O que caracteriza as unidades de internação na modernidade, na visão de Volpi (2015) é o fim social a que se destinam, sendo que, para tal finalidade, há necessidade dos meios pedagógicos utilizados em sua dinâmica, para possibilitar o exercício da cidadania plena pelo adolescente infrator submetido à medida socioeducativa.

Bom que se frise que por mais que as unidades de internação estejam de acordo com o que é estabelecido pela legislação vigente, respeitem as normativas de direitos humanos e

garantam acesso ao que está previsto no ECA e SINASE, não deixarão de causar danos e marcas, estigmas, que os adolescentes carregarão para os restos de suas vidas.

Pode-se definir os princípios pedagógicos que regerão a organização da vida cotidiana dos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação, como sendo:

- a) Trabalho em equipe transdisciplinar, cujos profissionais devem associar embasamento teórico à intuição e ao bom senso para enfrentar os desafios de uma prática social específica; utilizar o planejamento e avaliação como instrumentos pedagógicos importantes para superação do espontaneísmo e ativismo caracterizados pela ação sem reflexão e consecução dos objetivos legais e educacionais.
- b) A vida social cotidiana e a convivência constituem-se em importante conteúdo pedagógico, que deve ser baseado na relação solidária e na coesão entre educadores e educandos. Assim:
  - as regras de convivência, organização do espaço físico, o planejamento das atividades deve ser amplamente discutido e decidido em conjunto com os educandos. Contudo, deve-se evitar atitudes pseudodemocráticas. Existem limites legais na definição das regras, que são passíveis de decisão do grupo, mas que podem e devem ser informados de maneira mais clara e pedagógica possível, inclusive por escrito.
  - As sanções disciplinares por descumprimento de normas estabelecidas devem ser aplicadas de forma clara, de modo que o adolescente saiba a razão pela qual está sendo punido. É preciso lembrar que espancamento e tortura são crimes e não instrumentos pedagógicos. Neste sentido, devem ser descobertos e utilizados exclusivamente métodos de contenção não violentos.
  - Para evitar que as normas e procedimentos sejam utilizados apenas de acordo com a subjetividade dos educadores, é recomendado que sejam expressos por escrito na modalidade de regimento interno ou outro instrumento similar (VOLPI, 2015, p. 36 e 37)

A par de existirem poucos trabalhos acadêmicos que se voltem especificamente para a aplicação da medida socioeducativa de internação em correlação com a educação, e seu viés de medida pedagógica, em detrimento da sanção propriamente dita (também presente, mas de forma subsidiária), Volpi (2015) sistematizou quais princípios pedagógicos devem orientar o cumprimento da medida. Eles dizem sobretudo respeito ao modo de enxergar o adolescente infrator, como estando infrator, e não como sendo infrator, lançando um olhar para a formação do adolescente, em razão de seu peculiar estado de formação.

- c) O processo pedagógico deve oferecer espaço para que o adolescente reflita sobre os motivos que o levaram a praticar o crime, não devendo, contudo, estar centrado no cometimento do ato infracional. O trabalho educativo deve visar a educação para o exercício da cidadania, trabalhando desta forma os eventos específicos de transgressão às normas legais mediante outros eventos que possam dar significado à vida do adolescente e contribuir para a construção de seu projeto de vida.

- d) A organização da vida cotidiana da unidade deve prever espaços para individualização dos adolescentes participantes, respeitar a privacidade mínima e a construção de relações ou grupos sociais espontâneos e informais.
- e) A realização de atividades externas deve ser estimulada durante todo o processo socioeducativo. (Idem, p. 40 e 41)

A formação para a cidadania recebe importante destaque, notadamente quando se analisa o perfil social dos adolescentes internados (BRASIL, 2016) como composto, majoritariamente, de adolescentes que não tiveram acesso à educação regular e de qualidade, oriundos de grandes bolsões de pobreza, em sua maioria pardos e negros, e que cometeram atos infracionais em sua esmagadora maioria contra o patrimônio e afetos à lei Antidrogas.

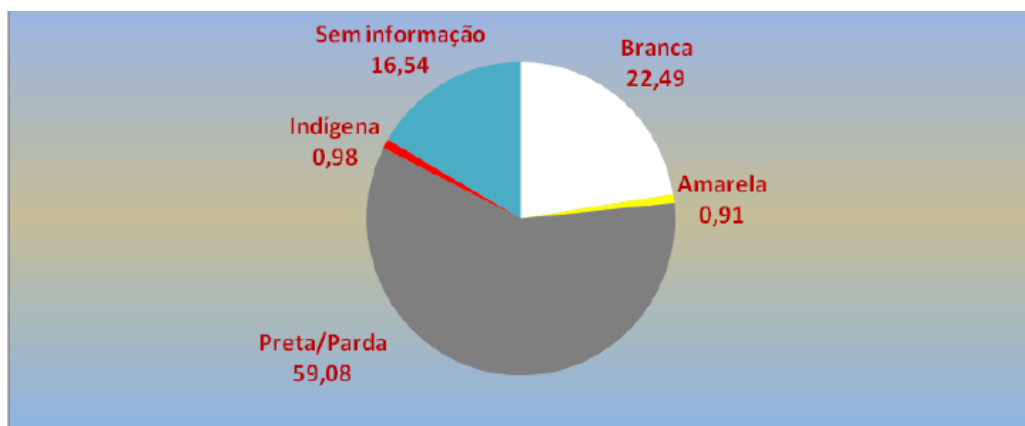
- f) O envolvimento tanto da família quanto da comunidade na vida da unidade são elementos vitais para a quebra do isolamento, facilitando o processo de retorno à vida social (família e comunidade, quando for o caso).
- g) As relações de gênero e raça devem constar da agenda permanente das ações educacionais. A relação homem/mulher traz conteúdos fundamentais para se trabalhar a condição de ser homem, de ser mulher. Da mesma forma é na relação entre brancos e negros que se discute as diferenças e discriminações.
- h) O papel do desenvolvimento das atividades é educar para o exercício da cidadania e não meramente ocupar o tempo e gastar a energia dos internos. Assim a realização de atividades lúdicas, culturais, esportivas devem ser consideradas conteúdos fundamentais do processo educacional e não instrumentos de preenchimento do tempo ocioso.
- i) As atividades psicoterapêuticas devem ser desenvolvidas para aqueles que delas necessitarem e não de forma generalizada para todos os internos. Se as modalidades ou métodos mais coletivos são, via de regra, os mais indicados, deve-se, contudo, resgatar o atendimento individualizado e personalizado, respeitando as especificidades dos indivíduos e grupos de adolescentes internos. A possibilidade de o adolescente ser acompanhado por um “técnico de referência” facilita a elaboração dos relatórios técnicos e permitem uma melhor avaliação de seu aproveitamento (Idem, p. 40 a 42)

Assinale-se que o Levantamento Anual SINASE 2016 constata a disparidade gritante entre o número de adolescentes do sexo masculino e feminino nas unidades de internação. No ano de 2016, havia a predominância de adolescentes do sexo masculino (96%), num total de 25.360 jovens e adolescentes e um percentual de 4% (1090 adolescentes) de participação feminina no total dos atendimentos socioeducativos, em cumprimento de medidas socioeducativas de semiliberdade ou internação por todo o país. Assim, isso também reflete na quantidade de unidade de internação: do total de 477 unidades, 419 (87,8%) destinam-se exclusivamente ao atendimento de adolescentes do sexo masculino. (BRASIL, 2018)

Quanto à necessidade de se discutir as questões de gênero, imprescindíveis na

construção da cidadania de cada um dos adolescentes, o Levantamento Anual Sinase 2016 também coletou informações sobre raça/cor em todo o país. Os dados mostram que do universo de 26.450 adolescentes inseridos no sistema (cumprindo medidas socioeducativas de semiliberdade e internação) 59,08% foram considerados de cor parda/preta, 22,49% de cor branca, 0,91% de cor amarela e 0,98% da raça indígena e 16,54% dos adolescentes e jovens não tiveram registro quanto à sua cor ou raça (classificados na categoria sem informação). (BRASIL, 2016).

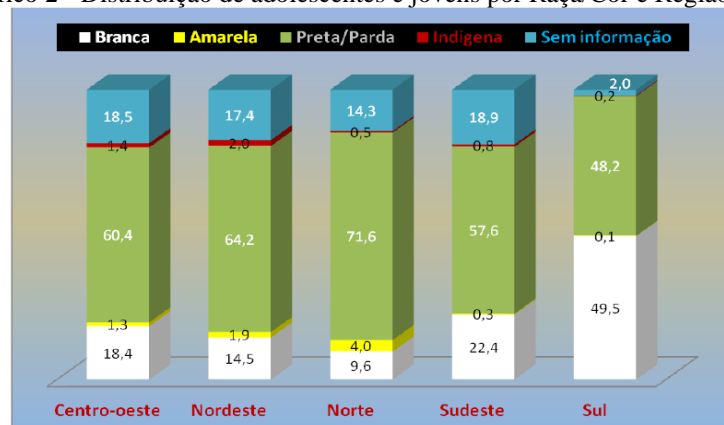
Gráfico 1 - Porcentagem de adolescentes e jovens por raça/cor em restrição/privação de liberdade



Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2019)

Quando se analisa os números por região, tem-se que a Região Norte concentra o maior percentual de adolescentes da cor/raça preta/parda do total de adolescentes em privação e restrição de liberdade (71,6%). A região Sul apresenta o maior equilíbrio na composição da população de adolescentes e jovens em atendimento, com a atribuição da raça/cor branca a 49,5% e da raça/cor parda/preta a 48,2% dessa população. Registre-se que ainda há registros da categoria sem informação, com destaque para Região Sudeste com 18,9, seguido pela região Centro-oeste com 18,5%, depois pela região Nordeste com 17,4% e região Sul com 2%.

Gráfico 2 - Distribuição de adolescentes e jovens por Raça/Cor e Região 2016



Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016. (BRASIL, 2018)

Há que se considerar que o Brasil é historicamente um país marcado por profundas desigualdades sociais, com uma dívida histórica impagável aos brasileiros não brancos, dado o seu passado de intensa exploração econômica pelo uso de escravidão, razão pela qual, assim como ocorre no sistema carcerário, o sistema prisional e o socioeducativo possuem cor e extrato social marcante.

O levantamento por Raça/Cor, gênero e Região traz o seguinte resultado:

Tabela 1 - Caracterização por Raça/Cor, Gênero e Região (2016)

Região	Raça Cor	Branca		Preta		Amarela		Parda		Indígena		Sem info		Subtotal Gênero e UF		Total UF
	UF	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Norte 1594 Adolescentes	AC	53	3	20	3	8	0	308	25	1	0	3	0	393	31	424
	AP	44	6	81	5	64	1	134	13	0	0	1	5	324	30	354
	AM	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	193	5	193	5	198
	PA	32	3	70	4	1	0	346	16	0	0	3	0	452	23	475
	RO	19	0	10	0	0	0	135	0	0	0	25	0	189	0	189
	RR	6	1	9	0	0	0	46	1	8	0	28	0	97	2	99
	TO	13	0	28	0	0	0	78	4	0	0	4	0	123	4	127
Nordeste 5476 Adolescentes	AL	53	2	52	7	6	0	164	5	0	0	0	0	275	14	289
	BA	61	1	172	4	71	2	291	2	9	0	0	8	604	17	621
	CE	61	3	51	5	1	0	186	18	0	0	531	0	830	26	856
	MA	32	0	43	2	0	0	128	2	0	4	65	0	268	8	276
	PB	113	5	42	10	0	0	247	6	87	0	93	0	582	21	603
	PE	256	4	181	8	2	0	1015	34	0	0	18	97	1472	143	1.615
	PI	31	0	78	0	4	0	122	2	1	0	20	11	256	13	269
	RN	68	3	13	1	0	9	96	2	0	0	0	0	177	15	192
	SE	31	1	92	2	0	0	133	7	0	0	30	0	286	10	296
Centro-Oeste 1903 Adol	DF	172	3	159	3	24	0	426	6	0	0	168	20	949	32	981
	GO	93	8	86	6	1	0	223	13	1	0	45	1	449	28	477
	MT	25	2	27	5	0	0	83	0	0	0	0	0	135	7	142
	MS	42	4	13	5	0	0	82	11	23	3	118	0	278	23	301
Sudeste 15320 Adol	ES	60	4	122	3	2	0	821	15	96	0	0	0	1101	22	1.123
	MG	261	4	313	4	11	0	833	10	1	0	495	32	1914	50	1.964
	RJ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2207	86	2207	86	2.293
	SP	2863	159	1238	43	30	2	5030	180	19	0	0	8	9180	392	9.572
Sul 2575	PR	371	15	118	5	1	1	499	20	5	0	22	5	1016	46	1.062
	RS	751	23	201	4	0	0	332	10	0	0	27	0	1311	37	1.348
	SC	178	5	21	0	1	0	98	0	1	0	0	0	299	5	304
<b>SubTotal</b>		<b>5689</b>	<b>259</b>	<b>3240</b>	<b>129</b>	<b>227</b>	<b>15</b>	<b>11856</b>	<b>402</b>	<b>252</b>	<b>7</b>	<b>4096</b>	<b>278</b>	<b>25.360</b>	<b>1.090</b>	<b>26.450</b>
<b>TOTAL</b>		<b>5.948</b>		<b>3.369</b>		<b>242</b>		<b>12.258</b>		<b>259</b>		<b>4.374</b>		<b>26.450</b>		

Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Temos assim um retrato fiel da população adolescente em conflito com a lei: majoritariamente masculina, negra/parda.

- j) O ECA recomenda observar a separação por critérios de idade, compleição física e gravidade de infração. Acredita-se que essas observações devem ser contextualizadas à análise da situação dos grupos com os quais se trabalha. É preciso estudar a procedência dos participantes, histórico familiar e de vida, tanto no sentido de adequar a

norma à realidade como para, inclusive, se restabelecer novos critérios de separação: por exemplo, de adolescentes da mesma gangue ou de gangues adversárias, ou ainda adolescentes rivais envolvidos no mesmo crime.

- k) Os casos de indisciplina dos adolescentes internos devem ser tratados de forma a serem resolvidos internamente.
- l) A organização da vida cotidiana deve propiciar um espaço sadio para a vivência do direito à sexualidade e à afetividade. A educação e a saúde sexual são imprescindíveis nesse processo educativo (Idem, p. 42 e 43)

Mais uma vez se observa que a categorização dos adolescentes, como é feito no sistema prisional, acaba sendo realizada até mesmo por questões de segurança dos adolescentes ao cumprirem as medidas. O que muitas vezes se critica, com acerto, é o modo como essa classificação é feita, sem o cuidado necessário por se estar lidando com seres humanos em delicado processo de construção de sua identidade, o que, muitas vezes, é prejudicado pela sua categorização e rotulação pelo próprio sistema que deveria também protegê-lo.

A escolarização almejada pela CRFB/88, ECA, SINASE busca de maneira geral que os adolescentes aprendam um conjunto de conhecimentos que os ajude a se localizarem no mundo e colabore com o seu regresso, permanência ou continuidade na rede regular de ensino, quando se tornarem egressos do sistema socioeducativo. Como no caso da medida em foco – internação -, não é possível aos adolescentes frequentar as escolas nas suas comunidades de origem, a solução encontrada foi a manutenção de uma escola vinculada à rede pública e regular de ensino dentro das unidades de internação, com quadro regular de profissionais. A busca é pela escola dentro da unidade, mas que seja tão semelhante se consiga, à escola fora do sistema. A questão é, porém muito mais complexa. A própria estrutura das unidades de internação conduz inevitavelmente à experiência da instituição total: grades, muros altos, vigilância, envoltas em um sistema disciplinar tipicamente institucional, e também correcional.

Segundo Foucault (2002), os processos disciplinares predominam há anos na humanidade e são muito visíveis em instituições como conventos, oficinas, escolas, exércitos e prisões. No decorrer dos séculos XVII e XVIII, a disciplina se configurou em fórmulas gerais de dominação, levando-se em conta que o corpo está submetido às limitações, proibições e obrigações. Essa disciplina institucional fabrica indivíduos docilizados, sendo “um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente” e que se utiliza de instrumentos igualmente simples, como “o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico: o exame” (FOUCAULT, 2002, p. 142).

A vigilância hierárquica a que os adolescentes institucionalizados se submetem nos remetem ao Panóptico de Bentham, que consistia em um espaço arquitetural utilizado

principalmente em prisões, com a instalação de torres que favorecia a visibilidade das demais unidades espaciais dispostas de forma circular. “Daí o efeito mais importante do Panóptico<sup>18</sup>: induzir no detento (aqui no adolescente) um estado consciente e permanente de visibilidade que assegura o funcionamento automático do poder” (idem, p.191).

Para que se possa compreender o quão intrincadas são as diretrizes do ECA, normatizadas pelo SINASE, necessário se integrar sobre alguns dispositivos do SINASE.

### 2.2.2 O SINASE

Na presente seção, em que será discutido o SINASE, recorreremos principalmente a dois documentos, o primeiro elaborado pelo Ministério Público do Estado de Minas Gerais, intitulado “Comentários à Lei nº 12.594/2012 – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo” (CARELLI *et al.*, 2014) e o segundo, o Relatório Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018).

Ao enumerar direitos, estabelecer princípios e diretrizes da política de atendimento, definir competências e atribuições gerais e dispor sobre os procedimentos judiciais que envolvem crianças e adolescentes, a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente instalaram um sistema de “proteção geral de direitos” de crianças e adolescentes cujo intuito é a efetiva implementação da Doutrina da Proteção Integral, denominado Sistema de Garantia de Direitos (SGD). Nele incluem-se princípios e normas que regem a política de atenção a crianças e adolescentes, cujas ações são promovidas pelo Poder Público em suas 03 esferas (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), pelos 03 Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e pela sociedade civil, sob três eixos: Promoção, Defesa e Controle Social. A opção pela forma de Sistema tem como finalidade melhor ordenar as várias questões que gravitam em torno da temática, reduzindo-se, assim, a complexidade inerente ao atendimento aos direitos desse público. (BRASIL, 2006, p. 15)

É sabido que o SINASE nasce para preencher as lacunas deixadas pelo ECA, e da necessidade de integração das diversas políticas públicas envolvidas na questão da adolescência no país, assumindo “como premissa básica a necessidade de se constituir parâmetros objetivos e procedimentos mais justos” (CARELLI *et al.*, 2014, p. 5) que evitassem ou limitassem a discricionariedade, reafirmando, em cada uma de suas linhas a diretriz do ECA sobre a natureza pedagógica da medida socioeducativa. Para tanto, o SINASE tem como plataforma inspiradora

---

<sup>18</sup> Embora popular graças a Michel Foucault, no clássico “Vigiar e Punir”, a teoria panóptica foi concebida por Jeremy Bentham como um mecanismo aplicável ao controle do comportamento dos prisioneiros nas prisões. O panóptico é uma forma de estrutura arquitetônica projetada para cárceres e prisões, composta por um arranjo circular das células em torno de um ponto central, sem comunicação entre eles e poder ser o preso observado de fora. No centro da estrutura seria uma torre de vigia onde uma única pessoa poderia visualizar todas as células, podendo controlar o comportamento de todos os reclusos.

os acordos internacionais sob direitos humanos dos quais o Brasil é signatário, em especial na área dos direitos da criança e do adolescente.

Art. 1º Esta Lei institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase) e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional.

§1º Entende-se por Sinase o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios que envolvem a execução de medidas socioeducativas, incluindo-se nele, por adesão, os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei. (BRASIL, 2012)

O SINASE compõe o Sistema de Garantia de Direitos (SGD) comunicando-se e interagindo com todos os demais subsistemas do SGD, tais como o da Saúde, Educação, Assistência Social, Justiça e Segurança Pública) (CARELLI *et al.*, 2014). O SINASE reúne princípios, regras e critérios a serem aplicados à execução das medidas socioeducativas:

O SINASE enfatiza o Sistema de Garantia de Direitos para o adolescente enquanto autor de ato infracional a partir de atividades pedagógicas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e da articulação entre os diversos segmentos da sociedade, admitindo-se, assim, que a medida de privação de liberdade só alcança seu pretendido caráter socioeducativo quando ao adolescente é propiciada sua (re) integração na sociedade. (SPOSITO, 2011, p. 31)

A premissa básica do SINASE consistia na “necessidade de se constituir parâmetros mais objetivos e procedimentos mais justos que limitassem a discricionariedade” trazida pelo ECA, ao não delinear “a forma de execução das medidas, e de reafirmar a natureza pedagógica da medida socioeducativa”. Dessa forma, a Lei nº12.594/12 veio a promover “os ditames desse documento ao status de lei, garantindo importante avanço na promoção e na defesa dos adolescentes autores de ato infracional, e estabeleceu o procedimento legal para a execução das medidas socioeducativas, suprimindo a lacuna deixada pelo ECA”. (CARELLI *et al.*, 2014).

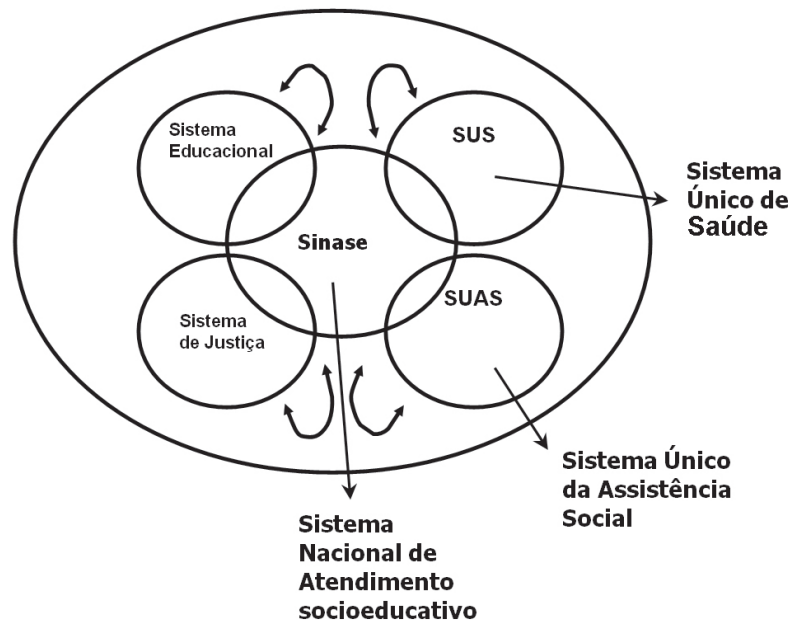
A legislação de organização de todo o sistema de execução das medidas socioeducativas apresenta estrutura organizacional que integra todos os setores e espaços onde os adolescentes cumprirão as medidas, preocupando-se desde os espaços de convivência, até mesmo com a estrutura arquitetônica da unidade:

O documento está organizado em nove capítulos. O primeiro capítulo, marco situacional, corresponde a uma breve análise das realidades sobre a adolescência, com foco no adolescente em conflito com a lei, e das medidas socioeducativas no Brasil, com ênfase para as privativas de liberdade. Para tanto, ancorou-se em dados oficiais publicados em estudos e pesquisas. O segundo capítulo trata do conceito e integração das políticas públicas. O terceiro trata dos princípios e marco legal do SINASE. O quarto contempla a organização do Sistema. O quinto capítulo trata da gestão dos programas. O



sexto apresenta os parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo. O sétimo trata dos parâmetros arquitetônicos para os programas socioeducativos; o oitavo, da gestão do sistema e financiamento, e o último, do monitoramento e avaliação. O anexo apresenta o detalhamento técnico das normas, definições e etapas para elaboração de projetos arquitetônicos e complementares das Unidades de atendimento socioeducativo de internação e internação provisória (BRASIL, 2006, p. 16)

Figura 08 – Sistema Integrado de garantias de direitos

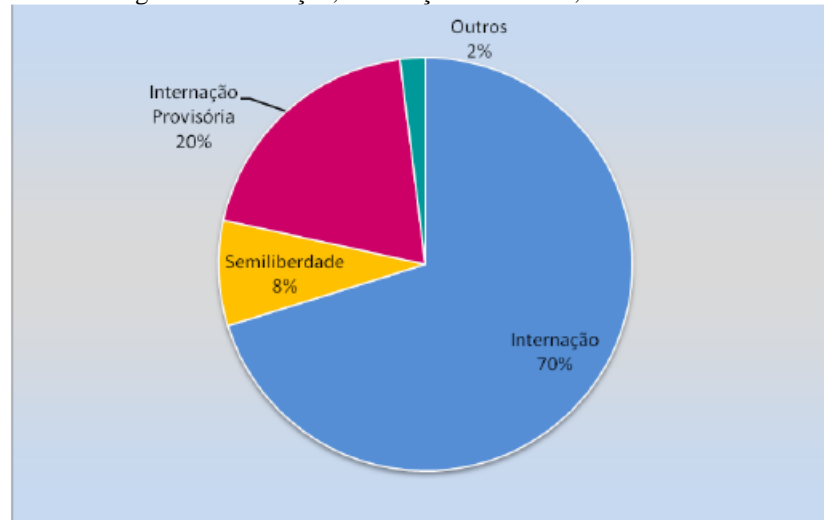


Fonte: Paiva, 2014

Há corresponsabilidade no financiamento e desenvolvimento da política de atendimento socioeducativa entre as três esferas de governo (União, Estados, Distrito Federal e Municípios). Além disso, o SINASE será custeado com recursos do orçamento da Seguridade Social, bem como de outras fontes de custeio, na forma do Artigo 195 da Constituição Federal, mediante recursos provenientes dos orçamentos da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios, e das demais contribuições sociais previstas na legislação.

O Levantamento Anual SINASE referente ao ano de 2016, publicado no ano de 2018, foi um documento criado em razão da própria criação do SINASE (último levantamento que consta nos sistema para consulta pública), indica um número total de 25.929 (vinte e cinco mil, novecentos e vinte nove) adolescentes e jovens (12 a 21 anos) em atendimento socioeducativo espalhados nas 477 unidades existentes, voltadas à restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade) na data de 30 de novembro de 2016, além de 521 (quinhentos e vinte e um) adolescentes em outras modalidades de atendimento (atendimento inicial, internação sanção), com um total geral de 26.450 (vinte e seis mil, quatrocentos e cinquenta) adolescentes e jovens incluídos no sistema.

Gráfico 3 - Porcentagem de Internação, Internação Provisória, Semiliberdade e outros



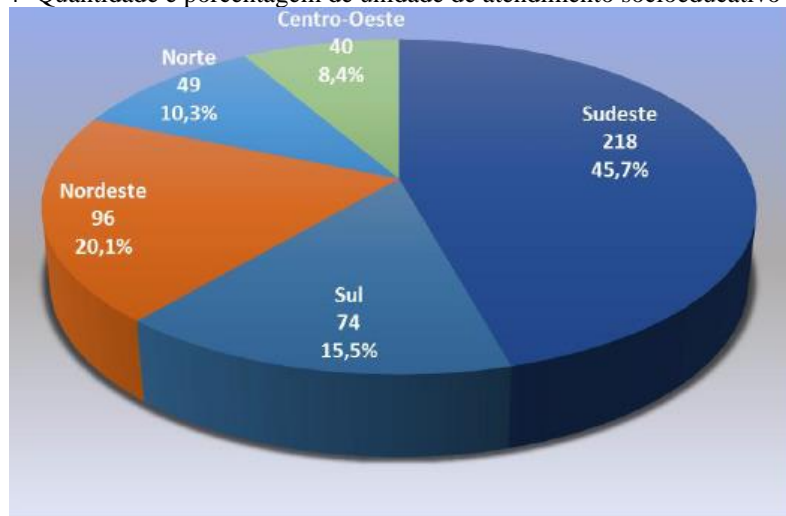
Fonte: Relatório Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Percebe-se que a quase totalidade dos adolescentes inseridos no sistema socioeducativo brasileiro nas medidas mais gravosas (70%) encontram-se internados (totalizando 18.567), 8% encontram-se em semiliberdade (2.178), e 20% em internação provisória (5.184), aguardando julgamento.

Frise-se que mesmo sob a égide do ECA, havia (e ainda há) uma contínua violação dos direitos dos adolescentes, de forma institucionalizada. Era comum a existência de centros socioeducativos espalhados pelo País com estruturas físicas inadequadas ao cumprimento da medida de internação (ambientes mal iluminados, insalubres, sem áreas para a prática de esportes e oficinas), além da baixa qualidade do atendimento e manutenção das práticas punitivas, como principal instrumento socioeducativo, o que se afigura absurdo.

O Brasil possuía no ano de 2016, 477 unidades de atendimento socioeducativo no país, considerando as modalidades de atendimento de internação, internação provisória, semiliberdade, internação sanção e atendimento inicial. A maioria das unidades de atendimento concentra-se nos grandes centros urbanos, sendo que a Região Sudeste contava com 218 unidades (45,7%), seguida pela Região Nordeste com 96 (20,1%), Região Sul com 74 (15,5%), Região Norte com 49 (10,3%) e Região Centro-Oeste com 40 (8,4%):

Gráfico 4 -Quantidade e porcentagem de unidade de atendimento socioeducativo por região



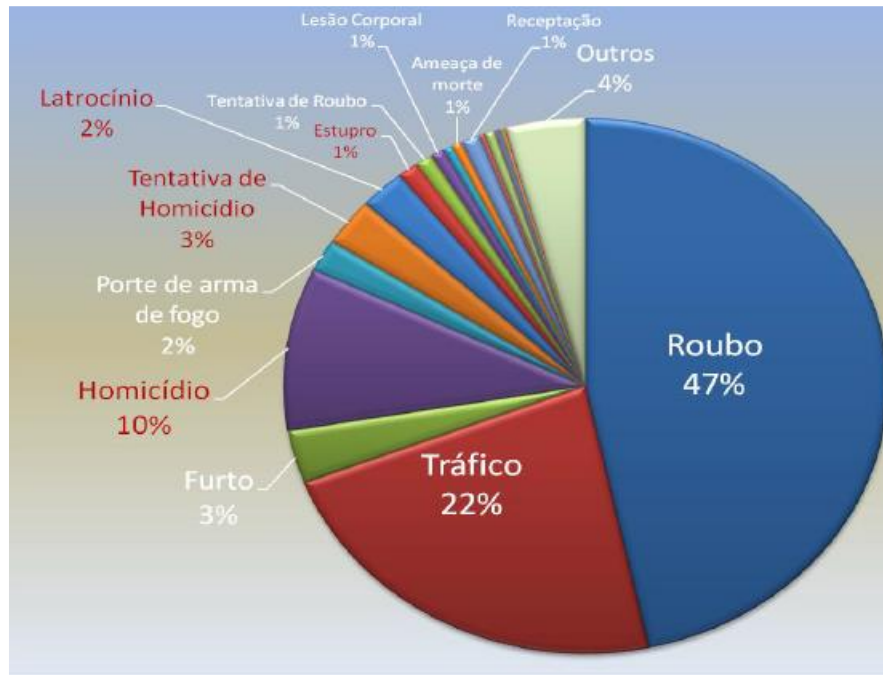
Fonte: Relatório Anual SINASE (BRASIL, 2018)

Em seus comentários à Lei que institui o SINASE, o Ministério Público do Estado de Minas Gerais (2014, p. 9) ressalta que se faz necessária

a compreensão de que o problema da criminalidade infanto-juvenil, muito embora grave e merecedor da atenção de toda a sociedade, deve ser tratado sob prismas diversos: a análise do problema da violência como uma resposta à ausência de políticas públicas de estruturação social (saúde, educação, profissionalização, assistência social, distribuição de renda, entre outros), bem como da estruturação de um sistema de atendimento que possa fornecer respostas eficientes com vistas a combater o mito da impunidade infanto-juvenil; evidentemente, que os dois aspectos citados só se justificam na medida em que o Estado conseguir reprimir o tráfico de entorpecentes, ao menos razoavelmente, atividade que se consubstancia, hoje, no maior vetor de criminalidade.

O Levantamento Anual SINASE 2016 aponta o cometimento de 27.799 atos infracionais para os 26.450 adolescentes em atendimento no sistema socioeducativo em todo o país. Desse total, apenas 3,38% (942 atos) foram atribuídos a adolescentes/jovens do gênero feminino, sendo essa uma constante no sistema de medidas socioeducativas: a quantidade de adolescentes do gênero masculino supera na proporção de 20:1 a de mulheres no sistema (BRASIL, 2018):

Gráfico 5 - Atos infracionais



Fonte: Relatório Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Pela leitura do gráfico acima 47% (12.960) do total de atos infracionais do ano de 2016 foram classificados como análogos a roubo (acrescido de 1% de tentativa de roubo), e 22% (6.254) registrados como análogo ao tráfico de drogas, os dois atos infracionais mais comuns no sistema socioeducativo. O ato infracional análogo ao homicídio foi registrado em 10% (2.730) do total, acrescido de 3% de tentativa de homicídio. O Levantamento também apresenta os resultados por região e por estado brasileiro:

## Atos infracionais por Região

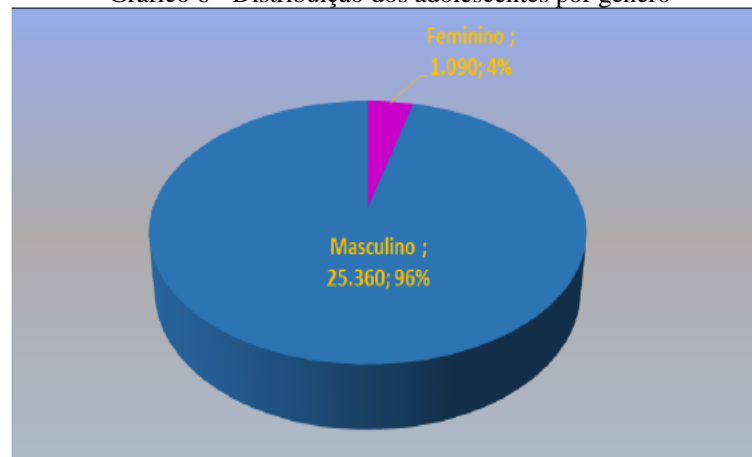
Atos infracionais Por Região e UF 2016		Roubo	Tráfico	Homicídio	Furto	Tentativa de Homicídio	Lutrocinio	Porte de arma de fogo	Estupro	Receptação	Tentativa de Roubo	Lesão Corporal	Ameaça de morte	Tentativa de Lutrocinio	Busca e apreensão	Formação de Quadrilha	Dano	Porte de arma branca	Sequestro e cárcere privado	Atentado violento ao pudor	Estelionato	Outros	Total	
NORTE	AC	217	49	53	43	16	7	10	10	1	4	2	5	1	2	3	0	0	0	0	1	0	424	
	AM	153	24	27	28	15	17	12	5	0	3	39	2	0	11	25	38	48	0	0	0	0	4	449
	AP	94	19	38	7	1	18	1	7	1	1	2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	9	198
	PA	306	16	67	19	7	29	3	11	0	2	2	4	1	2	1	0	0	1	0	1	3	475	
	RO	40	12	23	100	1	3	0	2	0	0	2	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	189
	RR	48	4	17	2	0	0	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	23	99
	TO	94	18	18	3	7	3	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	146
NORDESTE	AL	110	30	75	4	10	4	17	6	0	0	3	1	10	0	16	0	0	0	0	0	0	3	289
	BA	322	92	137	18	10	37	21	11	3	2	8	2	1	0	5	2	2	4	1	0	14	692	
	CE	483	56	104	25	33	25	21	6	3	9	1	3	8	8	0	0	0	0	0	0	0	71	856
	MA	200	9	31	13	3	6	2	6	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	276
	PB	279	52	150	17	27	20	27	11	1	2	3	2	2	3	4	0	1	2	0	0	0	8	611
	PE	745	224	247	40	94	32	34	33	1	18	8	7	8	0	3	2	0	1	0	0	118	1615	
	PI	127	6	44	13	8	23	5	5	4	3	8	6	1	3	1	2	0	0	0	0	0	10	269
	RN	122	12	24	4	2	8	4	2	1	2	0	0	2	0	8	0	0	0	0	0	0	1	192
	SE	222	14	39	6	3	9	4	13	3	1	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	3	320
	DF	592	81	96	29	35	45	35	0	21	5	2	3	34	2	1	0	3	2	0	0	0	15	981
CENTRO OESTE	GO	259	15	134	1	33	23	9	10	5	0	5	1	5	0	1	0	0	0	0	0	0	1	502
	MS	85	8	31	1	4	11	2	1	3	0	0	3	1	0	2	3	0	0	0	0	0	8	163
	MT	114	56	48	12	9	16	0	7	1	0	0	0	3	29	5	0	0	0	0	0	1	301	
SUDESTE	ES	518	184	250	15	71	22	16	17	3	15	5	4	0	0	1	1	0	0	0	0	0	1	1123
	MG	876	302	273	45	151	102	25	13	17	34	14	11	0	26	0	1	0	1	0	0	209	2100	
	RJ	867	868	92	84	52	14	165	18	77	48	28	17	10	5	7	5	0	8	0	0	0	79	2440
	SP	4604	3742	189	245	50	90	66	65	87	89	44	43	29	0	0	8	0	13	2	0	477	9843	
	PR	643	257	243	95	0	61	35	28	43	0	19	28	0	30	8	7	6	3	0	1	62	1569	
SUL	RS	677	98	227	16	135	54	15	23	3	10	7	1	28	0	0	0	0	0	0	0	0	54	1348
	SC	183	28	53	9	18	13	6	6	2	0	3	4	6	4	0	1	2	0	0	0	11	329	
<b>Total BRASIL</b>		<b>12960</b>	<b>6254</b>	<b>2730</b>	<b>894</b>	<b>795</b>	<b>690</b>	<b>535</b>	<b>321</b>	<b>281</b>	<b>248</b>	<b>210</b>	<b>149</b>	<b>149</b>	<b>140</b>	<b>84</b>	<b>69</b>	<b>62</b>	<b>35</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1187</b>	<b>27799</b>	

Fonte: Relatório Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

É certo que a imensa maioria dos adolescentes que praticam atos infracionais não inicia sua vida no cometimento de atos graves, que venham a ensejar, de pronto, uma medida socioeducativa privativa de liberdade. Todavia, a ausência, justamente em razão da falta do serviço ofertado pelo Município, de resposta estatal, pronta, ágil eficiente, ante as primeiras práticas de atos infracionais de menor gravidade (pequenos furtos, por exemplo) gera, no autor adolescente, a sensação de impunidade, que provavelmente pode lhe estimular a reiteração de atos desta natureza, inclusive na prática de atos infracionais de maior gravidade, como que em uma escala infracional.

O gráfico abaixo mostra a distribuição dos/das adolescentes e jovens no Sistema Socioeducativo com relação ao gênero, com a predominância de adolescentes do sexo masculino (96%). Vale destacar que não houve alteração na proporção entre adolescentes do sexo masculino e do sexo feminino em relação a 2015, visto que o percentual também foi de 4% de participação feminina no total dos atendimentos socioeducativos. Em números absolutos houve um aumento de 1.079 (2015) para 1.090 (2016) de adolescentes/jovens do sexo feminino.

Gráfico 6 - Distribuição dos adolescentes por gênero



Fonte: Levantamento SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Abaixo tabela que apresenta a distribuição das unidades de atendimento por gênero, contabilizadas em todo o território nacional no ano de 2016. A maioria das unidades é voltada exclusivamente ao atendimento de adolescentes do sexo masculino, num total de 419 (87,8%), dentro do universo de 477 unidades de internação. Verifica-se que São Paulo, Santa Catarina, Ceará, Minas Gerais, Rio Grande do Sul e Distrito Federal concentram o maior número de unidades masculinas na composição do Sistema Socioeducativo:

Tabela 3 - Distribuição das unidades de atendimento socioeducativo por UF e gênero

UF	Exclusivamente Masculina	Exclusivamente Feminina	Mista	Total Brasil
AC	6	1	0	7
AL	10	1	0	11
AM	3	1	1	5
AP	1	1	2	4
BA	8	1	0	9
CE	15	1	0	16
DF	10	1	2	13
ES	11	1	1	13
GO	7	0	2	9
MA	8	1	1	10
MG	33	2	0	35
MS	8	2	0	10
MT	7	1	0	8
PA	11	2	0	13
PB	7	1	0	8
PE	19	3	1	23
PI	4	1	2	7
PR	21	1	5	27
RJ	20	1	3	24
RN	6	1	1	8
RO	11	0	0	11
RR	0	0	1	1
RS	21	2	0	23
SC	23	1	0	24
SE	3	1	0	4
SP	140	6	0	146
TO	6	1	1	8
<b>BRASIL</b>	<b>419</b>	<b>35</b>	<b>23</b>	<b>477</b>

Fonte: Levantamento SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

A par da escalada da violência, erroneamente protagonizada por adolescentes (segundo a mídia, principalmente) a inclusão cada vez mais acertada da participação popular, no âmbito da matéria atinente aos interesses da infância e adolescência, tornou-se uma necessidade inarredável, a partir do estabelecimento da doutrina da proteção integral e do consórcio de responsabilidade entre Estado, Família e Sociedade (art. 204, inciso II e §7º do art. 227, ambos da Constituição Federal da República). (CARELLI *et al.*, 2014).

Os conselhos de Direitos são peças fundamentais dentro do eixo de controle social das políticas públicas da Infância e adolescência. Tendo por função primordial a deliberação de políticas públicas voltadas para tal segmento, traduz-se o Conselho de Direitos em uma forma de exercício da democracia (CARELLI *et al.*, 2014, p.11).

Vale dizer que antes da publicação da lei do SINASE (2012), no ano de 2006, a Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) da Presidência da República e o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), por meio da Resolução n. 119/06, apresentaram o projeto do SINASE, fruto de uma construção coletiva entre as várias esferas de governo, especialistas e operadores do sistema de garantia de direitos. Esse processo democrático e estratégico, cujo tema tem mobilizado a opinião pública, ocorreu a partir de 2002, pois era necessário discutir parâmetros para orientar a prática socioeducativa nacional, especialmente se considerados os números do sistema socioeducativo, que apresentou aumento constante e quase regular desde 2010 até 2015 no número total de adolescentes/jovens em privação e restrição de liberdade, contudo em 2016 observa-se redução desse total. (BRASIL, 2018)

Gráfico 7 - Adolescentes e Jovens em Internação, Internação Provisória e Semiliberdade



Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Observa-se que a internação tem aumentando de forma linear ao longo do período analisado (2011 a 2016), assim como o número de adolescentes em internação provisória. Tem-

se internado mais, por mais tempo, a par de todo o trabalho sistêmico realizado pelo SGD.

Foi a Resolução 119 do CONANDA, que sedimentou o uso da expressão “adolescente em conflito com a lei”, ao se referir ao adolescente que pratica um ato infracional, quando, em seu art. 2º, dispunha que: “O SINASE constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do *adolescente em conflito com a lei* que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais.” (BRASIL, 2006)

A par de reafirmar as diretrizes estabelecidas pelo ECA, o SINASE também passou a determinar novos objetivos para as medidas socioeducativas. O art. 2º do SINASE traz intenções tipicamente restaurativas<sup>19</sup>, sendo possível observar que o sistema preconiza, por exemplo, que o adolescente ‘sempre que possível’, será incentivado à reparação, bem como sua conduta infracional desaprovada.

Em breve síntese, explica o documento elaborado pela equipe do Ministério Público (CARELLI *et al.*, 2014), “a disciplina social restaurativa deve ser compreendida como um ponto de equilíbrio entre o modelo penal retributivo, marcado pela punição e pelo controle, e o modelo reabilitador, marcado pela promoção, pelo encorajamento e sustentação do indivíduo”. Para Vicentin *et al* (2012, *apud* CARELLI *et al.*, 2014) responsabilizar significa “oferecer condições para que o adolescente autor de ato infracional assuma o papel de protagonista de seus próprios conflitos, interrompendo as cadeias de reverberação da violência”.

Nessa seara, postula o documento,

o legislador estabeleceu que um dos objetivos da medida socioeducativa consiste no apoio ao adolescente, a partir da sua integração social e da garantia de seus direitos individuais e sociais, considerando que grande parte dos adolescentes que comete atos infracionais está em situações de risco, com vários direitos violados. Em razão disso, o conteúdo das medidas socioeducativas deve sempre contemplar ações de inclusão do adolescente, considerando o conteúdo social no qual vive. O cuidado em reestabelecer o exercício de direitos a que se propõe a medida socioeducativa, porém, deve seguir um planejamento específico e aprovado pela autoridade judicial, por meio do Plano Individual de Atendimento (PIA). (CARELLI *et al.*, 2014, p.6)

No Art. 52 o SINASE estabelece que o cumprimento das medidas socioeducativas dependerá de um instrumento chamado Plano Individual de Atendimento (PIA), pelo qual se

---

<sup>19</sup> A Justiça Restaurativa constitui-se como um conjunto ordenado e sistêmico de princípios, métodos, técnicas e atividades próprias, que visa à conscientização sobre os fatores relacionais, institucionais e sociais motivadores de conflitos e violência, e por meio do qual os conflitos que geram dano, concreto ou abstrato, são solucionados de modo estruturado. A Política Pública Nacional de Justiça Restaurativa no âmbito do Poder Judiciário encontra-se delineada na Resolução CNJ n. 225/2016 e tem por objetivo a consolidação da identidade e da qualidade da Justiça Restaurativa definidas na normativa, a fim de que não seja desvirtuada ou banalizada. (BRASIL, 2016)



faz a gestão de todas as atividades que deverão ser desenvolvidas com o adolescente. O PIA deve contemplar a participação dos responsáveis pelo adolescente, a quem cabe contribuir com o processo de ressocialização, sendo esses passíveis de responsabilização administrativa, nos termos do art. 249 do ECA, civil e criminal. A elaboração do PIA é de responsabilidade da equipe técnica do programa de atendimento. Conforme o art. 53 do SINASE, o esperado é que haja a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável.

No art. 54, é estabelecido que o PIA deverá conter, obrigatoriamente:

Art. 54. Constarão do plano individual, no mínimo:

I - os resultados da avaliação interdisciplinar;

II - os objetivos declarados pelo adolescente;

III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;

IV - atividades de integração e apoio à família;

V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e

VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde.

Art. 55. Para o cumprimento das medidas de semiliberdade ou de internação, o plano individual conterá, ainda:

I - a designação do programa de atendimento mais adequado para o cumprimento da medida;

II - a definição das atividades internas e externas, individuais ou coletivas, das quais o adolescente poderá participar; e

III - a fixação das metas para o alcance de desenvolvimento de atividades externas. (BRASIL, 2012)

O PIA é um dos instrumentos mais importantes criados pelo SINASE, porque nele constará toda a história de vida do adolescente, os projetos de reintegração, acompanhando o adolescente da entrada no sistema até a liberação pelo cumprimento da medida socioeducativa aplicada, de conformidade com o caso concreto. Ramidoff (2006) apoia o parecer de que os adolescentes devem responder por seus atos, através de certas contensões, entretanto aponta ser necessário evitar a uniformização das medidas aplicadas, e recomenda:

Devem sim, oferecer condições mínimas de possibilidade para uma resposta diferenciada e adequada à construção de um projeto de vida responsável pelo qual se comprometa o jovem. E isto pode muito bem se dar através da educação nos valores humanos, e, não por meio de punições (idem, p.23).

O SINASE conceitua no art. 1º, em parágrafo 5º o que seria entidade de atendimento, em consonância com o artigo 90 do ECA, como sendo “pessoas jurídicas responsáveis por instalar e manter a unidade e os recursos humanos e os materiais necessários ao

desenvolvimento do programa de atendimento” (BRASIL, 2012) e para o cumprimento das medidas socioeducativas. Os programas trarão ações voltadas para a práxis da execução das medidas socioeducativas: prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação.

Cada unidade de atendimento deverá:

- a) elaborar o Programa de Atendimento a ser executado pela respectiva Unidade; b) inscrever o Programa e suas posteriores alterações nos Conselhos de Direitos das Crianças e Adolescentes (CDCA), segundo a abrangência territorial do atendimento (no Conselho Estadual, se a abrangência for regional – mais de um município, ou no Conselho Municipal); c) desenvolver os Programas de Atendimento aprovados pelo CDCA e d) prestar contas ao órgão gestor ao qual se vincula. (CARELLI *et al.*, 2014, p. 7)

Em consonância com a previsão do art. 90, *caput*, e §1º do ECA o SINASE autorizou no §5º do seu art. 1º que tanto entidades estabelecidas sob a forma de pessoa jurídica de direito público, quanto de direito privado possam executar as ações do programa, seja as de meio aberto ou fechado. Integram o SINASE os sistemas estaduais, distritais e municipais, cabendo a cada um a implementação dos respectivos programas de atendimento para execução das medidas socioeducativas; aos municípios caberá a execução das medidas em meio aberto e, aos Estados, meio fechado.

Em relação ao Estado de Minas Gerais,

as medidas socioeducativas de semiliberdade e internação são gerenciadas através da Subsecretaria de Atendimento às Medidas Socioeducativas (SUASE), vinculada, por sua vez, à Secretaria de Estado de Defesa Social. Para a medida socioeducativa de semiliberdade há uma Diretoria de Gestão das Medidas de Semiliberdade, ligada à Superintendência de Gestão das Medidas em Meio Aberto e Semiliberdade. Já para a medida socioeducativa de internação, há a Superintendência de Gestão de Medidas Privativas de Liberdade. Atualmente, o Estado de Minas Gerais executa a medida de semiliberdade em parceria com as prefeituras e instituições não governamentais, oferecendo 10 unidades, sendo 8 na capital e 2 no interior do estado. As medidas socioeducativas de internação (tanto provisória quanto definitiva) são executadas em 22 unidades espalhadas em várias regiões do estado. Para a medida de privação de liberdade, o Estado de Minas Gerais oferece aproximadamente 1100 vagas (CARELLI *et al.*, 2014, p. 12).

Dados do Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018) que concentram a sistematização dos dados enviados pelos órgãos gestores do SINASE em âmbito estadual e distrital à Coordenação-Geral do SINASE da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), órgão do Ministério das Mulheres, Família e Direitos Humanos informa que até novembro de 2016 o Estado de Minas Gerais possuía 1964 adolescentes em

regime de semiliberdade e internação distribuídos nas 35 unidades de atendimento do estado, mostrando um considerável aumento de 13 unidades de 2014 para 2016 (ano do Levantamento).

Fato é que mesmo com 35 unidades espalhadas pelo estado de Minas Gerais, escassamente se encontram vagas no regime de internação, havendo rotineira lotação nas unidades, tanto naquelas destinadas a serem provisórias (que terminam, lamentavelmente, sendo unidades de cumprimento) quanto nas de internação, havendo longas filas de espera por vagas. Inclusive são conhecidos inúmeros casos tidos como “de urgência” pelo Poder Judiciário para internação (cometimento de atos infracionais graves) em que muitos juízes ilegalmente têm feito é determinar a internação no sistema penitenciário, garantindo-se apenas a segregação dos internos adultos, em cela individualizada.

Tabela 4 Total de adolescentes e jovens internado por UF

<i>Estado</i>	<i>UF</i>	<b>Total de Adolescentes</b>	<b>Quantitativo do Sistema das UF</b>
São Paulo	SP	9572	Sistema Socioeducativo acima de 2.000 adolescentes.
Rio de Janeiro	RJ	2293	
Minas Gerais	MG	1964	Sistema Socioeducativo com mais de 500 e menos de 2.000 adolescentes.
Pernambuco	PE	1615	
Rio Grande do Sul	RS	1348	
Espirito Santo	ES	1123	
Ceará	CE	1062	
Distrito Federal	DF	981	
Paraná	PR	856	
Paraíba	PB	621	
Bahia	BA	603	
Goiás	GO	477	
Acre	AC	475	
Pará	PA	424	
Amapá	AP	354	
Santa Catarina	SC	304	
Mato Grosso do Sul	MS	301	
Sergipe	SE	296	
Alagoas	AL	289	
Maranhão	MA	276	
Rondônia	RO	269	
Piauí	PI	198	Sistema Socioeducativo com menos de 200 adolescentes.
Mato Grosso	MT	192	
Tocantins	TO	189	
Rio Grande do Norte	RN	142	
Amazonas	AM	127	
Roraima	RR	99	
<b>Total</b>		<b>26450</b>	

Fonte: Levantamento Atual SINASE 2016. (BRASIL, 2018)

Aqui cabe ressaltar uma observação feita no documento “Comentários à Lei nº 12.594/2012”, com a qual comungamos. Não se pode aceitar,

ante os comandos legais pertinentes – em especial os arts. 112, VI, 185 caput e seu § 2º, bem como a conduta criminosa descrita no art. 235, todos do ECA, e a Resolução CNMP n.º 67/2011 – que ainda nos deparemos com adolescentes apreendidos (de forma provisória ou definitiva) em cadeias públicas ou presídios, ainda que em espaços separados dos adultos. A metodologia socioeducativa, nessas unidades prisionais, é completamente inexecutável. Desse modo, acaba-se violando direitos relativos aos adolescentes, bem como se desvirtua a medida socioeducativa aplicada, transformando-a em instrumento de mera retributividade, em verdadeira pena de prisão (inaplicável aos adolescentes), com todas as suas consequências desastrosas para a concretização dos objetivos e finalidades das medidas socioeducativas (CARELLI *et al.*, 2014, p. 14).

Os números de adolescentes inseridos no sistema dão a dimensão do problema, mas não se pode permitir, em absoluto, que a transgressão da lei pelo adolescente (confronto com a lei) seja justificativa para que o Estado Brasileiro também se arvore em infrator da lei (a lei em confronto com os adolescentes. As 477 unidades de internação existentes no país reforçam o pensamento de que se institucionaliza (adolescente) demais, assim como também se encarcera (adultos) em demasia. Talvez a ideia expressada pelo SINASE, ao criar novos objetivos para o sistema, introduzir as práticas restaurativas, sejam um sinal de avanço nesse sentido.

Constatamos, pela prática, que quando da apreensão de adolescente por atos infracionais graves, em regra há uma longa sequência pretérita de atos menores que, em razão da ausência dos serviços de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, sequer foram sentenciados, ou mesmo representados, o que é, indubitavelmente também uma omissão lamentável do Sistema de Justiça. As duas omissões somadas acabam por colaborar decisivamente para a falta de responsabilização e possível reiteração infracional, culminando-se, possivelmente, no cometimento de atos infracionais graves, que reclamação a privação de liberdade, muito mais cara para o Estado.

Foram elencados como diretrizes, no Plano Nacional: a) Garantia da qualidade do atendimento socioeducativo de acordo com os parâmetros do SINASE; b) Focar a socioeducação por meio da construção de novos projetos pactuados com os adolescentes e famílias, consubstanciados em Planos Individuais de atendimento; c) Incentivar o protagonismo, participação e autonomia de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e de suas famílias; d) Primazia das medidas socioeducativas em meio aberto; e) Humanizar as Unidades de Internação, garantindo a incolumidade, integridade física e mental e segurança do/a adolescente e dos profissionais que trabalham no interior das unidades socioeducativas; f) Criar mecanismos que previnam e mediem situações de conflitos e estabelecer práticas restaurativas; g) Garantir o acesso do adolescente à Justiça (Poder Judiciário, Ministério Público e Defensoria Pública) e o direito de ser ouvido sempre que requerer; h) Garantir as visitas familiares e íntimas, com ênfase na convivência com os parceiros/as, filhos/as e genitores, além da participação da família na

condução da política socioeducativa; i) Garantir o direito à sexualidade e saúde reprodutiva, respeitando a intimidade de gênero e a orientação sexual; j) Garantir a oferta e acesso à educação de qualidade, à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e cultura no centro de internação e na articulação da rede, em meio aberto de semiliberdade; k) Garantir o direito à educação para os adolescentes em cumprimento das medidas socioeducativas e egresso, considerando sua condição singular como estudantes e reconhecendo a escolarização como elemento estruturante do sistema socioeducativo; l) Garantir o acesso à programas de saúde integral; m) Garantir ao adolescente o direito de reavaliação e progressão da medida socioeducativa; n) Garantia da unidade na gestão do Sinase, por meio da gestão compartilhada entre as três esferas de governo, através do mecanismo de cofinanciamento; o) Integração operacional dos órgãos que compõem o sistema (art. 8º, da LF nº 12.594/2012); p) Valorizar os profissionais da socioeducação e promover formação continuada; q) Garantir a autonomia dos Conselhos dos Direitos nas deliberações, controle social e fiscalização do Plano e Sinase; r) Ter regras claras de convivências institucional definidas em regimentos internos apropriados por toda a comunidade socioeducativa e o) Garantir ao adolescente de reavaliação e progressão da medida socioeducativa da medida socioeducativa. (CARELLI *et al.*, 2014, p. 18 – sem grifos no original).

O art. 8º do SINASE prevê que os Planos de Atendimento Socioeducativo deverão prever ações articuladas com a área da educação, saúde, assistência social, cultura, capacitação para o trabalho e esporte, para os adolescentes atendidos, tudo em consonância com os princípios elencados no ECA. Em razão dessa organicidade total do SINASE é que o primeiro requisito para a inscrição dos programas de atendimento socioeducativo será a exposição sobre quais métodos e técnicas pedagógicas serão desenvolvidos, reafirmando o pacto do SINASE (inclusive contido também na Resolução nº 119/06 do Conanda), de que a primeira diretriz a ser seguida pelas entidades executoras de medidas socioeducativas deveria ser a da prevalência da ação socioeducativa sobre sancionatória.

Tanto o ECA quanto o SINASE deixam explícito que a medida socioeducativa em muito se diferencia da pena, pois possui uma natureza híbrida: sanção com natureza pedagógica, em razão da especial condição de desenvolvimento do sujeito a que se destina. Só se pode permitir a execução das medidas socioeducativas atreladas à garantia de respeito aos direitos individuais e sociais e à integração do adolescente aos serviços por meio dos quais seus direitos são exercidos, como educação, saúde e profissionalização, visando à superação de sua situação de exclusão, à formação e ressignificação de seus valores, com vistas a ter um novo plano de vida que não a prática de atos infracionais. (CARELLI *et al.*, 2014).

Para atingir tal escopo, o SINASE disciplinou, de forma detalhada, o modo como as unidades de atendimento deverão ser formadas e mantidas:

Art. 11. A equipe mínima para atendimento socioeducativo de internação de até 40 (quarenta) adolescentes deve ser composta por:

I- 01 diretor;

II- 01 coordenação técnico;

III- 02 assistentes sociais;

IV- 02 psicólogos;

V- 01 pedagogo;

VI- 01 advogado;

VII- Demais profissionais necessários para o desenvolvimento de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização e administração;

VIII- 01 socioeducador para cada dois ou três adolescentes, ou 01 socioeducador para cada cinco adolescentes, dependendo do perfil e das necessidades pedagógicas destes ou 01 socioeducador para cada adolescente em situações de custódia hospitalar que exige o acompanhamento permanente (24 horas);

IX- 02 socioeducadores para cada adolescente quando envolver alto risco de fuga, de autoagressão ou agressão aos outros;

X- 01 socioeducador para cada dois adolescentes ocorrerá nas situações de atendimento especial (comprometimento de ordem emocional ou mental, associado ao risco de suicídio, é necessário que se assegure vigilância constante). (BRASIL, 2012)

O Levantamento Anual SINASE 2016 trouxe dados que compõe a organização institucional do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo no Brasil, mostrando o lócus institucional da gestão estadual do atendimento socioeducativo em cada estado, mostrando a diversidade de órgãos e a intrincada rede que compõe o sistema (BRASIL, 2018):

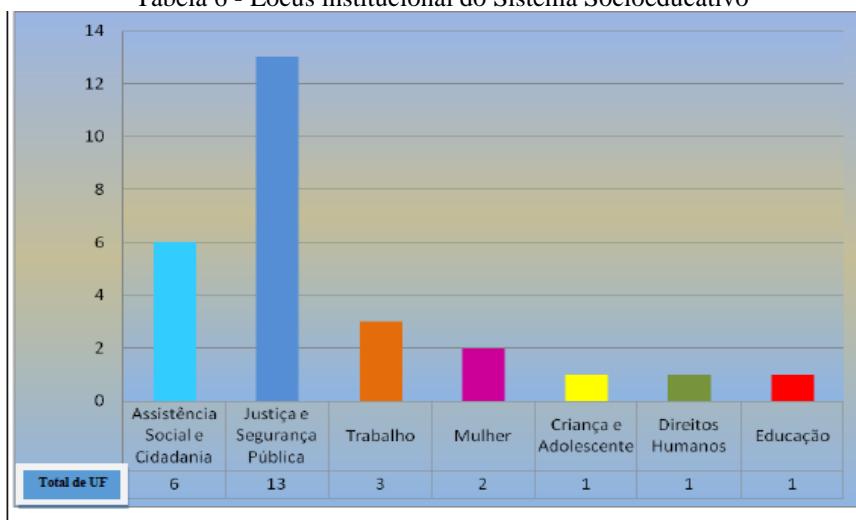
Lócus Institucional do Sistema Socioeducativo por região e UF

RG	UF	ÓRGÃOS GESTORES DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO	Assistência Social e Cidadania	Justiça e Segurança Pública	Trabalho	Mulher	Criança e Adolescente	Direitos Humanos	Educação
NORTE	AC	Justiça e Direitos Humanos		X					
	AP	Inclusão e Mobilização Social	X						
	AM	Assistência Social e Cidadania	X						
	PA	Assistência Social, Trabalho, Emprego e Renda	X						
	RO	Trabalho e Bem-Estar Social			X				
	RR	Justiça e Cidadania		X					
	TO	Cidadania e Justiça		X					
NORDESTE	AL	Promoção da Paz		X					
	BA	Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social		X					
	CE	Trabalho e Desenvolvimento Social			X				
	MA	Direitos Humanos, Assistência Social e Cidadania						X	
	PB	Desenvolvimento Humano	X						
	PE	Desenvolvimento Social, Criança e Juventude	X						
	PI	Assistência Social e Cidadania	X						
	RN	Trabalho, Habitação e Assistência Social			X				
	SE	Mulher, Inclusão Social, Trabalho, Direitos Humanos e Juventude				X			
CENTRO OESTE	DF	Políticas para Criança, Adolescente e Juventude					X		
	GO	Mulher, Desenvolvimento Social, Igualdade Racial, Direitos Humanos e Trabalho				X			
	MS	Justiça e Segurança Pública		X					
	MT	Justiça e Direitos Humanos		X					
SUDESTE	ES	Justiça		X					
	MG	Defesa Social		X					
	RJ	Educação							X
	SP	Justiça e Defesa da Cidadania		X					
SUL	PR	Justiça, Trabalho e Direitos Humanos		X					
	RS	Justiça e Direitos Humanos		X					
	SC	Justiça e Cidadania		X					
<b>TOTAL</b>			<b>6</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

Percebe-se da composição do Sistema de Garantias uma concentração de órgãos gestores dentro do Sistema Socioeducativo nas áreas de Justiça e Segurança Pública (13 Secretarias), seguido pela área de Assistência Social e Cidadania (06 Secretarias) (BRASIL, 2018):

Tabela 6 - Lócus institucional do Sistema Socioeducativo

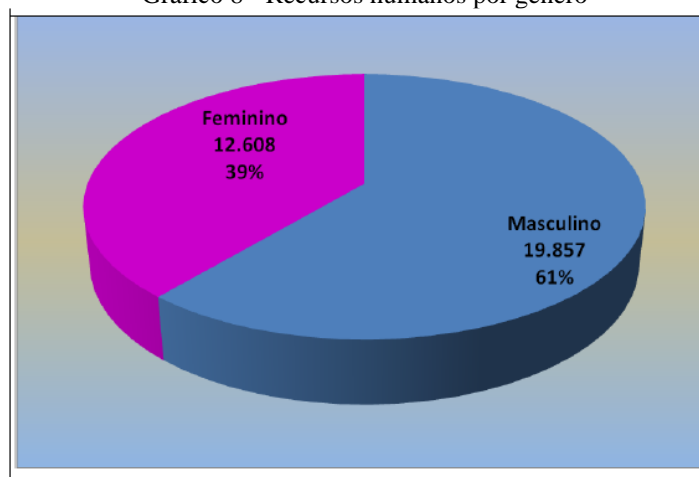


Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

O Levantamento Anual SINASE também se preocupou em levantar os dados sobre os profissionais que atuam no sistema socioeducativo:

O Levantamento Anual SINASE 2016 consolidou pela terceira vez dados sobre os profissionais que atuam nos sistemas socioeducativos estaduais e distrital, considerando as 477 unidades. Os dados no gráfico 20, a seguir, indicam um total de 32.465 profissionais no ano de 2016 atuando nos seus respectivos sistemas estaduais, sendo 12.608 do gênero feminino (39%) e 19.857 (61%) do gênero masculino. Considerando que o número total de adolescentes e jovens em unidades de atendimento socioeducativo no país é de 26.450, tem-se que a média nacional de 1,22 profissionais por adolescente. (BRASIL, 2018)

Gráfico 8 - Recursos humanos por gênero



Fonte: Levantamento Anual SINASE 2016 (BRASIL, 2018)

O gráfico acima mostra um percentual de 61% de pessoas do sexo masculino (19857) em efetiva atividade nas unidades (dados de 2016) de atendimento socioeducativo, ao passo que 39% são mulheres (12608).



Os dados referentes às categorias de profissionais atuando no Sistema Socioeducativo, considerando todo território nacional indicam a de Socioeducador como a maior, representando 55,2% (17.910) dos/as profissionais. Os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar apresentaram a seguinte distribuição: assistente social 3,9% (1.252), psicólogo/a 3,5% (1.125) e pedagogo/a 2,1% (692). (BRASIL, 2018, p. 26)

O SINASE assinalou preocupação com o acompanhamento do adolescente após o desligamento do programa de atendimento, os egressos do sistema, por ser medida fundamental para a manutenção dos resultados logrados por ele e por sua família durante o cumprimento da medida socioeducativa.

Não é incomum que o adolescente tenha alcançado, no curso do cumprimento da medida, importantes avanços, especialmente nos campos da educação, do trabalho e da profissionalização. Entretanto, após a definição do desligamento, o programa de atendimento afasta-se totalmente do jovem, sem permitir um processo de gradativa readaptação com a realidade que o circunda. Essa readaptação seria muito mais eficiente se fosse concretizada a migração de uma medida mais gravosa, como a internação, para uma menos gravosa, como a semiliberdade, ou liberdade assistida; na prática, porém, os centros de internação são muito distantes da comunidade do adolescente infrator, inviabilizando essa transição. Em tais casos, infelizmente, o adolescente acaba por reincidir na prática de atos infracionais.

Por outro lado, também ocorre relatos de que programas de atendimento nos quais não foi possível o rompimento dos vínculos com o adolescente, mesmo após seu desligamento, situação que tampouco se mostra ideal, pois demonstra a fragilidade da rede de atendimento em acolher adolescentes e sua família e dar início a um novo tipo de atendimento, diverso daquele a que o programa de medidas socioeducativas se propõe.

Para o atendimento em regime de internação, a equipe mínima para o atendimento de até 40 (quarenta) adolescentes devem ser composta por 01 diretor, 01 coordenador técnico, 02 assistentes sociais, 02 psicólogos, 01 pedagogo e 01 advogado. Além dessa equipe técnica mínima, é possível e, em muitos casos, recomendável, que sejam acrescidos outros profissionais para atender às necessidades específicas do programa. Dessa forma, no regime de internação, por exemplo, prevê a resolução CONANDA nº119/06 que outros profissionais necessários para o desenvolvimento de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização, e administração deverão também fazer parte do corpo técnico da entidade.

Conforme ressalta Ramidoff (2012, p.37) “o atendimento socioeducativo visa o atendimento integral do adolescente, em todas suas necessidades básicas, para sua integração social. Daí a importância de que o programa de atendimento seja dotado do maior número

possível de abordagens disciplinares.”

O art.121 da Lei 8.069/90 prevê que a internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios que lhe são próprios, como a brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Durante o cumprimento da medida, será admitida a realização de atividades externas a critério da equipe técnica da entidade, ressalvada expressa determinação judicial em contrário.

Outrossim, ainda segundo o ECA, em relação à internação, entretanto, é essencial que haja a comprovação da existência de estabelecimento educacional com instalação adequada (salas de aulas, sala dos professores, local para funcionamento da secretaria e direção escolar, biblioteca, quadras de esportes, etc.) no interior das unidades de atendimento e que estas estejam em funcionamento em conformidade com as leis e normas de referência, tais como Resolução mencionada, Lei de Diretrizes e Bases e demais normas correlatadas. Entretanto, na prática não é o que ocorre.

Apesar de a previsão legal pretender distinguir o atendimento socioeducativo do prisional, evitando que sejam criados grandes conglomerados envolvendo presídios, penitenciárias e centros de internação ou semiliberdade, o que pode ocasionar adoção de medidas similares para públicos distintos, não é o que efetivamente tem acontecido.

Toda entidade que oferece as medidas de internação, deve observar as diretrizes do art. 94 que traz o rol de obrigações das entidades que desenvolvem programas de internação. Dentre eles, cita-se: não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação; oferecer instalações físicas em condições adequadas de habitabilidade, higiene, salubridade e segurança e os objetos necessários à higiene pessoal; oferecer vestuário e alimentação suficientes e adequados à faixa etária dos adolescentes atendidos; oferecer cuidados médicos, psicólogos, odontológicos e farmacêuticos; propiciar escolarização e profissionalização; reavaliar periodicamente cada caso, com intervalo máximo de seis meses, dando ciência dos resultados à autoridade competente. (CARELLI *et al.*, 2014)

Segundo o princípio da vedação do tratamento mais gravoso ao adolescente merece interpretação sistemática, de maneira a se harmonizar com os demais princípios que fundamentam a doutrina da proteção integral. Explica-se: em alguns casos, se um adulto comete um crime, e um adolescente um ato infracional da mesma natureza, pode ocorrer de o adulto, segundo o direito processual penal, fazer jus ao cumprimento de sua pena em regime aberto ao passo que o adolescente possa cumprir a medida socioeducativa em regime de semiliberdade ou internação, o que se afigura aparentemente absurdo. Entretanto, a par da polêmica sobre o assunto, o fato de ao adolescente se aplicar integralmente a doutrina da proteção integral, poderá

ele ser submetido ao cumprimento de medida socioeducativa de meio fechado, mesmo que o adulto (em idêntico cometimento de fato típico) tenha o direito de cumprir sua reprimenda em meio aberto pela prática do mesmo fato típico. O que autorizará a prática da apenas aparente injustiça será o PIA – Plano Individual de Atendimentos, assim como os relatórios de reavaliação periódica indiquem que, no caso concreto, a manutenção do adolescente em meio fechado seja a medida mais adequada para a sua socialização.

Lembrando que a privação da liberdade não é a medida socioeducativa em si, mas apenas um meio que assegure a submissão do adolescente à medida e a seu caráter pedagógico, sendo essa possibilidade à luz do direito chamada de legalidade condicionante:

Da mesma forma e pelas mesmas razões, pode ser que um adolescente permaneça em cumprimento de medida socioeducativa por mais tempo do que o prazo de cumprimento de pena pelo adulto, coautor do mesmo fato típico, caso o PIA – Plano Individual de Atendimentos e os relatórios de reavaliação periódica da medida indiquem que, no caso concreto, tal medida seja a mais adequada para a socialização do adolescente.

Ademais, o princípio da vedação do tratamento mais gravoso ao adolescente não lhe atribui o direito de obter alguns dos benefícios previstos na legislação penal, tais como, por exemplo, o indulto, o livramento condicional, a suspensão condicional da pena etc., incompatíveis com a finalidade pedagógica e socializadora da medida socioeducativa. (BRASIL, 2014, p. 34)

O cumprimento de todas as espécies de medidas socioeducativas deverá, dentro do possível, ter curta duração, com vistas a se emancipar o socioeducando o mais rápido possível. Diz-se “dentro do possível” porque em razão do escopo pedagógico das medidas socioeducativas elas poderão ter prazos maiores.

Cada adolescente ao adentrar na unidade de internação para o cumprimento de medida socioeducativa possui características próprias, singulares, assim como uma história familiar e comunitária que o torna único, diferente dos demais indivíduos da sociedade. Por isso mesmo, a forma de se executar as medidas socioeducativas deverá ser sempre personalizada, única, exclusiva, adequada para cada adolescente e para cada caso concreto, sob pena de não ser eficiente, de não atingir os seus objetivos. (CARELLI *et al.*, 2014)

O princípio em comento é uma projeção do princípio da dignidade da pessoa humana (art. 1º, III, da CRF/88) sobre o procedimento de execução socioeducativa. Visa a evitar a massificação das peculiaridades do ser-humano. É, também, uma projeção do princípio da isonomia, por força do qual os desiguais devem ser tratados desigualmente, na medida de suas diferenças (art. 5º “caput”, da CF)

Princípio do fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários, ou princípio da convivencialidade: A convivência familiar e comunitária é um direito individual fundamental

das crianças, dos adolescentes e dos jovens (art. 227, “caput” da CF/88). Além da Constituição, ele já estava previsto no art. 100, “caput” e parágrafo único, X, do ECA, incidindo sobre as medidas socioeducativas (art. 113 do ECA).

Após a edição da lei do SINASE, o princípio da convivencialidade ganha previsão expressa para incidir especificamente sobre a fase de execução da medida socioeducativa. Por força dele, o cumprimento das medidas socioeducativas deve sempre buscar a aproximação do adolescente em relação à sua família e à comunidade a que pertence, o que coloca em destaque o objetivo socializador das medidas (art. 1, §2º, II, da Lei do Sinase). A Lei n.º 12.594/12 também busca, sempre que possível, permitir o cumprimento da medida o mais próximo possível do local de residência do adolescente, no sentido de que seja ele também o local de cumprimento das medidas socioeducativas, como forma de propiciar o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (ex.: art. 49, II).

Neste ponto, imprescindível que se destaque que, levando-se em consideração o caráter pedagógico da medida, assim como o teor do princípio do estado peculiar de pessoa em desenvolvimento e, mais ainda, o da individualização, é de todo inconveniente que o Juiz, na sentença, ou o Promotor, na remissão, fixe prazo da medida, com exceção da de prestação de serviços à comunidade. As demais podem, legalmente, ser prolongadas ou diminuída na medida em que o adolescente demonstrar ou não seu esforço em atingir as finalidades da socioeducação. A fixação de prazo pode, além de gerar ansiedade no adolescente, mostrando-lhe que seu mérito não será levado em conta para a diminuição do prazo, encetar a suspeita de que não se levará em consideração os relatos da equipe que, está obrigada pela lei ora em comento, a proceder à avaliação da medida semestralmente. (CARELLI *et al.*, 2014, p. 43)

Entretanto, em caso de inexistência de vaga para o cumprimento de medida de privação da liberdade, nem no local de residência, nem em local próximo o bastante para permitir o trabalho de inserção familiar, segundo o SINASE o adolescente submetido ao cumprimento de medida socioeducativa tem o direito de ser incluído em programa de meio aberto, como corolário da doutrina da proteção integral, por força da qual o adolescente não perderá o seu direito à convivência familiar, a ser tutelado pelo Estado, em virtude de o Poder Público ter descumprido o seu dever legal de implementar programas de atendimento de privação de liberdade em locais adequados. Ressalte-se, por oportuno, que na experiência do Judiciário, não acontece exatamente como preconizado na lei... a maioria esmagadora dos adolescentes sentenciados à medida socioeducativa de internação cumprirá a medida onde houver vaga par internação, o que ocorre, quase na totalidade das vezes, em local distante da sua comunidade. O jovem anteriormente em conflito com a lei, para a ter a lei em conflito com seus direitos mais fundamentais.

Rezam os artigos 205 a 208 da Constituição que a educação é direito de todos, que deve ser efetivado pelo Estado independentemente da idade do titular e do fato de seus pais serem, ou não, pessoas submetidas ao cumprimento de medida socioeducativa (CRFB, 1988).

Enquanto o adolescente cumpre a medida de privação de liberdade (internação), deve ser construída sua responsabilização sobre o ato infracional, a partir de atividades socioeducativas e de atendimentos individuais ou coletivos disponibilizados pela unidade de atendimento socioeducativo, de acordo com as individualidades de cada um (PIA). A formação educacional e profissional do adolescente faz parte do rol das atividades socioeducativas (BRASIL, 1990; BRASIL, 1996; BRASIL, 2012) e, por esse motivo, a escolarização básica deve ser oferecida na unidade socioeducativa.

Direitos são os bens jurídicos em si mesmos considerados, declarados como tais e atribuídos às pessoas nos textos legais. Garantias são instrumentos previstos nos textos legais para assegurar o exercício dos direitos e garantir sua reparação em caso de violação. No caso do adolescente em conflito com a lei existe o direito à educação, e as garantias, todos estampadas em diversos mecanismos legais que disciplinam a temática.

Como se denota das estatísticas do SINASE, na quase totalidade das vezes, o adolescente que comete ato infracional está inserido em um contexto comunitário e familiar que acaba por colocá-lo em risco, e muitas vezes facilitar-lhe a escolha por uma vida alheia às normas de convivência. Um dos maiores gargalos na questão do cumprimento da medida socioeducativa seja a ausência de amparo familiar no cumprimento do programa.

Também se ocupa o capítulo VIII da Lei Instituidora do Sistema Nacional Socioeducativo à capacitação para o trabalho. Com efeito, o capítulo encontra-se perfeitamente arrimado no art. 227 da Constituição Federal, que, ao preencher o conteúdo normativo do princípio constitucional da proteção integral e da prioridade absoluta, elenca, como direito fundamental do adolescente, a profissionalização (CARELLI *et al.*, 2014). A própria CRFB/1988, ao prever o direito à educação, reza, como conteúdo deste, a necessária qualificação para o trabalho, em seu art. 205<sup>20</sup>.

O ECA, aliás, estatui, em seu art. 69, o direito do adolescente à profissionalização e à proteção ao trabalho, observados:

- Art. 69. O adolescente tem direito à profissionalização e à proteção no trabalho, observados os seguintes aspectos, entre outros:
- I - respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento;
  - II - capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho.

---

<sup>20</sup> Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (CRFB, 1988)

a) respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento; b) capacitação profissional adequada ao mercado de trabalho. (BRASIL, 1990)

Em respeito total da Doutrina da Proteção Integral a CRFB/1988 e o ECA impuseram padrões normativos que objetivavam, no plano da realidade, quebrar um “poderoso e perverso círculo de miséria, que tem como ponto de partida e de chegada a sequência: trabalho precoce – evasão escolar – falta de acesso à educação básica – falta de profissionalização – subemprego ou desemprego” (CARELLI *et al.*, 2014, p. 66).

Destarte, para se romper tal paradigma, exsurtem obrigações comissivas, imputáveis, em um esquema de tríplice responsabilidade, ao Estado, à família e à sociedade, na forma dos artigos acima citados, que arrimam, na vertente do trabalho decente, o princípio da proteção integral. Fala-se, então, em preenchimento material do direito fundamental à profissionalização, por meio de ações que lhe venham a dar concretude prática, as quais, por sua vez, correspondem a deveres jurídicos imputáveis a estruturas e instituições diversas. Ora, por serem obrigações jurídicas, sobre elas incide a nota da coerção e da vinculação, anulando-se, pois, o elemento volitivo da não realização da ação embutida na obrigação. Cabe, pois, ao agente estatal obrigado a realização da conduta requerida pela norma, de modo vinculado, deixando-se a discricionariedade no campo operacional da conduta – e não no campo do agir, isto é, no campo do como fazer – e não no campo da existência desse próprio fazer (CARELLI *et al.*, 2014, p. 66)

Como já frisado inúmeras vezes, ao iniciar o cumprimento de uma medida socioeducativa, o adolescente não perde seu direito à proteção integral, pelo fato de ter cometido um ato infracional, seja ele de que natureza for. Aliás, é determinação do ECA (art. 94, II), à instituição executora da medida “não restringir nenhum direito que não tenha sido objeto de restrição na decisão de internação”. São as obrigadas a oferecer aos seus adolescentes escolarização e educação profissional, assim como atividades culturais, esportivas e de lazer, cumprindo as determinações contidas nos incisos X e XI do artigo 94 do ECA.

Em caso de omissão estatal, a eventual responsabilização está prevista no art. 208 do ECA, que dispõe: “Regem-se pelas disposições desta lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular: [...] VIII - de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade.” (BRASIL, 1990)

A grande questão remanescente é: e quando o próprio Estado, em conflito com os adolescentes, desvirtua, nega cumprimento, praticando ilegalidades sabidas e ressabidas pelos agentes que atuam no sistema de proteção de adolescentes, aqui, especificamente, daqueles em conflito com a lei, em virtude da prática infracional?

### 3 EDUCAÇÃO NA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA

*“Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da ‘justa ira’ dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas”.*

(FREIRE, 2017, p. 99)

Sob a égide da Carta Constitucional de 1988, a chamada Constituição Cidadã, sabe-se da importância da educação para o Estado Democrático de Direito Brasileiro, a par de sua constitucionalização, ao afirmar ser “a educação direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A Constituição legitima a educação, por meio da escolaridade como requisito indispensável para o desenvolvimento do cidadão nacional, não havendo nenhuma ressalva que impeça o adolescente autor de ato infracional em cumprimento de alguma das medidas socioeducativas, ou mesmo o criminoso sentenciado em cumprimento de sua reprimenda penal, como sujeito alijado da sua vivência livre e em sociedade, a ter acesso formal à educação para formação de sua cidadania.

Igual dispositivo pode ser encontrado nos mais importantes instrumentos legais no Brasil e no Mundo: no Preâmbulo e no art. 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos<sup>21</sup>

---

<sup>21</sup> A ASSEMBLÉIA GERAL proclama a presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-Membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição. [...] 1. Todo homem tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será generalizada; o acesso aos estudos superiores será igual para todos, em função dos méritos respectivos. 2. A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do homem e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos nacionais ou

(ONU, 1948), no Art. 2º da LDB (BRASIL, 1996), no Art. 3º do ECA (BRASIL, 1990), art. 8º do SINASE (BRASIL, 2012), itens 1.2 e 22.1 das Regras de Beijing (ONU, 1985), item 20 das Diretrizes de RIAD (ONU, 1990), dando uma amostra do quão importante é a questão da educação.

A LDB defende uma educação em que os aspectos da vida social e cultural sejam inseridos no ambiente escolar, reafirmando sua função social. Seu artigo 1º estabelece que “a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais” (BRASIL, 1996).

Podemos afirmar que a escola, ao ser a principal instrumentalizadora dos processos educacionais, mas não a única, tem fundamental importância em toda e qualquer unidade de atendimento socioeducativo de internação, como as 477 espalhadas pelo Brasil afora, uma vez que desenvolve, segundo Libâneo (2011), a capacidade de ser e agir através dos conteúdos, a formação teórico-científica e do desenvolvimento mental dos alunos. Então, o estudante pode construir o conhecimento aprendendo de forma consistente, e isso não é algo espontâneo e natural, mas que depende da ação da escola e do professor.

A escola continua sendo uma das instâncias de democratização da sociedade e de promoção de uma escolarização de qualidade para todos, portanto um lugar privilegiado para ajudar na luta pela igualdade e inclusão social. Não é possível democracia econômica, social, política, intelectual sem escolarização. A escola é a esperança da formação cultural, da formação científica, do progresso social, da conquista da dignidade humana, da emancipação humana (LIBÂNEO, 2011, p. 94).

Na perspectiva de Libâneo (1992), por meio da ação educativa o meio social influencia os indivíduos, e quando estes assimilam estas influências, tornam-se aptos a estabelecer uma relação ativa e transformadora do seu meio social. “Estas influências se manifestam por meio de conhecimentos, experiências, valores, crenças, modos de agir, técnicas e costumes acumulados por muitas gerações” (idem, p. 17).

Em sentido amplo, explica ao autor,

a educação compreende os processos formativos que ocorrem no meio social, nos quais os indivíduos estão envolvidos de modo necessário e inevitável pelo simples fato de existirem *socialmente*; neste sentido, a prática educativa existe numa grande variedade de instituições e atividades sociais, decorrentes da organização econômica, política e legal de uma sociedade, da religião, dos

---

religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz. 3. Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos. (ONU, 1948)



costumes, das formas de convivência humana. Em *sentido estrito*, a educação ocorre em instituições específicas, escolares ou não, com finalidades explícitas de instrução e ensino mediante uma ação consciente, deliberada e planejada, embora sem separar-se daqueles processos formativos gerais. (LIBÂNEO, 1992, p. 17)

Libâneo (1992, p. 18) ainda descreve que “a educação é um fenômeno social”, ela é “parte integrante das relações sociais, econômicas, políticas e culturais de uma determinada sociedade”, havendo uma subordinação da educação à “estrutura e dinâmica das relações entre as classes sociais” (idem), sendo assim socialmente determinados. Significa dizer que “objetivos e conteúdos de ensino e o trabalho docente estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas” (1992, p. 18).

Se se analisar a história da infância e da adolescência no Brasil, a afirmação do autor encontrará guarida nas edições de todos os textos normativos anteriores à CRFB/1998 (Casa dos Expostos, Código Criminal do Império, Códigos de Menores e sua Teoria da Situação Irregular), cujo único objetivo era a sujeição do adolescente, desde que estivesse em situação irregular nos termos da lei.

Libâneo (1992, p. 22 e 23) ainda define Educação como:

um conceito amplo contempla o processo de desenvolvimento, que envolve formação do indivíduo e influências – intenções e objetivos definidos conscientemente: *Educação* é um conceito amplo que se refere ao processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais, correspondendo a educação a toda modalidade de influências e inter-relações que convergem para a formação de traços de personalidade social e do caráter, implicando uma concepção de mundo, ideais, valores, modos de agir, que se traduzem em convicções ideológicas, morais, políticas, princípios de ação frente a situações reais e desafios da vida prática. [...] é *processo* por consistir de transformações sucessivas tanto no sentido histórico quando no desenvolvimento da personalidade.

Desta feita, temos que a educação escolar se fundamenta num sistema de instrução e ensino com propósitos intencionais (transmissão de conhecimentos historicamente acumulados pelas gerações, desenvolvimento de habilidades e capacidades), “práticas sistematizadas e alto grau de organização, ligado intimamente às demais práticas sociais” (LIBÂNEO, 2005, p. 24). Não se trata de processo neutro, destituído de intenções políticas, como querem alguns (visão ingênua da educação). Antes, todo ato de educar é um ato político, como ensina Freire (2016). E como ato político, deve falar por si e pelos outros, especialmente daquele que não tem vez e

nem voz.

É, entretanto, no trabalho de Paulo Freire que melhor encontramos o caráter humanizador da educação, quando postula:

O que quero dizer é que a educação, como formação, como processo de conhecimento, de ensino, de aprendizagem, se tornou, ao longo da aventura no mundo dos seres humanos uma conotação de sua natureza, gestando-se na história, como a vocação para a humanização [...]. (FREIRE, 2003, p. 20)

Considerando outros autores, na leitura de Vygotsky (2001), educar significa, primeiramente, estabelecer novas reações, elaborar novas formas de comportamento. E é como ciência da educação, que a pedagogia precisará estabelecer com clareza e precisão como organizar essa ação de educar, que formas irá assumir e de que procedimento lançará mão, e em que sentido.

Isso posto, educar para a cidadania em uma sociedade democrática é educar para a emancipação, o que não pode se dar, segundo Libâneo (2001), sem que seja feita uma adequação pedagógica do ensino para as pessoas que frequentam a escola. Na mesma linha de pensamento, Freire (2000) afirma que o saber democrático é uma conquista do educador e do educando, jamais se incorporando autoritariamente.

O SINASE assinala que a educação e o acesso à educação escolar são eixos fundamentais do atendimento ao adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e, não por outra razão, o ECA define a instituição que executa essa medida socioeducativa de privação de liberdade como instituição educacional. Em razão de a lei fixar seu caráter pedagógico-educacional (para o cumprimento da medida socioeducativa), é imprescindível que sua execução aconteça num espaço educacional, não apenas do ponto de vista da escolarização, mas na forma mais ampla que o termo educação encerra. Tudo que integra esse espaço deverá evidenciar esse caráter educativo da medida, ou seja, o desenho arquitetônico, os materiais, o projeto político-pedagógico, os profissionais, o diálogo, as relações, as atividades, os documentos e relatórios, a escolarização, as atividades culturais, esportivas e lazer etc.

Se a educação é tão importante para a formação de uma sociedade livre, democrática e humanizada, como pensar a importância de seu papel na adversidade? Como saber da sua importância dentro das unidades de internação para adolescentes que vêm de contextos de vulnerabilidade social, abandono ou marginalidade, em tempos de “segurança nacional”, como o presente?

Como crer na possibilidade de libertação do oprimido se as grades e muros que os cercam, ainda são somados à presença massiva de agentes de segurança, empunhando armas,

como se estivessem em meio a um conflito armado?

Inevitável que discussões atualíssimas sobre a democracia, o papel dos direitos humanos, o respeito às diferenças e da educação crítica, à luz das intervenções do Estado na tutela das populações já marginalizadas se façam presentes, notadamente em razão de que foi em período recente de nossa história que o Estado passou a intervir de forma sistemática junto à população pobre, num combate escancarado e visando a criminalização da pobreza (o principal alvo das políticas públicas dos Anos de Chumbo), como forma de legitimação do poder político e também de controle social. Tempos aliás, que são lembrados por muitos com saudosismo inacreditável, como se a violência estatal em face do outro devesse ser a constante, e não a exceção.

Analisando os múltiplos mecanismos pelo quais nossas crianças e adolescentes foram disciplinados, vitimizados, institucionalizados, pode-se extrair pressupostos para pensar sobre a importância dos debates contemporâneos acerca dos usos da educação, e da importância da autonomia e da participação dos sujeitos nos rumos das trajetórias de suas vidas (BECHER, 2011)

Segundo Michel Foucault, essas instituições (unidades de internação) “fabricariam” pessoas. Escolas, sanatórios e hospitais (e também centros de internação!) constroem “corpos dóceis”: “[...] é dócil um corpo que pode ser submetido, que pode ser utilizado, que pode ser transformado e aperfeiçoado” (2009, p. 132), ou seja: constroem um corpo que possa ser tornado útil em sua docilidade, por intermédio de disciplina rígida que faz parte do cotidiano institucional, com aplicação de coerção constante sobre os corpos dos internos atendidos:

[...] O poder disciplinar é com efeito um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar anda mais e melhor [...] A disciplina ‘fabrica’ incontinuidades genéticas; ela é a técnica específica de um poder que toma os indivíduos ao mesmo tempo como objetos e como instrumentos de seu exercício. [...] É um poder modesto, desconfiado, que funciona a modo de uma economia calculada, mas permanente. [...] O sucesso do poder disciplinar se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame [...] (FOUCAULT, 2009, p. 164).

É um ambiente no qual todas as ações são monitoradas, e a autonomia dos sujeitos é limitada nas mais simples das ações: tomar banho, dormir, conversar, comer. Na escola não é diferente: o trânsito é limitado e o comportamento é analisado a todo tempo.

Se os processos educacionais já são alvo de tantas críticas, uma vez que quase sempre são considerados ineficientes, nos espaços escolares regulares, o que esperar como dos

processos educativos preconizados por tantos textos legais aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas de internação, dentro das unidades, em celas de aula?

Bourdieu e Passeron (1982), ao abordarem os fundamentos da violência simbólica presentes na ação pedagógica, na interiorização de discursos culpabilizadores e disciplinadores, entendem que ela se dá com maior eficácia a partir do momento em que os sujeitos estão dispostos a se reconhecerem previamente nessas “inculcações” (reproduções), através da aprendizagem:

Todo sistema de ensino institucionalizado deve as características específicas de sua estrutura e de seu funcionamento ao fato de que lhe é preciso produzir e reproduzir, pelos meios próprios da instituição, as condições institucionais cuja existência e persistência (auto-reprodução da instituição) são necessários tanto ao exercício de sua função própria de inculcação quanto à realização de sua função de reprodução de um arbitrário cultural do qual ele não é o produtor (reprodução cultural) e cuja reprodução contribui à reprodução das relações entre os grupos ou as classes (reprodução social) (BOURDIEU; PASSERON, 1982, p. 64).

Partindo dessas premissas é possível buscar se identificar quais discursos se legitimam ou são reforçados a partir das ações (não necessariamente pedagógicas) que essas instituições realizaram no atendimento dos internos em cumprimento da medida socioeducativa. Não somente a disciplina verticalizada e evidente concorre para “educar”; também o tempo e o espaço fazem parte deste aprendizado. Moldam os corpos, e muitas vezes também as mentes dos institucionalizados.

Os muros, cercas, paredes austeras, grades: os contornos dos espaços das “instituições totais” de atendimento tão bem descritas pelo SINASE trazem saberes em sua própria arquitetura. A sensação de confinamento (verdadeira prisão), combinada com a disciplina diluída no cotidiano, institucionalizada, institui verdades e saberes.

O ECA está prestes a completar 30 anos de vigência, tendo sido aperfeiçoado diversas vezes, inclusive com dispositivos implementados pelo SINASE em 2012. Ainda assim, não se conhece a lei em sua inteireza, os adultos desconhecem a lei, fazem pouco caso dela e, portanto, não tem o alcance de suas obrigações para com aqueles que são o público alvo da legislação em comento.

Possivelmente através da formação de uma nova consciência social poderá se desenvolver um amadurecimento das leis e das práticas em favor da proteção àqueles que ainda estão em fase de crescimento e desenvolvimento em todos os aspectos da vida, tanto biológica como social.

Ao fazer uma leitura do mundo e da práxis educadora, Freire inovou quando disse que a educação é bancária (tradicional), quando “se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante” (FREIRE, 2016, p. 80), definindo como se dão a maioria dos processos educacionais, não somente nas unidades de internação, mas em outros espaços escolares também. Na concepção “bancária, explica o autor, “o educador vai ‘enchendo’ os educandos de falso saber, que são os conteúdos impostos” (FREIRE, 2005, p. 82). A educação bancária é a regra, em detrimento da educação crítica:

Em muitas instituições brasileiras cuja existência se justifica no que preconiza o Estatuto, o que se vê “ao cair das luzes” é a manutenção de práticas punitivas em detrimento das práticas educativas estabelecidas em lei: adolescentes sendo massacrados pela negação do direito de revisão dos processos de seis em seis meses, pela ausência de advogados da defensoria pública, pela falta de acompanhamento médico, odontológico e psicológico, pelo alojamento em condições insalubres, pelo despreparo de agentes socioeducativos a quem só por eufemismo se poderia chamar de “educadores”. Adolescentes que, uma vez sob os cuidados do Estado representados pela internação na instituição total, acabam sendo em seu nome vitimizados. (SPOSITO, 2011, p. 31)

Tendo como verdades a desigualdade social, a violência e a discriminação, muitos adolescentes autores de atos infracionais acreditam que são espectadores da história, pessoas a quem não cabe qualquer protagonismo que antes não tenha sido determinado por uma leitura fatalista da realidade. Além do aprisionamento físico temporário em uma instituição de internação, muitos adolescentes estão aprisionados a um sistema educacional deficitário e elitizado. Frequentam escolas e assimilam conteúdos (ao invés de produzir conhecimentos) muito distantes da realidade que conhecem. (SPOSITO, 2011)

Segundo Freire (2016) na visão bancária da educação, o conhecimento é simplesmente uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Essa doação de saberes é utilizada como instrumentos de dominação e opressão desde os tempos da colonização de exploração europeia no Brasil, onde se absolutizava a ignorância, a ausência de alma, o não crer no que o senso comum cristão pregava no seu catecismo, criando o que Freire denomina de alienação da ignorância, sempre centrada no outro”. Em posição diametralmente oposta, a pedagogia Freiriana nos brinda com uma perspectiva educativa problematizadora, ou seja, libertária:

Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, a maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente. Como situação gnosiológica, em que o objeto cognoscível, em lugar de ser o término do ato cognoscente de um sujeito, é o

mediatizador de sujeitos cognoscentes, educador, de um lado, educandos, de outro, a educação problematizadora coloca, desde logo, a exigência da superação da contradição educador-educandos. Sem esta, não é possível a relação dialógica, indispensável à cognoscibilidade dos sujeitos cognoscentes, em torno do mesmo objeto cognoscível. (FREIRE, 2016, p. 94)

Assim, buscar uma educação para a cidadania é também educar como afirmação da liberdade, ideal este que persiste desde os gregos como uma das ideias mais caras ao humanismo ocidental, e assim incorporando-se a várias correntes da pedagogia moderna. A ideia da liberdade em sua dimensão prática, política e social adquire plena significação quando comunga com a luta concreta do ser humano para libertar-se. Dessa forma, diz Wefford (2016), em um texto de apresentação ao livro *Educação como Prática da Liberdade*, de Freire, milhões de oprimidos do Brasil e dos demais países em desenvolvimento poderão encontrar na concepção educacional uma ajuda substancial ou mesmo um ponto de partida para se tornarem seres Mais, conscientes de sua incompletude.

Entretanto, ressalta Wefford (2016, p. 11-12), a fala de Freire sobre conscientizar

não significa, de nenhum modo, ideologizar ou propor palavras de ordem atreladas a ideologia de direito ou de esquerda. Se a conscientização abre caminho à expressão das insatisfações sociais é porque estas são componentes reais de uma situação de opressão [...] O saber democrático jamais se incorpora autoritariamente, pois só tem sentido como conquista comum do trabalho do educador e do educando.

Abraçando Freire, pode-se dizer que a educação está atrelada aos aspectos de decisão, responsabilidade social e política. Se a educação possui a visão libertadora, de conhecimento, de amplitude de crenças e experiências, é fundamental a libertação do homem de uma condição alienada, o que se faz por meio da *práxis*: nem tanto teoria e nem tanto ativismo.

Entre a teoria e a atividade prática transformadora se insere um trabalho de *educação das consciências*, de organização dos meios materiais e planos concretos de ação; tudo isso como passagem indispensável para desenvolver ações reais, efetivas. Nesse sentido, uma teoria é prática na medida em que materializa, através de uma série de *mediações*, o que antes só existia idealmente, como conhecimento da realidade ou antecipação ideal de sua transformação (SAVIANI, 2003).

Assim somos capazes de entender Freire e afirmar que a educação deve ser uma força de mudança e de libertação, desvestida da roupagem alienante e alienada. O mais humanista dos pedagogos nos remete a um alerta constante para que nos voltemos à centralidade de uma educação realmente libertadora, que busque combater qualquer forma de dominação e opressão

dos “desprivilegiados”, estes considerados os “marginalizados” da sociedade capitalista. As super estruturas do jogo do poder, a serviço do jogo político também estão sempre de prontidão.

Por isso pondera Saviani (2003) que a política e a educação escolarizada estão interligadas; ambas fazem parte da prática social, embora historicamente a educação seja subordinada à política, o que faz daquela uma moeda de troca

Comentando o trabalho do autor, Sposito (2011, p. 50) sintetiza que,

A educação escolarizada depende da política em relação a algumas questões como definição de prioridades orçamentárias, e a política depende da educação em relação a elementos básicos que possibilitem o acesso à informação, difusão de propostas políticas, organização de partidos, dentre outros. O autor [Saviani] afirma que a relação estabelecida na política é entre antagonicos, o que justifica a prática partidária, supondo a sociedade em divisão de classes. Por outro lado, a educação não pode ser partidária, pois a relação estabelecida é de não antagonismos, o que supõe a união e a perspectiva de universalidade.

Assim, complementa Sposito (2011), a educação favorece o desenvolvimento da cidadania, da diversidade e da inclusão. Contudo, em instituições totais como as de internação descritas pelo SINASE (2012), “a educação escolarizada e a não escolarizada obedecem a esquemas rígidos de disciplina e repressão, pois a segurança na manutenção da ordem é prioridade nas ações educativas” (SPOSITO, 2011, p. 50).

Para Freire (2016), o diálogo possibilita a argumentação, análise na interpretação e compreensão da problemática vivenciada. Neste caminho, na compreensão de que ensinar não é transferir conhecimento, mas sim criar coletivamente possibilidades para sua construção e produção, temos que o processo ensino-aprendizagem é dinâmico, portanto, não há uma relação passiva como se o discente fosse um “paciente” que recebe as informações e conhecimentos daquele que conhece a verdade absoluta. Sendo assim: “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. (FREIRE, 2016, p.25).

Neste sentido, diz Sposito (2011, p. 67) “a educação do adolescente que cumpre medida socioeducativa em instituição fechada é, nesse aspecto, especialmente contraditória”, o que leva a autora a tecer os seguintes questionamentos:

Como poderia estar sendo educado para emancipar-se o interno a quem a instituição, por princípio, deve privar de manifestações de autonomia pessoal que firam os interesses institucionais? Ou, em outras palavras, como a instituição cuja ação de “educar socialmente” só se inicia quando dos sujeitos é suprimida a liberdade de ir e vir, pode realmente educar alguém para que seja responsável pelos usos que faz da própria liberdade? (idem, p. 67)

A autora prossegue defendendo a máxima freireana segundo a qual “a libertação dos oprimidos só será efetivada a partir do diálogo, que é realizado de forma horizontal, evitando assim a domesticação, apontada também por Foucault (2009)”. Para Freire (2005, p.59), “pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra”. Vivemos num mundo global e capitalista, onde as coisas são humanizadas e as pessoas objetificadas. Quanto mais se concentra riqueza e poder na mão de alguns, menos poder e riqueza existirá para a esmagadora maioria restante, fortalecendo o poder de persuasão dos opressores e minimiza o poder dos oprimidos, destruídos pela máquina capitalista.

Freire (2016, p. 90) justifica que “não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão”. Muito mais se aliena a sociedade por meio do discurso capitalista e tradicionalista, que se emancipa pela via da educação crítica que liberta. Ao invés de garantir saúde, educação, trabalho, moradia e os demais direitos sociais previstos na Constituição, o Estado – evidente que na figura daqueles que o representam – substitui essa tarefa pelo enclausuramento como forma de gerir a vida daqueles a quem deveria proteger e assistir.

Projeta-se mais visibilidade aos atores que disputam o cetro do poder, ao não se cuidar das causas da criminalidade e da pobreza que salta aos olhos, mas ressaltar e fazer palanque em altos brados das suas consequências, numa busca pela legitimação dos espaços de exclusão, como penitenciárias para adultos, centros de internação para adolescentes e mesmo abrigos para os menores em situação de vulnerabilidade social.

O discurso moderno de repressão (ao pobre, ao crime, ao diferente, ao menor infrator e sua escalada do crime e da violência) amealha mais espectadores dispostos a endossar as vias políticas do poder do que o trabalho centrado na articulação de políticas e discursos que visem de forma honesta, a diminuição das gritantes desigualdades sociais que destroem nosso país.

A busca por justiça social passa certamente pela articulação de diferentes políticas públicas, a exemplo do que ocorre com a atual metodologia de execução das medidas socioeducativas estabelecidas pelo SINASE. O próprio sistema determina a articulação com as redes de educação, saúde, lazer, cultura, psicologia e serviço social (CRAS, CREAs), pois somente com o sistema funcionando harmonicamente o adolescente em conflito com a lei ou mesmo o criminoso, conseguiria se desvincular do seu papel de submissão às estatísticas do crime, seja como ator ou vítima. Assim, as políticas devem promover subjetivação e não sujeição, nas palavras de Saviani:



[...] o dominado não se liberta se ele não vier a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação. Não há mudança alguma a repetição de que a sociedade é constituída por duas classes sociais: proletariado e burguesia, na qual esta explora aquela (2003, p. 55).

Para Foucault (2009) o corpo está sujeito a um campo político, imerso em relações complexas e recíprocas de poder e dominação em que a necessidade é um instrumento político cuidadosamente calculado, organizado e utilizado. Essa sujeição não é obtida exclusivamente pelos instrumentos da violência ou ideologia, podendo ser direta, sutil, sem o uso de armas nem do terror, mas de ordem física, sendo denominada de “tecnologia política do corpo”, consistente em uma microfísica do poder estabelecida entre as instituições e os corpos nelas inseridos. É importante ressaltar que esse poder se exerce mais que se possui, pois o foco é nas estratégias utilizadas pela classe dominante.

Segundo o autor, “saber e a verdade estão circularmente ligados a sistemas de poder, dessa forma, o poder produz saber [...] e não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber” (FOUCAULT, 2009, p.30).

Ademais, na microfísica do poder prepondera o saber da classe dominante, opressora em que o “corpo político” representa o conjunto de elementos materiais e técnicas utilizados como meios de comunicação e apoio para as relações de saber e poder que investem os corpos humanos e os submetem fazendo deles objetos de saber. Portanto, a verdade é decorrente da interpretação que o sujeito elabora bem como do período histórico e do contexto social e político em que o mesmo se encontra. Muitas vezes esse saber é aplicado a partir das disciplinas que são métodos que permitem a sujeição, o controle minucioso das operações de docilidade-utilidade imposta ao corpo (SPOSITO, 2011, p. 100)

Freire em sua extensa literatura dedicada à liberdade, e como um dos autores brasileiros que mais se dedicou a falar sobre a pessoa humana e suas relações no mundo e com o mundo, propiciou à pesquisa uma fenomenologia engajada no social, onde a pessoa é percebida como um ser livre, inserido no mundo. Em suas reflexões Freire dá a entender que a educação tem que ser pensada para além da tutela do Estado, devendo estar sob a tutela do próprio povo.

Todos os escritos de Freire contêm um alerta para que nos voltemos à centralidade de uma educação realmente libertadora, que busque combater qualquer forma de dominação e opressão dos “desprivilegiados”, estes considerados os “marginalizados” da sociedade capitalista. Então, podemos reafirmar Freire (2016, p. 41):

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como ‘seres para si’, esta luta pela

humanização somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é, porém, *destino dado*, mas resultado de uma ‘ordem’ injusta que gera a violência dos opressores e esta, o *ser menos*. [...] O ser menos leva os oprimidos, cedo ou tarde, a lutar contra quem os fez menos. E esta luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sintam opressores, nem se tornem, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da Humanidade em ambos.

Luta que segue, na esperança de que, um dia, este país consiga realmente cumprir a lei.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Escolhi a sombra desta árvore para  
 repousar do muito que farei, enquanto esperarei por ti.  
 Quem espera na pura espera vive um tempo de espera vã.  
 Por isto, enquanto te espero  
 trabalharei os campos e  
 conversarei com os homens  
 Suarei meu corpo, que o sol queimará;  
 minhas mãos ficarão calejadas;  
 meus pés aprenderão o mistério dos caminhos;  
 meus ouvidos ouvirão mais,  
 meus olhos verão o que antes não viam,  
 enquanto esperarei por ti.  
 Não te esperarei na pura espera  
 porque o meu tempo de espera é um tempo de quefazer.  
 Desconfiarei daqueles que virão dizer-me:  
 em voz baixa e precavidos:  
 É perigoso agir  
 É perigoso falar  
 É perigoso andar  
 É perigoso, esperar, na forma em que esperas,  
 porque esses recusam a alegria de tua chegada.  
 Desconfiarei também daqueles que virão dizer-me,  
 com palavras fáceis, que já chegaste,  
 porque esses, ao anunciar-te ingenuamente,  
 antes te denunciam.  
 Estarei preparando a tua chegada  
 como o jardineiro prepara o jardim  
 para a rosa que se abrirá na primavera.  
 (FREIRE, 2000)*

Chego ao final deste trabalho com a certeza de minha incompletude e minhas muitas inquietações. Cada leitura, reflexão, descoberta, espanto e indignação formaram passos de uma longa jornada, que me deram uma certeza: a de que o resultado maior do trabalho não é o que se encontra gravado nestas muitas linhas, mas a transformação que a boniteza e dureza do caminho me proporcionaram. Sou, definitivamente, um ser humano diferente daquele que deu o primeiro passo no ano de 2017.

Assumir uma postura intransigente de defesa em matéria de direitos humanos nos tempos sombrios em que vivemos, de recrudescimento explícito de inúmeras conquistas consolidadas pela luta e pelo tempo, é sobretudo um ato de resistência e amor. Somos indelevelmente marcados por nossas posições no mundo, e assusta-me que o instinto de preservação de muitos, seja a razão do conformismo social que presenciamos, e da perda latente da capacidade coletiva de se indignar, ainda que a vista da dor e do sofrimento de muitos.

Esse sentimento me remete a Del Priore (2018, p. 14) na apresentação de sua obra *História das Crianças do Brasil*:

No Brasil, foi entre pais, mestres, senhores e patrões que pequenos corpos tanto dobraram-se à violência, às humilhações, à força, quanto foram amparados pela ternura dos sentimentos familiares mais afetuosos. Instituições como as escolas, a Igreja, os asilos e as posteriores FEBENs e FUNABENs, a legislação ou próprio sistema econômico, fizeram com que milhares de crianças se transformassem precocemente em gente grande. Mas não só. Foi a voz dos adultos que registrou, ou calou sobre a existência dos pequenos, possibilitando ao historiador escutar esse passado utilizando seus registros e entonações: seja por meio das cartas jesuíticas relatando o esforço de catequese e normatização das crianças indígenas ou a correspondência das autoridades coloniais sobre a vida nas ruas, pano de fundo para as crianças mulatas e escravas.

O histórico da evolução do pensamento sobre a infância e adolescência no nosso país, contam em paralelo e nas entrelinhas, muito de nossas raízes socio-político-culturais, importantes subsídios teóricos para entendermos que movimentos conduziram a adolescência transgressora de nosso país à situação atual de institucionalização em massa, bem como quais políticas públicas foram instituídas no transcurso do tempo.

Da chegada dos exploradores europeus ao Brasil, passando pela adoção nacional de uma legislação cunhada pela e para a Europa milenar, à adoção da Roda dos Expostos como política assistencialista (e eugenista), à criação da primeira Constituição (do Império) Brasileiro, foram muitos séculos de dor, invisibilidade, abandono e intenso sofrimento de nossas crianças e adolescentes, cujas vidas de nada valiam.

O Estado sempre fez ouvidos moucos aos abusos cometidos em detrimento da população infanto-juvenil, inclusive porque a institucionalização compulsória dos enjeitados socialmente produzia um paradoxo terrível, ao institucionalizar o próprio Estado como o maior violador de direitos de crianças e adolescentes que nossa história registrou. A adoção do primeiro Código Penal, seguido do primeiro Código de Menores, legalizaram a política governamental de sequestro de infantes, no sentido de retirada dos menores “em situação irregular”.

Institucionalizava-se todos que não encaixassem nos padrões almejados pela branca e tradicional sociedade cristã brasileira: pobres, abandonados, em situação de vulnerabilidade, órfão, e também os infratores! Estes, absurdamente em número inferior aos demais, sendo a prova viva da prática higienista encampada pelo país, para livrar as ruas dos delinquentes. A institucionalização termina por se sedimentar como forte política do Brasil (o que permanece até os dias de hoje), a par das mudanças legislativas.

Passamos pelos Anos de Chumbo, e um maior endurecimento no tratamento da questão, com a criação da FUNABEM e das famigeradas FEBEMs, que até hoje habitam os pesadelos de adultos, quando se recordam do horror institucionalizado nos depósitos de crianças e

adolescentes, sob a chancela do Estado. Estavam sendo gestados os Filhos do Governo e um Segundo Código de Menores, tão nefasto quanto o primeiro.

Os movimentos sociais pela reabertura democrática e o fim da Ditadura, conduziram o Brasil à promulgação da Carta de 1988, texto constitucional profundamente garantidor de direitos fundamentais, que alinha em seu texto uma mudança no tratamento dos menores e dos adolescentes vulneráveis, ao abraçar a Doutrina da Proteção Integral como norte. O texto constitucional ressalta ainda a importância da implementação da educação como medida assecuratória da Proteção, como viabilizadora da ressocialização, reintegração e capacitação do adolescente, uma vez egresso das unidades de internação criadas pela legislação por todo o país, após cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade.

Sendo a educação direito fundamental e indisponível dos indivíduos, é dever do Estado propiciar meios que viabilizem o seu exercício, importando sua omissão Estatal verdadeira afronta à Constituição. A violação reiterada de direitos humanos fundamentais, entre eles a educação, originou o conceito de “estado de coisas inconstitucional”, proferida pelo Ministro do Supremo Tribunal Federal, Marco Aurélio de Melo, ao relatar a Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental - ADPF 347 - sobre o Sistema carcerário brasileiro: “A situação é, em síntese, assustadora: dentro dos presídios, violações sistemáticas de direitos humanos; fora deles, aumento da criminalidade e da insegurança social.”

Apesar da referência às prisões, os centros de aplicação de medidas socioeducativas de internação não diferem, materialmente falando, do cárcere. São nomes, prédios e contextualizações distintas, mas que, teoricamente, destinam-se ao mesmo fim: retribuição do mal praticado (ato infracional/crime), e ressocialização de seus atores (menores infratores e criminosos), em instituições totais, numa concepção Foucautiana dos espaços de poder.

Com a falta de estrutura do Estado, a aplicação da penalidade (no caso do adolescente infrator, da medida socioeducativa) tem servido apenas para distanciar o indivíduo infrator do âmbito social e garantir segurança aos demais: o distanciamento entre “nós” e “eles - os outros”. Entretanto, a privação de liberdade não deveria ser apenas um meio de retirada do convívio social daquele que cometeu um ato infracional; deveria, também, ser uma forma de dar-lhe condições para que se recupere e reintegre à vida em comunidade.

Estas, aliás, são as finalidades da aplicação da pena: a punição, como retribuição do mal causado pelo infrator; a prevenção da prática de novos atos infracionais, de modo a intimidar o autor a não mais cometê-los, bem como desencorajar os demais integrantes da sociedade; e por fim, conseguir transformar o menor infrator que tem sua liberdade cerceada em não-infrator, ou seja, reintegrá-lo à sociedade de seus pares.

Depreende-se, assim, a preocupação em se resguardar os direitos humanos de quem teve a liberdade cerceada, com o respeito à sua integridade - reconhecimento da dignidade intrínseca de todo ser humano, direitos estes na leitura de Benevides (2007, p. 339) indivisíveis e irreversíveis:

São irreversíveis porque à medida que são proclamados, tornando-se direitos positivos fundamentais, não podem mais ser revogados. São indivisíveis porque, numa democracia efetiva, não se pode separar o respeito às liberdades individuais da garantia dos direitos sociais; não se pode considerar natural o fato de que o povo seja livre para votar, mas continue preso às teias da pobreza absoluta.

A promulgação do ECA (Lei nº 8069/90), contrapondo-se historicamente ao passado de controle e de exclusão social da Teoria da Situação Irregular, dois anos após a promulgação da CRFB, sedimentou seus comandos com adoção incontestada da Doutrina da Proteção Integral, que representou um avanço sem precedentes no tratamento dispensado à criança e ao adolescente. Essa compreensão de que a proteção deve ser efetivada de maneira integral, que diz da necessidade de especial respeito à criança e ao adolescente, visto sua condição de pessoa em desenvolvimento e sua situação de vulnerabilidade, surge com a Declaração dos Direitos das Crianças (ONU, 1959), mas só aparece no Brasil em 1988. Embora inovador, o ECA deixou empecilhos no tratamento dos seus sujeitos, notadamente quanto aos procedimentos para a execução das medidas socioeducativas, o que propiciava espaços de discricionariedade no seu cumprimento. Isso gerava improvisação e uma percepção de irresponsabilização dos adolescentes infratores, uma sensação generalizada de que menores não sofriam punições pelo mal praticado.

Quanto à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei nº 9.394/96), esta não contemplou, de forma específica, a educação dentro do sistema socioeducativo, omissão que persistiu no atual Plano Nacional da Educação (Lei 13.105/14). Assim, o fomento dessa política pública enfrenta uma situação de invisibilidade, contando hoje com a articulação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE -, para estruturação e efetivação, instituído pela Resolução 119/2006 e implementado definitivamente pela Lei 12.594/2012, cuja premissa básica era a necessidade de constituição de parâmetros objetivos e procedimentos mais justos que limitassem a perniciosidade da discricionariedade existente na aplicação das medidas aos adolescentes infratores, para reafirmação de sua natureza pedagógica.

O SINASE passou a enumerar direitos, estabelecer princípios e diretrizes da política de atendimento, definindo competências e atribuições gerais e a dispor sobre os procedimentos

judiciais que envolvem crianças e adolescentes. A CRFB e o ECA criaram uma rede de proteção geral de direitos, denominado Sistema de Garantia de Direitos (SGD), cujo intuito é a efetiva implementação da Doutrina da Proteção Integral. No SGD estão inclusos princípios e normas que regem a política de atenção a crianças e adolescentes, cujas ações são promovidas pelo Poder Público (União, Estados, Distrito Federal e Municípios), pelos três Poderes (Executivo, Legislativo e Judiciário) e pela sociedade civil, sob três eixos: Promoção, Defesa e Controle Social (BRASIL, 2006).

Ele abarca diversos sistemas e subsistemas que objetivam cobrir toda a intrincada teia necessária para realmente oferecer proteção aos direitos de crianças e adolescentes. Estes sistemas regem as políticas sociais básicas (assistência social, proteção especial e de justiça) voltados ao atendimento integral de crianças e adolescentes:

Pode-se dizer que a reunião de suas regras e critérios, de forma ordenada e que almeje reduzir as complexidades de atuação dos atores sociais envolvidos, possibilita a construção de um subsistema que, inserindo-se no SGD, atua sobre esse ambiente específico relacionado a esses adolescentes. A esse subsistema específico dá-se o nome de Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), o qual se comunica e sofre interferência dos demais subsistemas internos ao Sistema de Garantia de Direitos (tais como Saúde, Educação, Assistência Social, Justiça e Segurança Pública). (BRASIL, 2006, p. 21)

Infelizmente, o Sistema Socioeducativo é o primeiro contato de muitos adolescentes com algum tipo de política de atendimento. Considerados perversamente invisíveis, pois muitos sequer tem registro de nascimento, pois o estado falhou em todas as instâncias na vida desses jovens. No “sistema prisional” socioeducativo, com o forte estigma que carregarão, terão suas chances de traçar outros projetos de vida bruscamente reduzidas ou aniquiladas.

O que necessitamos enquanto nação é de compromisso com a efetivação plena do ECA em todos os níveis – sociedade e Estado -, fazendo valer este que é um instrumento de cidadania e responsabilização – de adultos e jovens.

A proposta do ECA e do SINASE para a questão do adolescente autor de ato infracional é desafiadora e complexa, principalmente porque apresenta uma nova concepção de atendimento, com princípios e diretrizes inovadoras na concepção e gestão de políticas sociais, e também porque busca responder simultaneamente a um fenômeno social e jurídico que envolve atores diversos. Em alguns momentos o aparato jurídico e legal parece não satisfazer os interesses da mídia e da sociedade.

Apesar da existência de um marco jurídico avançado no Brasil, quanto ao atendimento da criança e do adolescente, ainda persistem na sociedade brasileira, práticas que refletem a

existência de uma cultura que nega direitos a esse segmento, notadamente para os autores de atos infracionais. Nesse sentido, o Brasil precisa reafirmar o marco jurídico nas ações do poder público, na destinação de recursos para política da criança e do adolescente, na elaboração de propostas e na concretização das ações institucionais com a corresponsabilidade da família, da sociedade e do Estado.

Neste contexto, efetivar a socioeducação enquanto uma nova pedagogia, no campo das medidas socioeducativas (de privação de liberdade), constitui-se ainda enquanto uma prática em construção necessária de ser (re)pensada, frente às expressões da questão social em tempo contemporâneo, bem como, em meio a realidade institucional que ainda se apresenta enquanto pagamento de dívida ou castigo para os adolescentes, pois o adolescente que tem sua liberdade cerceada pelo cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, já sofre uma série de restrições quanto ao exercício pleno de sua cidadania, mas não deixa de ser sujeito de direitos.

Deixo um pensamento final com a realidade de Freire, para que pensemos que adolescentes são estes que chegam ao sistema:

Enquanto andávamos pelas ruas daquele mundo maltratado e ofendido, eu ia me lembrando de experiências de minha juventude em outras favelas de Olinda ou do Recife dos meus diálogos com favelados e faveladas de alma rasgada. Tropeçando na dor humana, nós nos perguntávamos em torno de um sem-número de problemas. Que fazer enquanto educadores, trabalhando num contexto assim? Há mesmo o que fazer? Como fazer o que fazer? Que precisamos nós, os chamados educadores, saber para viabilizar até mesmo os nossos primeiros encontros com mulheres, homens e crianças cuja humanidade vem sendo negada e traída, cuja existência vem sendo esmagada? (FREIRE, 2017, P. 72)

Quando falamos de adolescente em conflito com a lei, rapidamente imaginamos um delinquente juvenil, praticando “atos infracionais” por aí. Mas e quando vemos a lei em conflito com o adolescente, desconstruindo e reformulando a expressão “jovem em conflito com a lei” tão utilizada pelo ECA, problematizamos a reprodução da lógica individualista e panóptica (Foucault, 2002), que exerce um poder individualista de vigilância, objetivando a correção do indivíduo e classificando, assim, seus comportamentos que fogem a isso como conflituosos em relação à lei.

Quem, afinal de contas, está em conflito com quem?



## REFERÊNCIAS

- AGUIAR, José. *A infância do Brasil: século XVIII: os enjeitados*. Disponível em <http://ainfanciadobrasil.com.br/seculo-xviii-os-enjeitados/>. Acesso em 05 de agosto de 2019.
- ALVIM, Maria Rosilene Barbosa; VALLADA-RES, Licia do Prado. *Infância e Sociedade no Brasil: uma Análise da Literatura*. *BIB*, Rio de Janeiro, n. 26, pp. 3-37, 2º semestre de 1988. Disponível em <https://anpocs.com/index.php/bib-pt/bib-26/399-infancia-e-sociedade-no-brasil-uma-analise-de-literatura/file>. Acessado em 25 de agosto de 2019.
- AMORIM, Raíssa Teles Duarte. *O efetivo é o afeto: o Centro de Atendimento Socioeducativo de Pernambuco e o direito do adolescente ao afeto*, 2017. 128 f. Dissertação disponível em <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/27052>. Acesso em 30 de outubro de 2019.
- ARIÈS, Philippe. *História Social da Criança e da Família*. 2.ed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- AZEVEDO, Maurício Maia de. *O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior*. Monografia promovida pelo Museu da Justiça do Estado do Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: [http://www.tjrj.jus.br/institucional/dir\\_gerais/dgcon/pdf/monografia/magistrados/2007/codigo\\_mello\\_mattos\\_seus\\_reflexos.pdf](http://www.tjrj.jus.br/institucional/dir_gerais/dgcon/pdf/monografia/magistrados/2007/codigo_mello_mattos_seus_reflexos.pdf) Acesso em setembro de 2019.
- BECHER, Franciele. *Caxias do Sul e a Questão dos “Menores”*: os (des)caminhos da educação nas políticas públicas de assistência à infância e à juventude. V CINFE. Congresso Internacional de Filosofia e Educação. Maio/2010. Disponível em [https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/Caxias\\_menores.pdf](https://www.ucs.br/site/midia/arquivos/Caxias_menores.pdf). Acesso em 18 de novembro de 2019.
- BENEVIDES, Maria Victoria. Direitos humanos: desafios para o século XXI. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* (Orgs.). *Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos*. João Pessoa: Ed. Universitária, 2007. p. 339.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. *Rev Odontol.*, São Paulo, v. 18, n. 3.
- BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro: F. Alves, 1982.
- BRASIL, *Código Criminal Brasileiro*. Lei de 16 de dez. de 1830. Publicado pela Secretaria de Estado dos Negócios da Justiça aos 8 dias do mez de Janeiro de 1831. Disponível em [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/lim/LIM-16-12-1830.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM-16-12-1830.htm). Acesso em 10 de agosto de 2019.
- BRASIL, *Código Penal dos Estados Unidos do Brazil*. Decreto nº 847, de 11 de outubro de 1890. Coleção de Leis do Brasil - 1890, Página 2664. Vol. Fasc. X. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-847-11-outubro-1890-503086-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 18 de agosto de 2019.
- BRASIL, Conselho Nacional de Justiça. *Apadrinhamento afetivo de crianças e adolescentes: entenda como funciona*. Agência CNJ de Notícias. Brasília, CNJ, 2015. Disponível em <https://www.cnj.jus.br/apadrinhamento-afetivo-de-criancas-e-adolescentesentenda-como->

funciona. Acesso em 27 de dezembro de 2019.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. *Justiça Restaurativa*. Brasília, CNJ, 2016. Disponível em <https://www.cnj.jus.br/programas-e-acoas/justica-restaurativa/>. Acesso em 18 de janeiro de 2020.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Resolução 119*. Brasília, CONANDA, 2006. Disponível em <https://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda/resolucoes/119-resolucao-119-de-11-de-dezembro-de-2006/view>. Acesso em 19 de dezembro de 2019.

BRASIL. *Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Capes*. Brasília, DF, [200-] Disponível em [http://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com\\_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&Itemid=144](http://www.periodicos.capes.gov.br/index.php?option=com_pcontent&view=pcontent&alias=missao-objetivos&Itemid=144). Acesso em 06 de dezembro de 2019.

BRASIL. *Código de Menores*. Lei 6.697, de 10 de outubro de 1979. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 de out. de 1979.

BRASIL. Código dos Menores. Decreto nº 17.943-A, de 12 de outubro de 1927. CLBR, de 31 de dez. de 1927;

BRASIL. *Código Penal Brasileiro*. Decreto-lei nº 1.004, de 21 de outubro de 1969. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 21 de out. de 1969.

BRASIL. *Código Penal Brasileiro*. Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 31 de dez. de 1940.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 de out. de 1988.

BRASIL. *Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de nov. de 1937*. DOU, Poder Executivo, Rio de Janeiro, RJ, 10 de nov. de 1937.

BRASIL. *Constituição Política do Império do Brasil de 1824*. Registrada na Secretaria de Estado dos Negócios do Império do Brasil a fls. 17 do Liv. 4º de Leis, Alvarás e Cartas Imperiais. Rio de Janeiro em 22 de Abril de 1824.

BRASIL. *Decreto nº 1.313, de 17 de janeiro de 1891*. Coleção de Leis do Brasil - 1891, Página 326 Vol. 4. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-1313-17-janeiro-1891-498588-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 15 de agosto de 2019.

BRASIL. *Decreto nº 22.042, de 03 de novembro de 1932*. Estabelece as condições do trabalho dos menores na indústria. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 05 de nov. de 1932. Acesso em 15 de janeiro de 2020.

BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei nº. 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 de jul. de 1990.

BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/96 de 20 de dez. 1996. Estabelece diretrizes e bases da educação nacional. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 20 de dez. 1996.

BRASIL. *Lei do Sistema Nacional de atendimento socioeducativo*. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Estabelece o SINASE. DOU, Poder Executivo, Brasília, DF, 19 de jan. de 2012.

BRASIL. *Lei nº 7.209, de 11 de julho de 1984*. Altera dispositivos do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, e dá outras providências.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Política nacional de educação especial*. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducuespecial.pdf>. Acesso em 25 de ago. de 2018.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. *Levantamento Anual SINASE 2016*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018. Disponível em [https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento\\_2016Final.pdf](https://www.mdh.gov.br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/Levantamento_2016Final.pdf). Acesso em 28 de agosto de 2019.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.*

BRASIL. Senado Federal. Crianças iam para a cadeia no Brasil até a década de 1920. *Agência Senado*, Jornal do Senado. Brasília: Senado Federal, 2015. Disponível em <https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2015/07/07/criancas-iam-para-a-cadeia-no-brasil-ate-a-decada-de-1920>. Acesso em 25 de agosto de 2019.

BRASIL. Senado Federal. Ordenações Filipinas. *Títulos CXXIV e CXXXVI*. Disponível em <https://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/242733>. Acesso em 20 de agosto de 2019.

BRASIL. *Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos*. Brasília-DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. *A Constituição e o Supremo*. 5.ed. atual. até a EC 90/2015. Brasília: STF, Secretaria de Documentação, 2016. 1625 p. [ADPF 347 MC, voto do rel. min. Marco Aurélio, j. 9-9-2015, P, DJE de 19-2-2016.]. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/aconstituicao eosupremo/>. Acesso em 26 de set. de 2017.

CARELLI, Andrea Mismotto (Org.); DELBIM, André Tuma F. *et al.* Comentários à Lei nº 12.594/2012: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. *MPMG Jurídico*, Belo Horizonte, edição SINASE, 2014.

CENTRO DOM HELDER CÂMARA DE ESTUDOS E AÇÃO SOCIAL. *Educar ou punir? a realidade da internação de adolescentes em Unidades Socioeducativas no Estado de Pernambuco*. Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente-CEDCA/PE. Recife: Via Design Publicações, 2017.

CIVIDANES, Natália Lôbo Oliveira. *O adolescente em conflito com a lei: que acesso tem ele*

*às políticas públicas?* um recorte na cidade de São Paulo. 2015. 124 f. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015. Disponível em <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2969>. Acesso em 31 de outubro de 2019.

FALEIROS, Eva Teresinha S. *A criança e do adolescente*. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.). *A Arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 2.ed.rev. São Paulo: Cortez, 2009.

FALEIROS, Vicente de Paula. Políticas para a infância e adolescência e desenvolvimento. *IPEA - Políticas sociais, n. 1,1 ago. 2005*. Disponível em: [http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4569/1/bps\\_n.11\\_ENSAIO1\\_Vicente11.pdf](http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/4569/1/bps_n.11_ENSAIO1_Vicente11.pdf). Acesso em 20 de agosto de 2019.

FOUCAULT, Michel. *A ordem do discurso*. 3.ed. São Paulo: Loyola, 1996.

FOUCAULT, Michel. *Eu, Pierre Rivière, que degolei minha mãe, minha irmã e meu irmão*. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1977.

FOUCAULT, Michel. *História da sexualidade: A vontade de saber* (Vol. 1). São Paulo: Edições Graal, 2010a.

FOUCAULT, Michel. *Segurança, território, população: Curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. 26.ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. 4. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984.

FRANCO, Maria Amélia do Rosario Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Rev. Bras. Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 97, n. 247, p. 534-551, Dec. 2016. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812016000300534&lng=en&nrm=iso). Acesso em 15 de janeiro de 2020.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2017.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP. 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE. *Política e educação*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FUNABEM. FUNABEM de ontem, de hoje e de amanhã. *Revista Espaço*. Número Especial.

Rio de Janeiro: FUNABEM, 1984.

FURTADO, Rafael Nogueira; CAMILO, Juliana Aparecida de Oliveira. O conceito de biopoder no pensamento de Michel Foucault. *Rev. Subj.*, Fortaleza, v. 16, n. 3, p. 34-44, dez. 2016. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2359-07692016000300003&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692016000300003&lng=pt&nrm=iso). Acesso em 16 de janeiro de 2019.

GOBBO, Edenilza. MULLER Crisna Maria. A prática pedagógica das medidas socioeducativas. *Revista Emancipação*, Ponta Grossa, 11(2): 175-187, 2011. Disponível em <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/emancipacao>. Acesso em 16 de janeiro de 2020.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. Tradução de Dante Moreira Leite. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2008.

GUALBERTO, Juliana das Graças Gonçalves. *Educação escolar de adolescentes em contextos de privação de liberdade: um estudo de política educacional em escola de centro socioeducativo*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_GualbertoJG\\_1.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_GualbertoJG_1.pdf). Acesso em 15 de dezembro de 2018.

IBICT. *Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia*. CONHEÇA A BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Brasília, DF, [200-]. Disponível em: <http://bdtb.ibict.br/vufind/Content/history>. Acesso em 25 de junho de 2019.

IRMANDADE DA SANTA CASA DE MISERICÓRDIA DE SÃO PAULO. *Roda dos Expostos 825-1961*. Disponível em <https://www.santacasasp.org.br/portal/site/quemsomos/museu/pub/10956/a-roda-dos-expostos-1825-1961>. Acesso em 26 de agosto de 2019.

JORGE, Dilce Rizzo. Serviço histórico e aspectos legais da adoção no Brasil. *Rev. Bras. Enferm.* vol.28, nº 2 Brasília. Apr./June 1975. Disponível em [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-71671975000200011](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-71671975000200011). Acesso em 14 de outubro de 2019.

JUNQUEIRA, Ivan de Carvalho. *Ato infracional e direitos humanos: a internação de adolescentes em conflito com a lei*. Campinas, São Paulo: Servanda, 2014.

LAKATOS, Eva Maria. MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia Científica*. São Paulo: Atlas, 2010.

LIBÂNEO, José Carlos. *Democratização da escola pública: a pedagogia crítico-social dos conteúdos*, 18.ed., São Paulo: Loyola, 2002.

LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 5ª Reimpressão. São Paulo: Cortez, 1992.

LIBÂNEO, José Carlos. Escola pública brasileira, um sonho frustrado: falharam as escolas ou as políticas educacionais? In: LIBÂNEO, José Carlos.; SUANNO, Marilza V. R. *Didática e escola em uma Sociedade Complexa*. IV EDIPE, Goiânia: CEPED, 2011.

LIRA, Jaqueline Alves. *A educação na socioeducação: um olhar para as ações educativas no contexto da medida socioeducativa de internação numa unidade de privação de liberdade*. Dissertação (Mestrado em m Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas) - Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017. Disponível em [http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2\\_aef959931508bdc5192a0ccdd73905e5](http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UFPB-2_aef959931508bdc5192a0ccdd73905e5). Acesso em 15 de janeiro de 2020.

LOMBROSO, Cesare. *O homem delinquente*. Tradução Sebastião José Roque. São Paulo: Ícone, 2013.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São

MACHADO, Martha de Toledo. *A proteção constitucional de crianças e adolescentes e os direitos humanos*. São Paulo: Manole, 2003.

MALAGUZZI, Loris. Histórias, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, Carolyn et al. *As cem linguagens da criança: A abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância*. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

MARCILIO, Maria Luiza. *História social da criança abandonada*. São Paulo: Hucitec, 1998.

MARCILIO, Maria Luiza. O menor infrator e os direitos da criança no século XX. In LOURENÇO, Maria Cecília França (Org.) *Direitos humanos em dissertações e teses da USP: 1954-1999*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2000.

MÁRQUES, Fernanda Telles. *A “maldição” das ruas e o estigma do pivete*. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Programa de Pós-graduação em Sociologia. Universidade Estadual Paulista, UNESP, 1997.

MÁRQUES, Fernanda Telles. AVEIRO, Cristina O. Reflexões sobre a re/construção midiática da delinquência juvenil. *Âmbito Jurídico*, Rio Grande, n. 77, 2010. Disponível em: [http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7942](http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7942). Acesso em 09 de outubro de 2018.

MÁRQUES, Fernanda Telles. SPOSITO, Livia S. Adolescente autor de ato infracional e institucionalização: reflexões sobre processos des/educativos em uma instituição total. *Revista CAMINE: Caminhos da Educação*, Franca, v. 7, n. 1, 2015.

MARTINS, Lígia Márcia. LAVOURA. Tiago Nicola. Materialismo histórico-dialético: contributos para a investigação em educação. *Revista Educar*, Curitiba, n. 71, p. 223-239, set./out. 2018. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/v34n71/0104-4060-er-34-71-223.pdf>. Acesso em 28 de dezembro de 2019.

MARX, Karl. Instruções para os delegados do conselho geral provisório. As diferentes questões. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*. Lisboa: Edições Avante/Moscovo: Edições Progresso, 1983a. p.79- 88, tomo II.

MARX, Karl. *Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos*. 4.ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

MAUX, Ana Andréa Barbosa; DUTRA, Elza, A adoção no Brasil: algumas reflexões. *Estud. pesqui. psicol.*, Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, ago. 2010. Disponível em

<http://www.revispsi.uerj.br/v10n2/artigos/pdf/v10n2a05.pdf>. Acesso em 10 de setembro de 2019.

MOCELIN, Márcia Regina. *Adolescência em conflito com a lei: socioeducação no Paraná*. 2014. 189 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, Tese disponível em <http://tede.utp.br:8080/jspui/handle/tede/1594>. Acesso em 27 de outubro de 2019.

NOGUEIRA, Paulo Lúcio. *Comentários ao Código de Menores*. 2.ed. rev. e atualizada. São Paulo: Saraiva, 1985.

NUCCI, Guilherme de Souza. *Código Penal Comentado*. 17.ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2019.

OLIVEIRA, M. C. S. L. de. Da medida ao atendimento socioeducativo: implicações conceituais e éticas. In: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (Org.). *Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. Assembleia Geral das Nações Unidas. *Convenção Internacional sobre os direitos da criança*. Genebra: Organização das Nações Unidas, 1989. Disponível em <https://www.unicef.org/brazil/convencao-sobre-os-direitos-da-crianca>. Acesso em 19 de agosto de 2019.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Princípios das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil – princípios orientadores de RIAD*. Viena: Organização das Nações Unidas, 1990.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude – Regra de Beijing*. Adotadas pela Resolução 40/33 da Assembleia Geral da ONU, em 29 de novembro de 1985. Disponível em <https://acnudh.org/pt-br/regras-minimas-das-nacoes-unidas-para-a-administracao-da-justica-da-infancia-e-da-juventude-regra-de-beijing/>. Acesso em 25 de agosto de 2019.

PAIVA, Ilana Lemos et. al. *Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo*. Natal, RN: EDUFRN, 2014.

PORTO, Walter Costa. Coleção *Constituições brasileiras*. Constituição de 37. v. 4. 3. ed. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2012. 120 p.

PRACIANO, Marwil Gomes. *O direito dos adolescentes e dos jovens autores de atos infracionais à educação no sistema socioeducativo do Estado do Ceará: desafios e possibilidades para o exercício de uma cidadania fortalecida*. 2018. Dissertação disponível em <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/30930>. Acesso em 27 de outubro de 2019.

PRADO, Brenda Franco Monteiro. *Olhares de adolescentes em conflito com a lei para a escola: significados da experiência escolar em contexto de privação de liberdade*. 2012. 128 f. Dissertação (Mestrado em Conhecimento e Inclusão Social em Educação) - Universidade Federal de Minas Gerais. Disponível em <http://hdl.handle.net/1843/BUOS-AQNPV9>. Acesso em 27 de outubro de 2019.

PRIORE, Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. São Paulo: Contexto, 2018.

RAMIDOFF, Mário Luiz. *Lições do direito da criança e adolescente*. Curitiba: Juruá, 2006.

RAMIDOFF, Mário Luiz. *SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Comentários à Lei nº 12.594 de 18 de janeiro de 2012. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

REDIN, Marita Martins. FOCHI, Paulo Sérgio. *Infância e educação infantil II: linguagens*. São Leopoldo: UNISINOS, 2014. Disponível em [https://www.researchgate.net/publication/319653565\\_A\\_CRIANCA\\_E\\_FEITA\\_DE\\_CEM\\_A\\_S\\_LINGUAGENS\\_EM\\_MALAGUZZI](https://www.researchgate.net/publication/319653565_A_CRIANCA_E_FEITA_DE_CEM_A_S_LINGUAGENS_EM_MALAGUZZI). Acesso em 15 de janeiro de 2020.

RIZZINI, Irene. Crianças e Menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil: In RIZZINI, Irene e PILOTTI, Francisco (orgs). *A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil*. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIZZINI, Irene. *A criança e a lei no Brasil: Revisitando a história (1822 -2000)*. 2 ed. Rio de Janeiro: UNICEF- CESPI / USU, 2002.

RIZZINI, Irene. *O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil*. Texto revisto a partir da 2ª edição em abril de 2008. São Paulo: Cortez Editora, 2008.

RIZZINI, Irene; RIZZINI Irma. *A institucionalização de crianças no Brasil, percurso histórico e desafios do presente*. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

ROSA, Rodrigo Zoccal. *Das medidas socioeducativas e o ato infracional (do ECA ao SINASE)*. 2.ed. Rio de Janeiro, Lumen Juris, 2019.

SANTANA, Aline Neves Vieira de. *Contribuições do ensino de Ciências no centro de atendimento socioeducativo de Goiânia*. 2013. 123 f. Dissertação (Mestrado em Matemática) - Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2013. Disponível em <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tde/2969>. Acesso em 30 de outubro de 2019.

SANTIAGO, Flávio. FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Para além do adultocentrismo: uma outra formação docente descolonizadora é preciso. *Revista Educação e Fronteiras On-Line*, Dourados/MS, v.5, n.13p.72-85, jan./abr. 2015. Disponível em <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5184>. Acesso em 14 de janeiro de 2020.

SANTOS, Marco Antônio Cabral dos. Criança e Criminalidade no início do século XX. In: PRIORE, Mary Del (Org.). *História das crianças no Brasil*. 7.ed. 4ª Reimpressão. São Paulo: Contexto, 2018.

SAVIANI, Demerval. *Educação e questões da atualidade*. São Paulo: Livros do Tatu: Cortez, 1991.

SCISLESKI, Andrea Cristina Coelho et al. A lei em conflito com os jovens: problematizando políticas públicas. *Revista Polis e Psique*, 2017; 7(2): 4 – 27. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rpps/v7n2/n7a02>. Acesso em 18 de janeiro de 2020.



SHIGUNOV NETO, Alexandre e MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. *Revista Educar*, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/er/n31/n31a11.pdf>. Acesso em 12 de agosto 2019

SILVA, Euza Arruda de Oliveira Teixeira. *Educação infantil com prioridade para a zona rural no município de Pará de Minas-MG*. 2004. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, PUC, Belo Horizonte, 2004. Disponível em [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao\\_SilvaEA\\_1r.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/Educacao_SilvaEA_1r.pdf). Acesso em 15 de junho de 2019.

SILVA, Roberto da. *Os filhos do Governo*. A formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1998.

SOUSA, Alana. Chacina da Candelária: uma noite de brutalidade no Rio de Janeiro. São Paulo, *Revista Aventuras na História*, 2019. Disponível em <https://aventurasnahistoria.uol.com.br/noticias/reportagem/historia-chacina-da-candelaria-uma-noite-de-brutalidade-no-rio-de-janeiro.phtml>. Acesso em 15 de fevereiro de 2020.

SOUZA, Herbert de. Criança é coisa séria. In: MURRAY, Roseana. *Criança é coisa séria*. Rio de Janeiro: AMAIS Livraria e Editora, 1991. Disponível em <http://monicandofernandes.blogspot.com/2011/08/crianca-e-coisa-seria.html>. Acesso em 27 de novembro de 2019.

SPOSITO, Livia Silva. *Processos educativos em uma instituição total de privação de liberdade: possibilidades e limitações do cumprimento do ECA*. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade de Uberaba, 2011. Disponível em <https://repositorio.uniube.br/bitstream/123456789/773/1/L%C3%8DVIA%20SILVA%20SPOSITO.pdf>. Acesso em 25 de setembro de 2019.

VALE, Rosângela Martins do. Em busca de sentido à formação integral do ser humano na perspectiva de Viktor E. Frankl. *Revista da Associação Brasileira de Logoterapia e Análise Existencial*, 3, (2), 191-202, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/le/article/view/19944>. Acesso em 15 de janeiro de 2020.

VEIGA, Cynthia Greive; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. *Infância no sótão*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

VICENTIN, Maria Cristina G. *et al.* Adolescência e sistema de justiça: problematizações em torno da responsabilização em contextos de vulnerabilidade social. *Revista Responsabilidades*, Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 271-295, set. 2011/fev. 2012. Acesso em 10 de janeiro de 2020.

VIGOTSKY, Lev Semionovich. *Psicologia pedagógica*. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VOLPI, Mario. *Adolescentes privados de liberdade: a normativa nacional e internacional e*

reflexões acerca da responsabilidade penal. 6. ed. rev. ampl. – São Paulo: Cortez, 2014.

VOLPI, Mario. *O Adolescente e o ato infracional*. 10.ed. São Paulo: Cortez, 2015.

VOLPI, Mario. *Sem liberdade, sem direitos*. A privação da liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989. 168p.

WACHOWICZ, Lílian Anna. *O método dialético na didática*. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1991. Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico.

Anexo 1



**MINISTÉRIO DOS DIREITOS HUMANOS  
SECRETARIA NACIONAL DOS DIREITOS DA CRIANÇA E DO  
ADOLESCENTE  
COORDENAÇÃO GERAL DO SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO  
SOCIOEDUCATIVO**

**LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016**



**Brasília, 2018.**

**Ministra dos Direitos Humanos**

Luislinda Dias de Valois Santos

**Secretária Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**

Berenice Maria Giannella

**Diretor do Departamento de Políticas Temáticas dos Direitos da Criança e do Adolescente**

Danyel Iório de Lima

**Coordenador Geral do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**

Ricardo Peres da Costa

**©2018 Ministério de Direitos Humanos**

A reprodução do todo ou parte deste documento é permitida somente para fins não lucrativos e desde que citada a fonte. Impresso no Brasil. Distribuição Gratuita.

**LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016**

**Equipe do SINASE/ MDH:** Ana Claudia Silva, Renata Leal, Cecilia Nunes Froemming, Edicarlei Oliveira, João Pedro Souza, Juliana Vieira, Valeria Rangel, Ricardo Peres da Costa (Coordenador Geral). Consultores: Éricles Queiroz de Oliveira (CEAG/ UnB), e Ségismar Andrade Pereira (PNUD).

Brasil. Ministério dos Direitos Humanos (MDH).

*LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016*. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

1.Direitos Humanos. 2.Socioeducação. 3.Adolescentes.

# SUMÁRIO

<b>1. LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016 .....</b>	<b>04</b>
<b>1.1. Números de adolescentes e jovens do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Dados de 2016 .....</b>	<b>05</b>
<b>1.2. Número de Adolescentes e Jovens do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Série Histórica .....</b>	<b>09</b>
<b>1.3. Unidades de Atendimento Socioeducativo - Restrição e Privação de Liberdade (incluídas as unidades de atendimento inicial e sanção) .....</b>	<b>12</b>
<b>1.4. Atos Infracionais .....</b>	<b>15</b>
<b>1.5. Características do/da Adolescente e Jovem em Restrição e Privação de Liberdade .....</b>	<b>18</b>
<b>1.6. Óbitos Dentro e Fora das Unidades de Atendimento Socioeducativo ....</b>	<b>22</b>
<b>2. ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL .....</b>	<b>24</b>
<b>3. RECURSOS HUMANOS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO .....</b>	<b>26</b>
<b>4. AGRADECIMENTOS .....</b>	<b>27</b>

## **1. LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016**

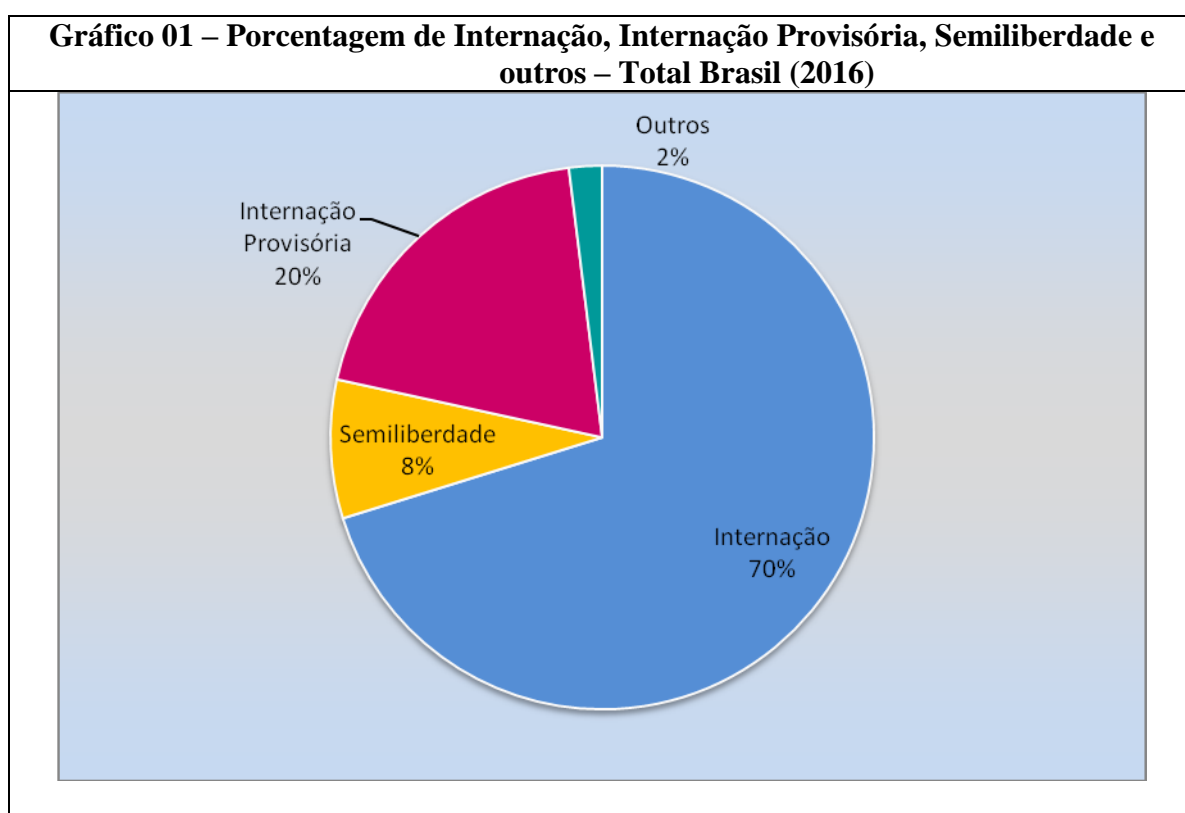
O *LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016* apresenta a sistematização dos dados enviados pelos órgãos gestores do SINASE em âmbito estadual e distrital à Coordenação-Geral do SINASE da Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SNDCA), órgão do Ministério dos Direitos Humanos.

A metodologia utilizada é a aplicação anual de instrumental preenchido pelos órgãos gestores da Política de Socioeducação (estaduais e distrital). Os dados aqui sistematizados se referem à situação do atendimento em 30 de novembro de 2016 (30/11/2016), conforme metodologia adotada pelo Levantamento Anual desde 2009.

Os dados do Levantamento Anual referentes ao ano de 2016, consolidados pela Coordenação-Geral do SINASE, indicam um número total de 25.929 (vinte e cinco mil, novecentos e vinte nove) adolescentes e jovens (12 a 21 anos) em atendimento socioeducativo nas unidades voltadas à restrição e privação de liberdade (internação, internação provisória e semiliberdade) na data de 30 de novembro de 2016, além de 521 (quinhentos e vinte e um) adolescentes em outras modalidades de atendimento (atendimento inicial, internação sanção), com um total geral de 26.450 (vinte e seis mil, quatrocentos e cinquenta) adolescentes e jovens incluídos no sistema.

### 1.1 Números de adolescentes e jovens do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Dados de 2016.

Os números de 2016 mostram um total de 26.450 atendidos, sendo 18.567 em medida de internação (70%), 2.178 em regime de semiliberdade (8%) e 5.184 em internação provisória (20%). Há, ainda, outros 334 adolescentes/jovens em atendimento inicial e 187 em internação sanção.

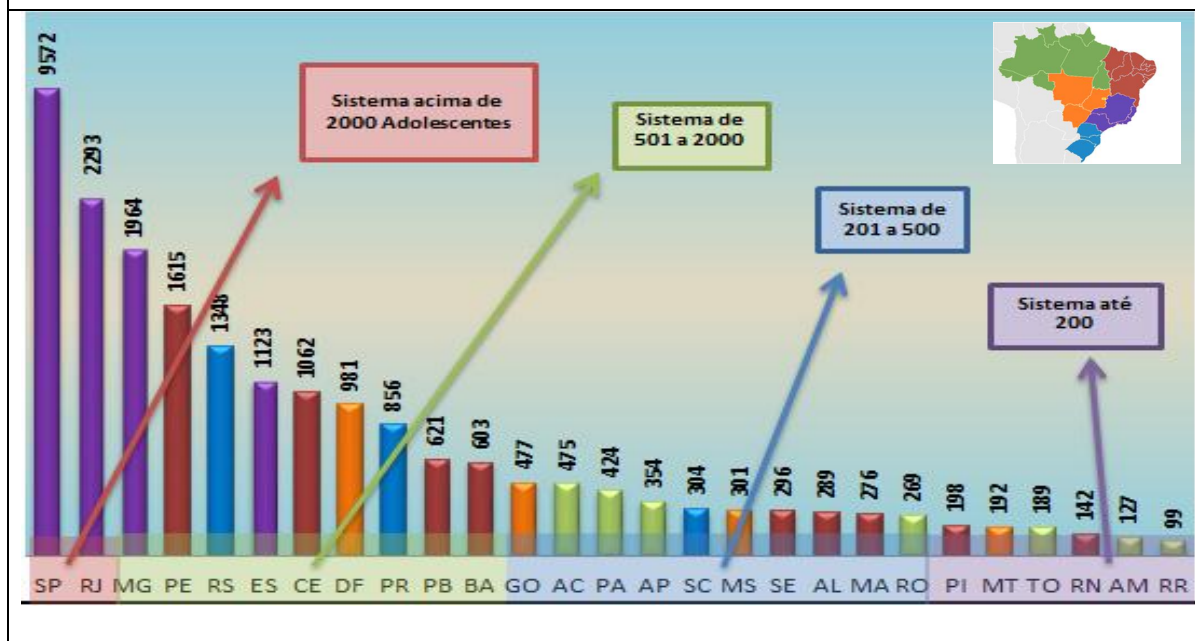


A tabela 01 e o gráfico 02 (ambos abaixo) demonstram o número de atendimentos por Unidade Federativa Brasileira. A distribuição entre as UF apresenta dois Estados com Sistema Socioeducativo acima de dois mil adolescentes (SP e RJ); oito Estados e Distrito Federal com Sistema Socioeducativo entre 501 a 2.000 adolescentes e jovens (MG, PE, RS, ES, CE, DF, PR, PB, BA), dez Estados entre 201 e 500 adolescentes (GO, AC, PA, AP, SC, MS, SE, AL, MA, RO) e seis Estados com menos de 200 adolescentes (PI, MT, TO, RN, AM, RR).



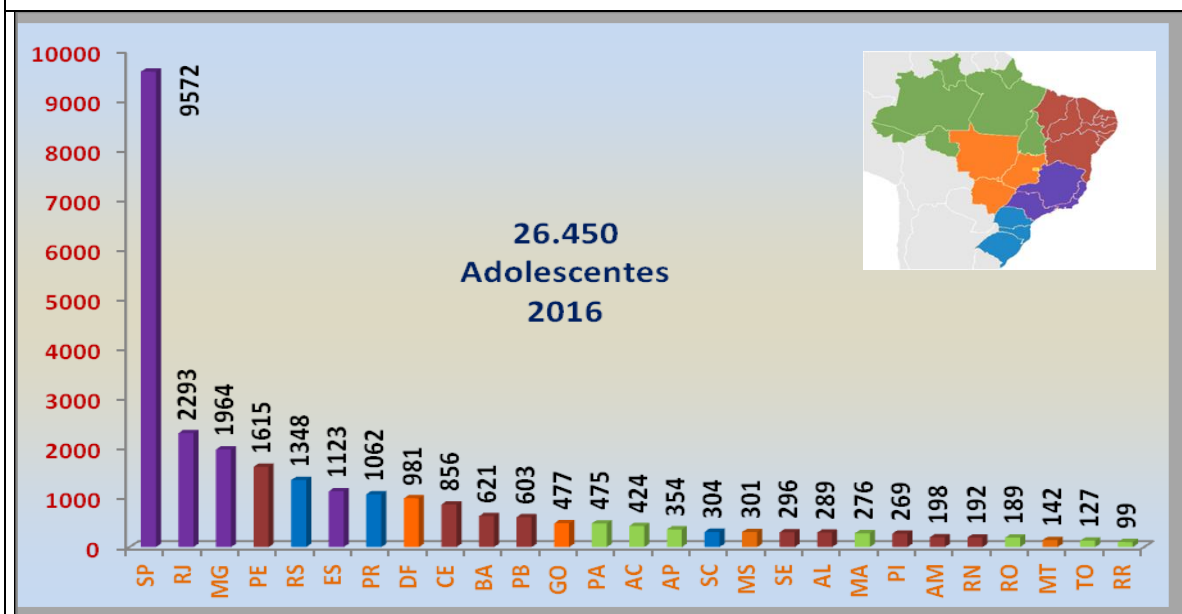
<b>Tabela 1 - Total de Adolescentes e jovens (Sistemas UF - 2016)</b>			
<i>Estado</i>	<i>UF</i>	<b>Total de Adolescentes</b>	<b>Quantitativo do Sistema das UF</b>
São Paulo	SP	9572	Sistema Socioeducativo acima de 2.000 adolescentes.
Rio de Janeiro	RJ	2293	
Minas Gerais	MG	1964	Sistema Socioeducativo com mais de 500 e menos de 2.000 adolescentes.
Pernambuco	PE	1615	
Rio Grande do Sul	RS	1348	
Espírito Santo	ES	1123	
Ceará	CE	1062	
Distrito Federal	DF	981	
Paraná	PR	856	
Paraíba	PB	621	
Bahia	BA	603	
Goiás	GO	477	
Acre	AC	475	
Pará	PA	424	
Amapá	AP	354	
Santa Catarina	SC	304	
Mato Grosso do Sul	MS	301	
Sergipe	SE	296	
Alagoas	AL	289	
Maranhão	MA	276	
Rondônia	RO	269	
Piauí	PI	198	Sistema Socioeducativo com menos de 200 adolescentes.
Mato Grosso	MT	192	
Tocantins	TO	189	
Rio Grande do Norte	RN	142	
Amazonas	AM	127	
Roraima	RR	99	
<b>Total</b>		<b>26450</b>	

**Gráfico 02 – Total de Adolescentes e Jovens - Sistema das UF - (2016)**

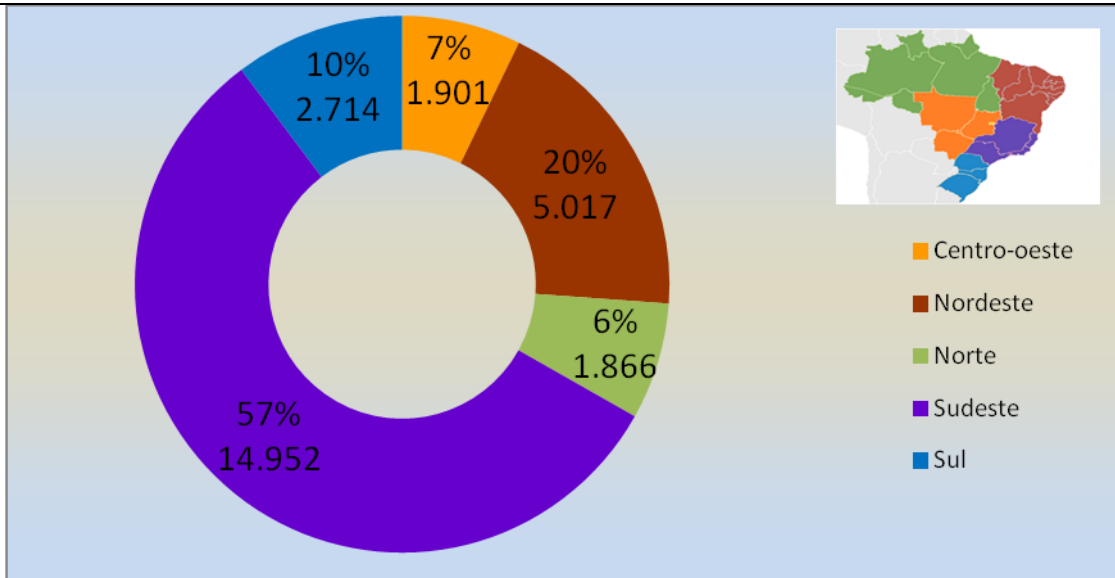


Os Gráficos a seguir apresentam a distribuição de adolescentes e jovens por região, conforme mapa posicionado no canto direito superior. Esclarecemos que neste total absoluto estão inclusos os adolescentes em internação provisória, internação, semiliberdade, atendimento inicial e internação sanção.

**Gráfico 03 – Total de Adolescentes e Jovens por UF (2016)**

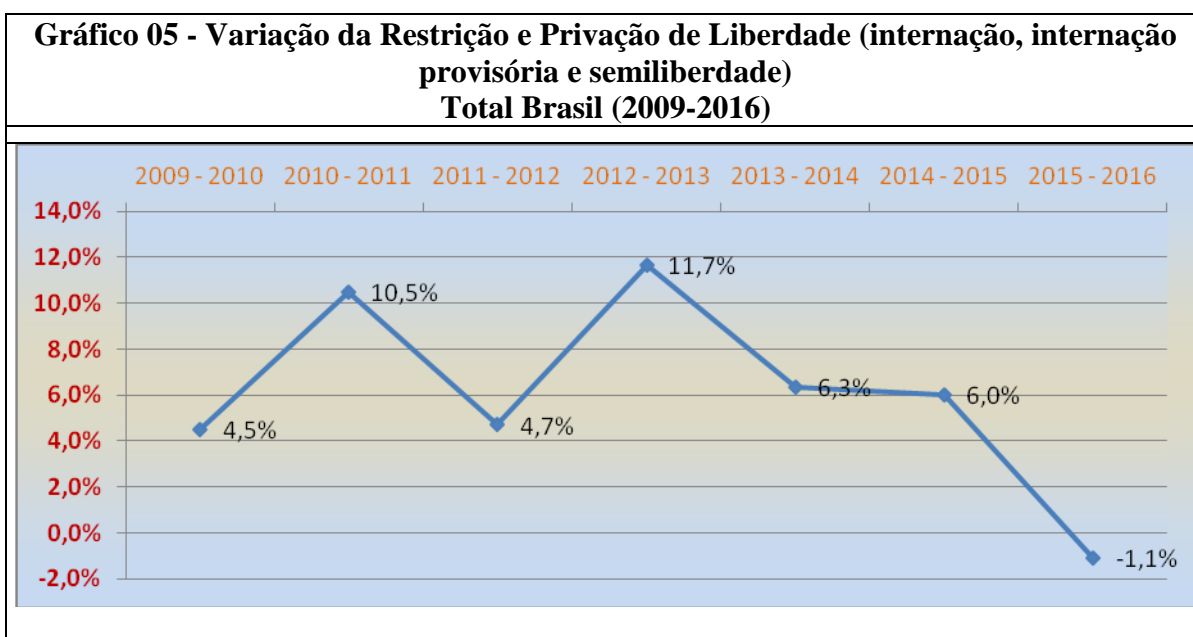


**Grafico 04 – Total de Adolescentes e Jovens por Região (2016)**



## 1.2 Número de Adolescentes e Jovens do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – Série Histórica

Os números a seguir apresentam a variação anual da restrição e privação de liberdade e referem-se à internação, internação provisória e semiliberdade. Em relação à variação da série histórica 2009-2016, observa-se que de 2012-2013 houve aumento de 11,7%, porém de 2013 a 2016 nota-se queda sucessiva de 6,3%, 6,0% e -1,1%, sempre em relação ao ano anterior.



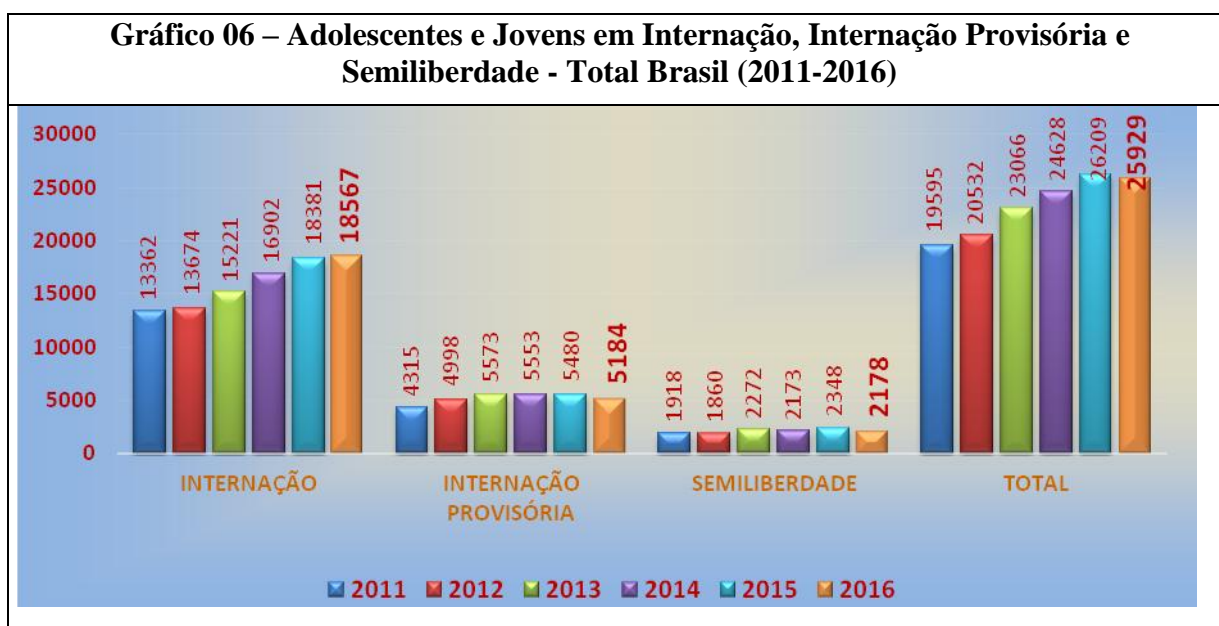
Em 2009 havia 16.940 adolescentes e, em 2010, 17.703, com um aumento de 4,5%. Em 2011, o número vai para 19.595 adolescentes (aumento de 10,5%). Em 2012 o total de 20.532 representa um aumento menor em relação ao ano anterior, correspondendo a 4,7%. Um segundo aumento significativo - de 11,7% - ocorre em 2013, com o total de 23.066, resultante especificamente do crescimento da modalidade de atendimento em semiliberdade no país. Em 2014, no entanto, o atendimento em semiliberdade decresceu de 2.272 adolescentes para 2.173, enquanto a internação teve crescimento de 15.221 para 16.902, totalizando assim 24.628 adolescentes em 2014 - aumento de 6,3%.

De 2014 para 2015, nota-se uma variação quanto ao tipo de atendimento, pois houve aumento no número de adolescentes em internação, de 16.902 para 18.381 e também no número de adolescentes em semiliberdade, de 2.173 para 2.348. A internação provisória, que já apresentara um ligeiro decréscimo, de 2013 para 2014, (5.553 adolescentes em 2014 para 5.480 em 2015). Assim, de 2014 para 2015 ocorreu aumento nas medidas de internação e semiliberdade e redução na internação provisória.

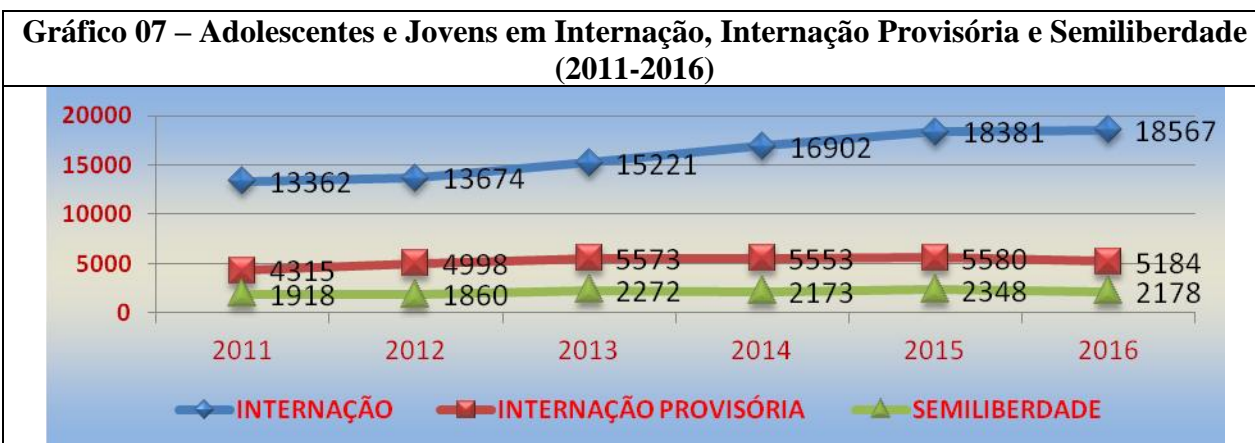
De 2015 para 2016, nota-se aumento no número de adolescentes em internação, de 18.381 para 18.567, decréscimo no número de adolescentes em semiliberdade, de 2.348

para 2.178. A internação provisória, que já vinha apresentando decréscimo desde 2013 manteve a diminuição de 2015 para 2016 (5.480 adolescentes em 2015 para 5.184 em 2016). Assim, de 2015 para 2016 ocorreu aumento na medida de internação e redução na semiliberdade e na internação provisória.

Nota-se a baixo, nos Gráficos 06 e 07 pela série histórica que, ano a ano, vinha acontecendo aumento constante e quase regular desde 2010 até 2015 no número total de adolescentes/jovens em privação e restrição de liberdade, contudo em 2016 observa-se redução desse total.



Observa-se uma pequena e oscilação quanto ao número de adolescentes/jovens modalidade de semiliberdade desde 2011, com decréscimo em 2012, aumento em 2013, decréscimo em 2014, aumento em 2015 e novo decréscimo em 2016. Nota-se também elevado decréscimo de 2013 para 2016 do número de adolescente em internação provisória. Contudo, quanto à internação, o crescimento é contínuo desde 2010, sem nenhum decréscimo durante esse período, alcançando o pico em 2016.



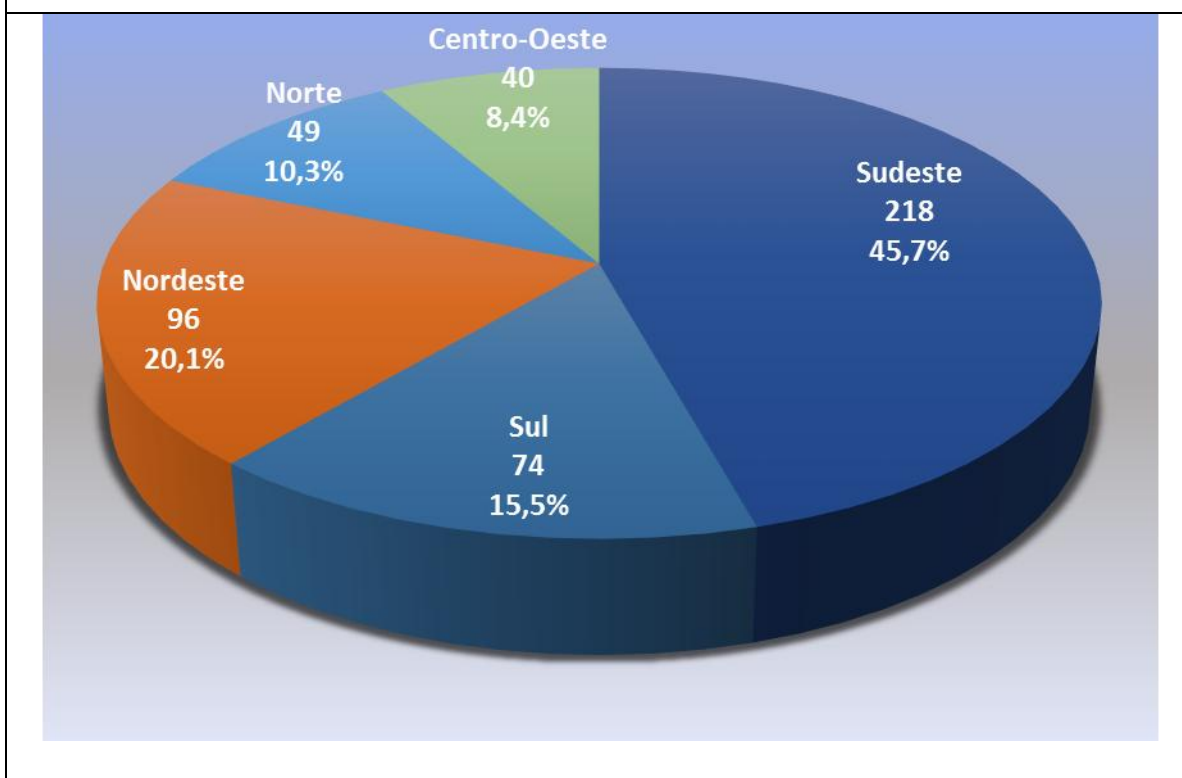
Em relação aos números de 2016, conforme mostra a tabela 2 abaixo, os resultados do Levantamento Anual SINASE 2016 indicam que 15 Unidades da Federação tiveram aumento no total de adolescentes e jovens atendidos, enquanto 11 UF apresentaram diminuição. No total, a variação é de mais 5,7% atendidos. Observa-se ainda um aumento acima de 9,1% (média nacional) em 9 UF (AM, RR, PI, RN, PA, MA, AL, MS, AP, PR).

<b>Tabela 2 – Variação 2015-2016 - por UF</b>			
<b>UF</b>	<b>2015</b>	<b>2016</b>	<b>VARIAÇÃO</b>
AM	102	198	<b>94,1%</b>
RR	57	99	<b>73,7%</b>
PI	194	269	<b>38,7%</b>
RN	141	192	<b>36,2%</b>
PA	362	475	<b>31,2%</b>
MA	216	276	<b>27,8%</b>
AL	228	289	<b>26,8%</b>
MS	265	301	<b>13,6%</b>
AP	320	354	<b>10,6%</b>
PR	968	1062	<b>9,7%</b>
PE	1532	1615	<b>5,4%</b>
AC	404	424	<b>5,0%</b>
RS	1291	1348	<b>4,4%</b>
RJ	2235	2293	<b>2,6%</b>
MG	1963	1964	<b>0,1%</b>
MT	142	142	<b>0,0%</b>
GO	482	477	<b>-1,0%</b>
BA	639	621	<b>-2,8%</b>
DF	1014	981	<b>-3,3%</b>
SP	9918	9572	<b>-3,5%</b>
SC	316	304	<b>-3,8%</b>
ES	1204	1123	<b>-6,7%</b>
RO	207	189	<b>-8,7%</b>
TO	142	127	<b>-10,6%</b>
PB	679	603	<b>-11,2%</b>
CE	1083	856	<b>-21,0%</b>
SE	764	296	<b>-61,3%</b>
<b>Total</b>	<b>28868</b>	<b>26450</b>	<b>9,1%</b>

### 1.3 Unidades de Atendimento Socioeducativo - Restrição e Privação de Liberdade (incluídas as unidades de atendimento inicial e sanção).

Segundo os dados dos gráficos 08 e 09 abaixo, no ano de 2016 foi informado, pelas UF, a existência de 477 unidades de atendimento socioeducativo no país, considerando as modalidades de atendimento de internação, internação provisória, semiliberdade, internação sanção e atendimento inicial. Nacionalmente, a distribuição de unidades está concentrada na Região Sudeste, com 218 unidades (45,7%), seguida pela na Região Nordeste com 96 (20,1%), Região Sul com 74 (15,5%), Região Norte com 49 (10,3%) e Região Centro-Oeste com 40 (8,4%).

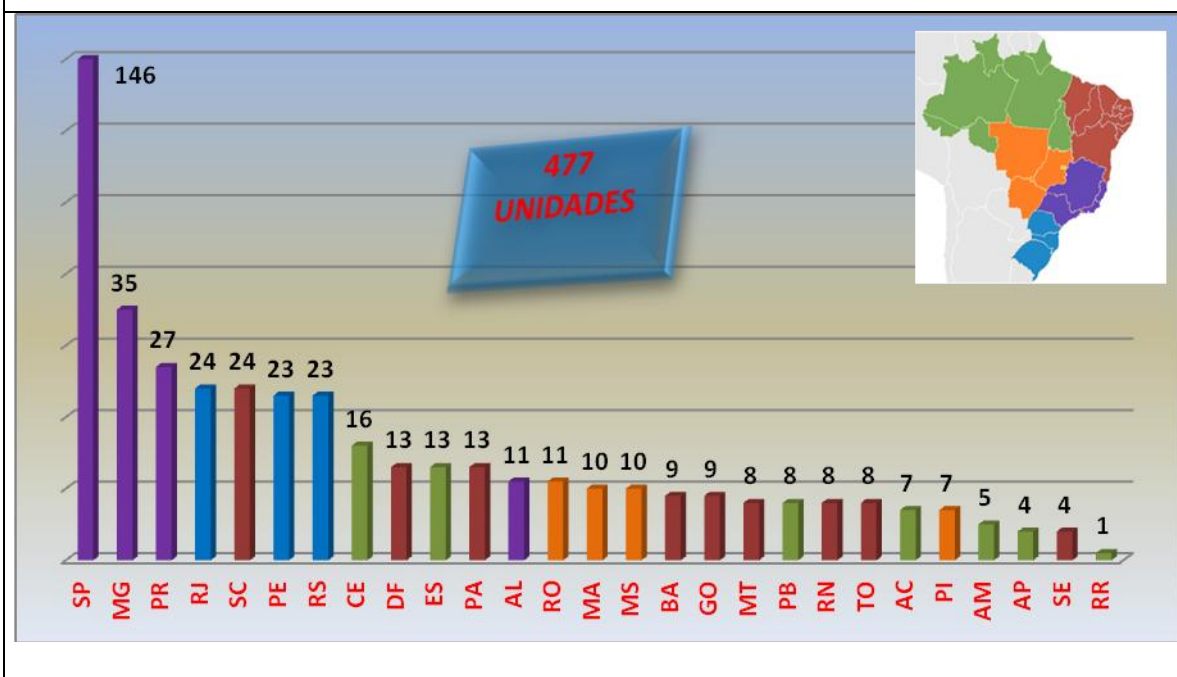
**Gráfico 08 – Quantidade e Porcentagem de Unidades de Atendimento Socioeducativo por Região (2016)**



A distribuição nacional das 477 unidades de atendimento socioeducativa acompanha, em grande medida, a concentração demográfica dentro do território nacional, sendo possível observar a relação entre o maior número de unidades com as UF mais populosas. Conforme os dados do gráfico 09, somente o Estado de São Paulo corresponde

a 146 (30,6%) do total de unidades de atendimento socioeducativo, enquanto a soma das UF: MG, PR, RJ, SC, PE, e RS, representa 156 (32,7%) das unidades. As UF com o menor número de unidades são AM, SE, AP, e RR, que juntas correspondem a 14 unidades (2,9%).

**Gráfico 09 – Distribuição das Unidades de Atendimento Socioeducativo por UF (2016)**





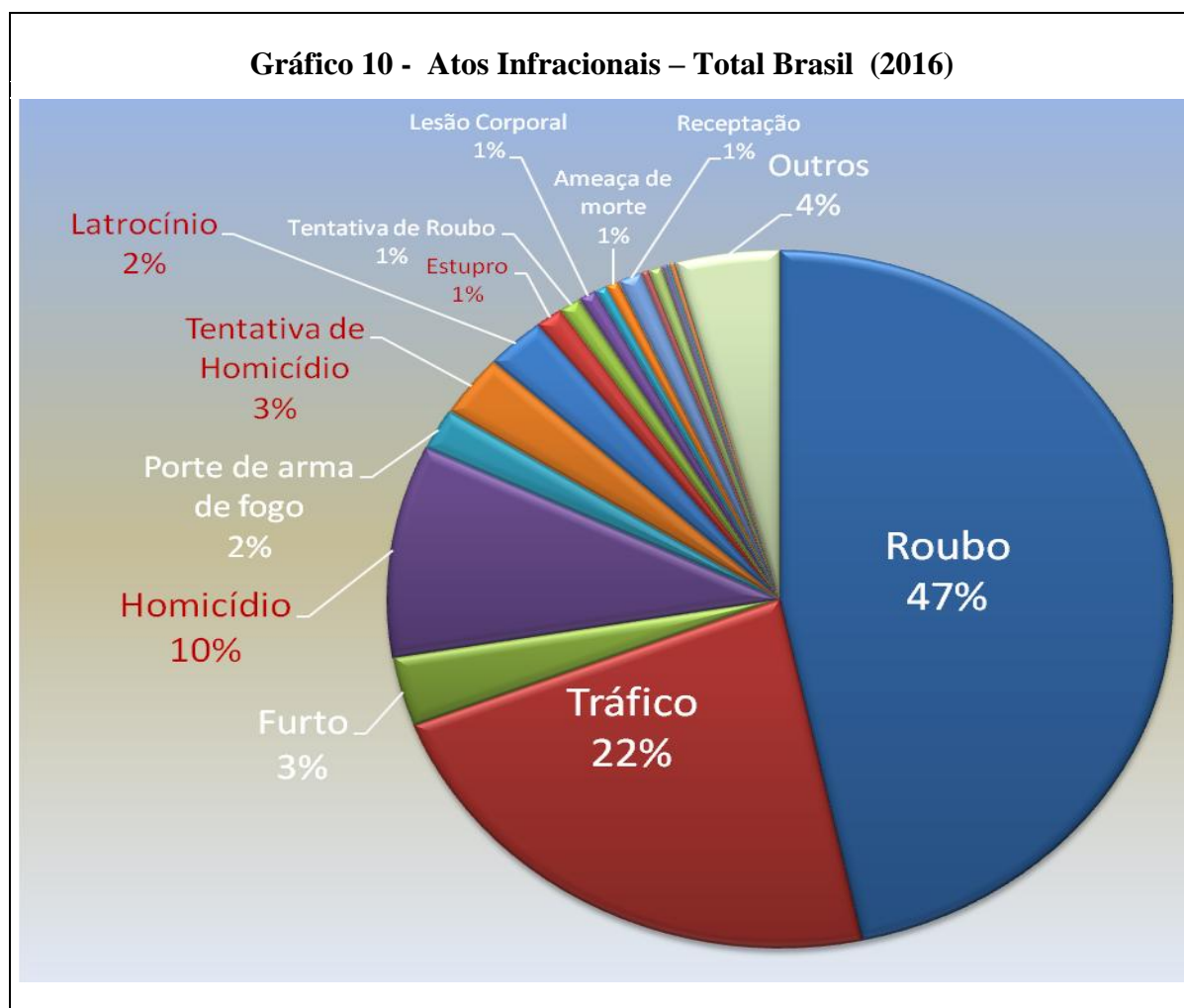
A tabela 3 apresenta a distribuição das unidades de atendimento por gênero, contabilizadas em todo o território nacional no ano de 2016. A maioria das unidades é voltada exclusivamente ao atendimento de adolescentes do sexo masculino, 419 (87,8%). Verifica-se que as seguintes UF concentram o maior número de unidades masculinas na composição do Sistema Socioeducativo: SP, SC, CE, MG, RS, DF.

<b>Tabela 3 – Distribuição das unidades de Atendimento Socioeducativo por UF e Gênero (2016)</b>				
<b>UF</b>	<b>Exclusivamente Masculina</b>	<b>Exclusivamente Feminina</b>	<b>Mista</b>	<b>Total Brasil</b>
AC	6	1	0	7
AL	10	1	0	11
AM	3	1	1	5
AP	1	1	2	4
BA	8	1	0	9
CE	15	1	0	16
DF	10	1	2	13
ES	11	1	1	13
GO	7	0	2	9
MA	8	1	1	10
MG	33	2	0	35
MS	8	2	0	10
MT	7	1	0	8
PA	11	2	0	13
PB	7	1	0	8
PE	19	3	1	23
PI	4	1	2	7
PR	21	1	5	27
RJ	20	1	3	24
RN	6	1	1	8
RO	11	0	0	11
RR	0	0	1	1
RS	21	2	0	23
SC	23	1	0	24
SE	3	1	0	4
SP	140	6	0	146
TO	6	1	1	8
<b>BRASIL</b>	<b>419</b>	<b>35</b>	<b>23</b>	<b>477</b>

#### 1.4 Atos Infracionais

O Levantamento Anual SINASE 2016 apresenta 27.799 atos infracionais para 26.450 adolescentes em atendimento socioeducativo em todo o país. Cabe destacar que o número de atos infracionais supera o número de adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade pela possibilidade de atribuição de mais de um ato infracional a um mesmo adolescente. Cabe destacar que do total de atos praticados apresentados 3,38% (942 atos) foram atribuídos a adolescentes/jovens do gênero feminino.

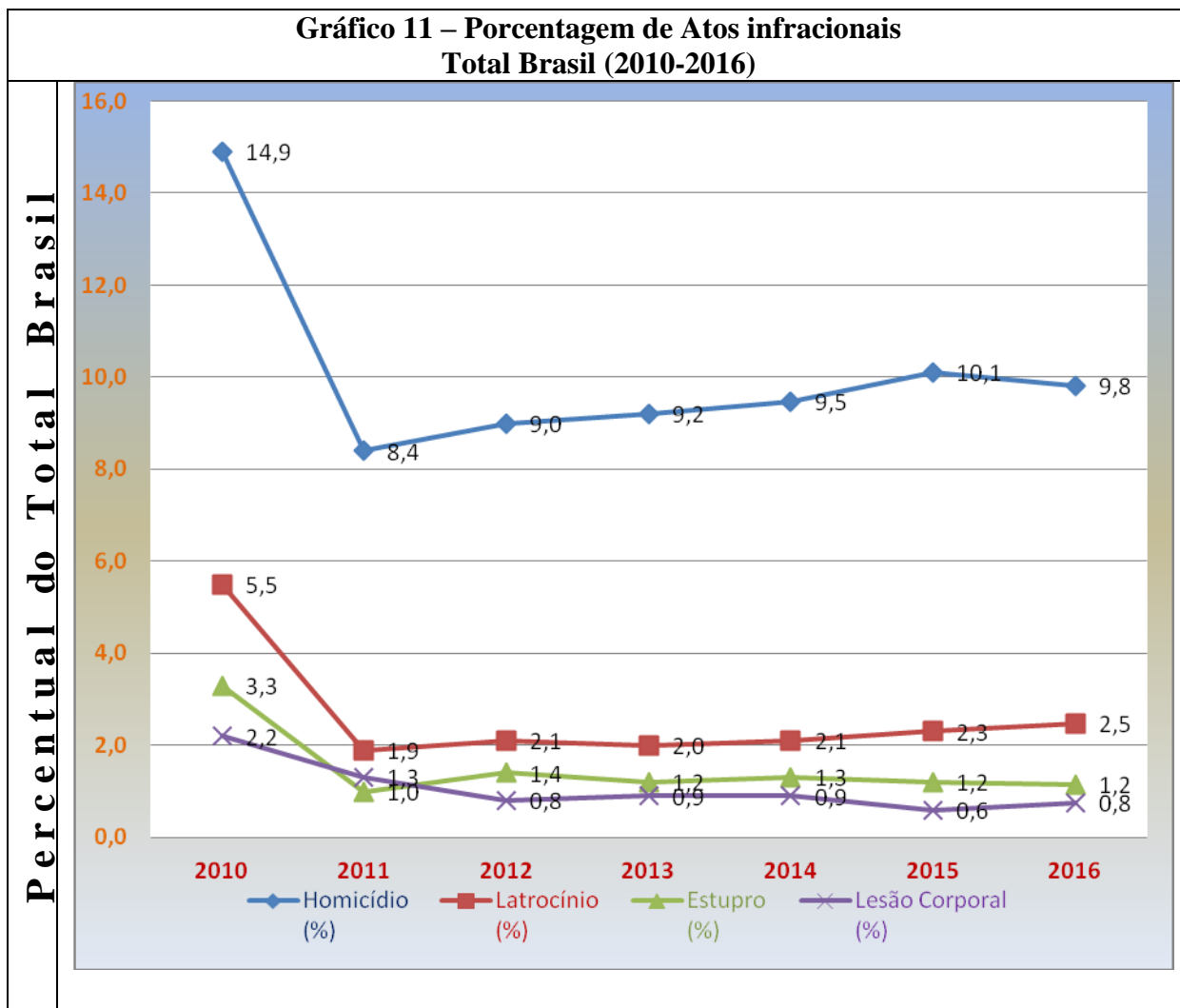
Pelos dados apresentados no gráfico 10 e tabela 4, ambos abaixo, 47% (12.960) do total de atos infracionais em 2016 foram classificados como análogo a roubo (acrescido de 1% de tentativa de roubo), e 22% (6.254) foram registrados como análogo ao tráfico de drogas. O ato infracional análogo ao homicídio foi registrado em 10% (2.730) do total de atos praticados, acrescido de 3% de tentativa de homicídio.



**Tabela 4 - Atos infracionais por Região e UF (2016)**

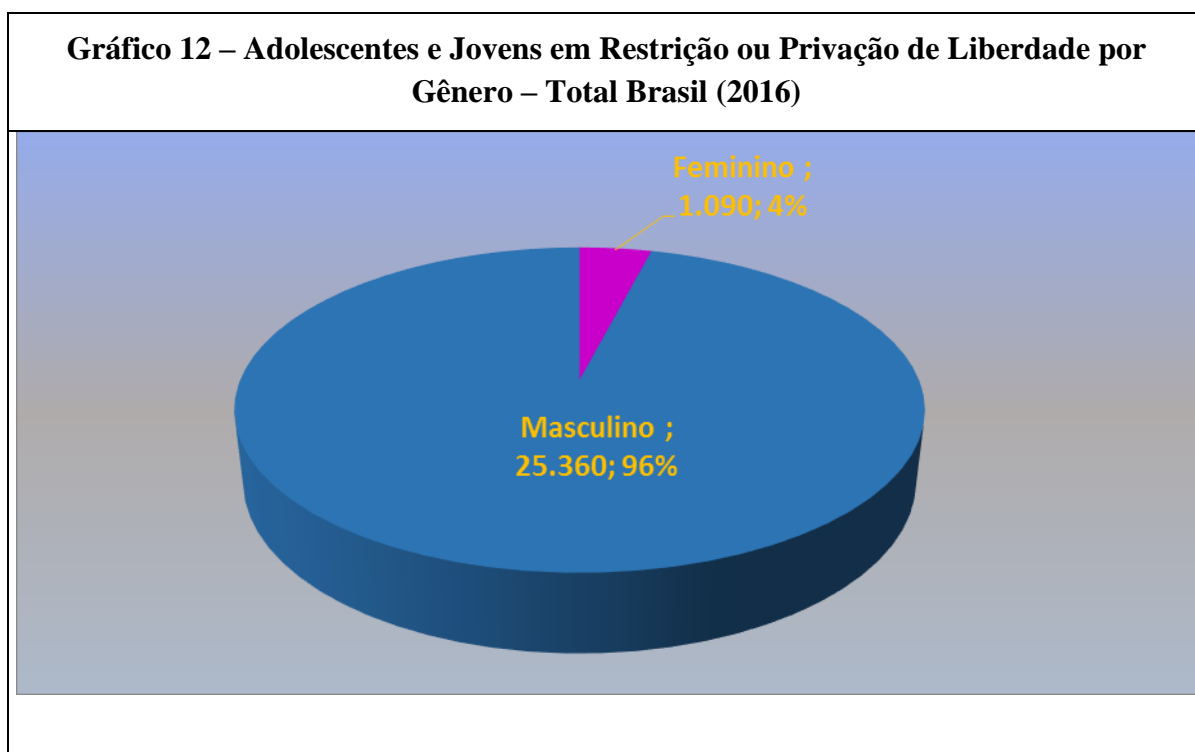
Atos Infracionais Por Região e UF 2016		Roubo	Tráfico	Homicídio	Furto	Tentativa de Homicídio	Laticínio	Porte de arma de fogo	Estupro	Receptação	Tentativa de Roubo	Lesão Corporal	Ameaça de morte	Tentativa de Latrocínio	Busca e apreensão	Formação de Quadrilha	Dano	Porte de arma branca	Sequestro e cárcere privado	Atentado violento ao pudor	Estelionato	Outros	Total	
NORTE	AC	217	49	53	43	16	7	10	10	1	4	2	5	1	2	3	0	0	0	0	1	0	424	
	AM	153	24	27	28	15	17	12	5	0	3	39	2	0	11	25	36	48	0	0	0	4	449	
	AP	94	19	38	7	1	16	1	7	1	1	2	0	1	0	0	1	0	0	0	0	9	198	
	PA	306	16	67	19	7	29	3	11	0	2	2	4	1	2	1	0	0	1	0	1	3	475	
	RO	40	12	23	100	1	3	0	2	0	0	2	0	0	6	0	0	0	0	0	0	0	0	189
	RR	48	4	17	2	0	0	0	3	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	23	99
	TO	94	18	18	3	7	3	0	2	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	146
NORDESTE	AL	110	30	75	4	10	4	17	6	0	0	3	1	10	0	16	0	0	0	0	0	3	289	
	BA	322	92	137	18	10	37	21	11	3	2	8	2	1	0	5	2	2	4	1	0	14	692	
	CE	483	56	104	25	33	25	21	6	3	9	1	3	8	8	0	0	0	0	0	0	71	856	
	MA	200	9	31	13	3	6	2	6	0	2	2	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2	276	
	PB	279	52	150	17	27	20	27	11	1	2	3	2	2	3	4	0	1	2	0	0	8	611	
	PE	745	224	247	40	94	32	34	33	1	18	8	7	8	0	3	2	0	1	0	0	118	1615	
	PI	127	6	44	13	8	23	5	5	4	3	8	6	1	3	1	2	0	0	0	0	10	269	
	RN	122	12	24	4	2	8	4	2	1	2	0	2	0	8	0	0	0	0	0	0	1	192	
	SE	222	14	39	6	3	9	4	13	3	1	2	0	0	0	1	0	0	0	0	0	3	320	
CENTRO OESTE	DF	592	61	96	29	35	45	35	0	21	5	2	3	34	2	1	0	3	2	0	0	15	981	
	GO	259	15	134	1	33	23	9	10	5	0	5	1	5	0	1	0	0	0	0	0	1	502	
	MS	85	8	31	1	4	11	2	1	3	0	0	3	1	0	2	3	0	0	0	0	8	163	
	MT	114	56	48	12	9	16	0	7	1	0	0	0	3	29	5	0	0	0	0	0	1	301	
SUDESTE	ES	518	184	250	15	71	22	16	17	3	15	5	4	0	0	1	1	0	0	0	0	1	1123	
	MG	876	302	273	45	151	102	25	13	17	34	14	11	0	26	0	1	0	1	0	0	209	2100	
	RJ	867	866	92	84	52	14	165	18	77	46	28	17	10	5	7	5	0	8	0	0	79	2440	
	SP	4604	3742	189	245	50	90	66	65	87	89	44	43	29	0	0	8	0	13	2	0	477	9843	
SUL	PR	643	257	243	95	0	61	35	28	43	0	19	28	0	30	8	7	6	3	0	1	62	1569	
	RS	677	98	227	16	135	54	15	23	3	10	7	1	28	0	0	0	0	0	0	0	54	1348	
	SC	163	28	53	9	18	13	6	6	2	0	3	4	6	4	0	1	2	0	0	0	11	329	
<b>Total BRASIL</b>		<b>12960</b>	<b>6254</b>	<b>2730</b>	<b>894</b>	<b>795</b>	<b>690</b>	<b>535</b>	<b>321</b>	<b>281</b>	<b>248</b>	<b>210</b>	<b>149</b>	<b>149</b>	<b>140</b>	<b>84</b>	<b>69</b>	<b>62</b>	<b>35</b>	<b>3</b>	<b>3</b>	<b>1187</b>	<b>27799</b>	

Especificamente no que se refere a atos infracionais análogos a crimes contra a pessoa (homicídio e lesão corporal), crimes contra a dignidade sexual (estupro) e crimes contra o patrimônio com resultado morte (latrocínio), os dados mostram oscilação, mas todos em menor número do que os verificados em 2010, conforme pode ser observado na tabela a seguir.



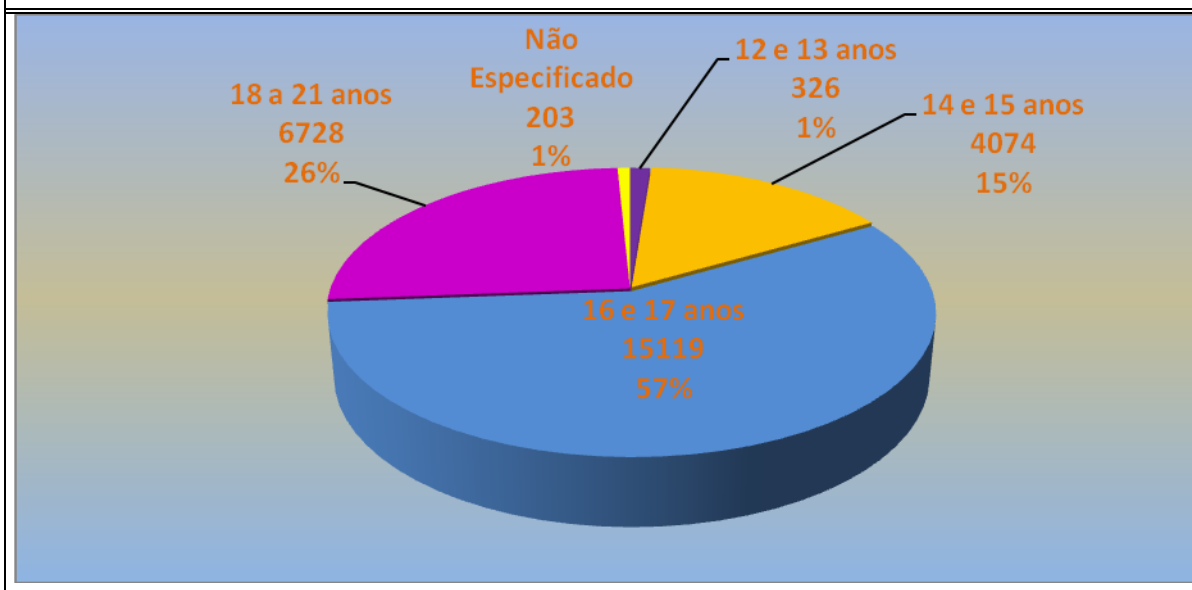
### 1.5 Características do/da Adolescente e Jovem em Restrição e Privação de Liberdade

O gráfico 12 mostra a distribuição dos/das adolescentes e jovens no Sistema Socioeducativo com relação ao gênero, com a predominância de adolescentes do sexo masculino (96%). Vale destacar que não houve alteração na proporção entre adolescentes do sexo masculino e do sexo feminino em relação a 2015, visto que o percentual também foi de 4% de participação feminina no total dos atendimentos socioeducativos. Em números absolutos houve um aumento de 1.079 (2015) para 1.090 (2016) de adolescentes/jovens do sexo feminino.



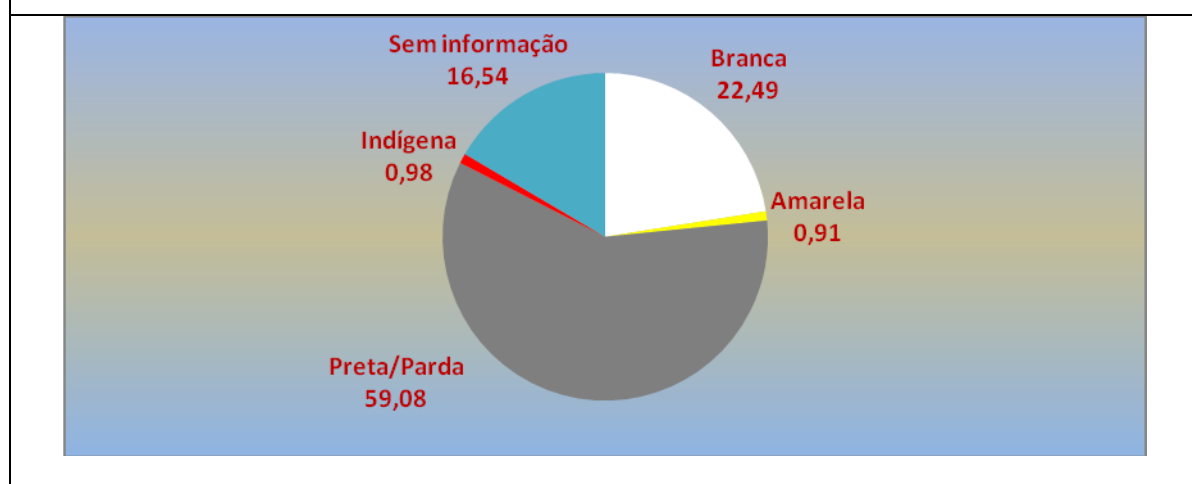
Com relação à faixa etária dos adolescentes/jovens atendidos pelas unidades de atendimento socioeducativo voltadas à restrição e privação de liberdade, o gráfico 13 apresenta os dados consolidados referentes a 2016. A maior proporção dos adolescentes está concentrada na faixa etária entre 16 e 17 anos com 57% (15.119), seguida pela faixa etária de 18 a 21 anos com 23% (6.728), entre 14 a 15 anos com 17% (4.074) e 12 a 13 anos com 2% (326), havendo, ainda, 1% sem especificação de faixa etária (203).

**Gráfico 13 – Adolescentes e Jovens por Faixa Etária em Restrição e Privação de Liberdade – Total Brasil (2016)**



Pela quarta vez o *LEVANTAMENTO ANUAL SINASE* coleta informações sobre raça/cor nas UF de todo o país<sup>1</sup>. Segundo os dados do gráfico 14, nota-se que 59,08% dos adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade foram considerados de cor parda/preta, 22,49% de cor branca, 0,91% de cor amarela e 0,98% da raça indígena e 16,54% dos adolescentes e jovens não teve registro quanto à sua cor ou raça, sendo classificados na categoria sem informação.

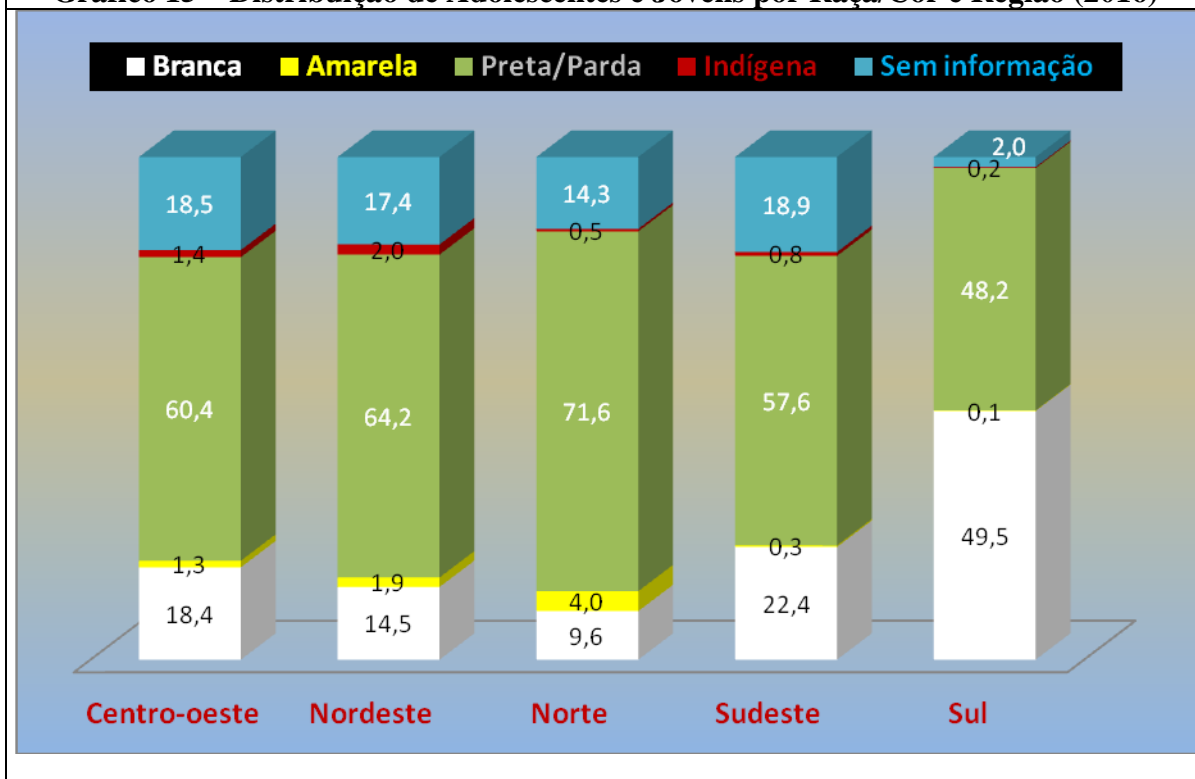
**Gráfico 14 – Porcentagem de Adolescentes e Jovens por Raça/Cor em Restrição e Privação de Liberdade – Total Brasil (2016)**



<sup>1</sup> Saliente-se que a informação sobre raça/cor foi indicada pelos Estados, conforme solicitação do MDH a partir das categorias de classificação de cor ou raça do IBGE.

Observando-se os números por região, constantes do gráfico 15, abaixo, nota-se que a Região Norte é a que concentra o maior percentual de adolescentes da cor/raça preta/parda do total de adolescentes em privação e restrição de liberdade (71,6%). A região Sul, por sua vez, é aquela que apresenta o maior equilíbrio na composição da população de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo, com a atribuição da raça/cor branca a 49,5% e da raça/cor parda/preta a 48,2% dessa população. Deve-se destacar que ainda há registros da categoria sem informação, com destaque para Região Sudeste com 18,9, seguido pela região Centro-oeste com 18,5%, depois pela região Nordeste com 17,4% e região Sul com 2%.

**Gráfico 15 – Distribuição de Adolescentes e Jovens por Raça/Cor e Região (2016)**



A Tabela 5, apresenta informações detalhadas acerca de raça/cor, discriminando os dados por gênero e Região.

Tabela 5 – Caracterização por Raça/Cor, Gênero e Região (2016)																
Região	Raça Cor	Branca		Preta		Amarela		Parda		Indígena		Sem info		Subtotal Gênero e UF		Total UF
		UF	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	
Norte 1594 Adolescentes	AC	53	3	20	3	8	0	308	25	1	0	3	0	393	31	424
	AP	44	6	81	5	64	1	134	13	0	0	1	5	324	30	354
	AM	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	193	5	193	5	198
	PA	32	3	70	4	1	0	346	16	0	0	3	0	452	23	475
	RO	19	0	10	0	0	0	135	0	0	0	25	0	189	0	189
	RR	6	1	9	0	0	0	46	1	8	0	28	0	97	2	99
	TO	13	0	28	0	0	0	78	4	0	0	4	0	123	4	127
Nordeste 5476 Adolescentes	AL	53	2	52	7	6	0	164	5	0	0	0	0	275	14	289
	BA	61	1	172	4	71	2	291	2	9	0	0	8	604	17	621
	CE	61	3	51	5	1	0	186	18	0	0	531	0	830	26	856
	MA	32	0	43	2	0	0	128	2	0	4	65	0	268	8	276
	PB	113	5	42	10	0	0	247	6	87	0	93	0	582	21	603
	PE	256	4	181	8	2	0	1015	34	0	0	18	97	1472	143	1.615
	PI	31	0	78	0	4	0	122	2	1	0	20	11	256	13	269
	RN	68	3	13	1	0	9	96	2	0	0	0	0	177	15	192
	SE	31	1	92	2	0	0	133	7	0	0	30	0	286	10	296
Centro-Oeste 1903 Adol	DF	172	3	159	3	24	0	426	6	0	0	168	20	949	32	981
	GO	93	8	86	6	1	0	223	13	1	0	45	1	449	28	477
	MT	25	2	27	5	0	0	83	0	0	0	0	0	135	7	142
	MS	42	4	13	5	0	0	82	11	23	3	118	0	278	23	301
Sudeste 15320 Adol	ES	60	4	122	3	2	0	821	15	96	0	0	0	1101	22	1.123
	MG	261	4	313	4	11	0	833	10	1	0	495	32	1914	50	1.964
	RJ	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	2207	86	2207	86	2.293
	SP	2863	159	1238	43	30	2	5030	180	19	0	0	8	9180	392	9.572
Sul 2575	PR	371	15	118	5	1	1	499	20	5	0	22	5	1016	46	1.062
	RS	751	23	201	4	0	0	332	10	0	0	27	0	1311	37	1.348
	SC	178	5	21	0	1	0	98	0	1	0	0	0	299	5	304
<b>SubTotal</b>		<b>5689</b>	<b>259</b>	<b>3240</b>	<b>129</b>	<b>227</b>	<b>15</b>	<b>11856</b>	<b>402</b>	<b>252</b>	<b>7</b>	<b>4096</b>	<b>278</b>	<b>25.360</b>	<b>1.090</b>	<b>26.450</b>
<b>TOTAL</b>		<b>5.948</b>		<b>3.369</b>		<b>242</b>		<b>12.258</b>		<b>259</b>		<b>4.374</b>		<b>26.450</b>		

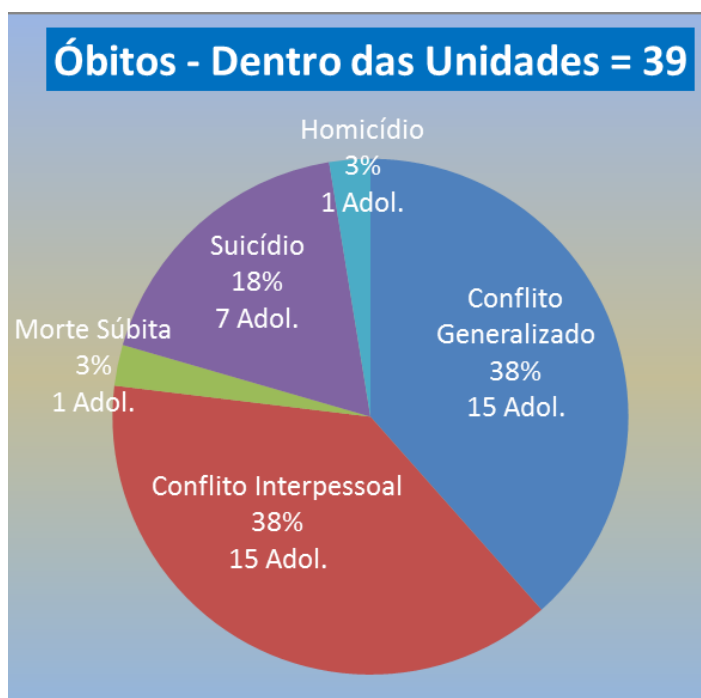


## 1.6 Óbitos Dentro e Fora das Unidades de Atendimento Socioeducativo

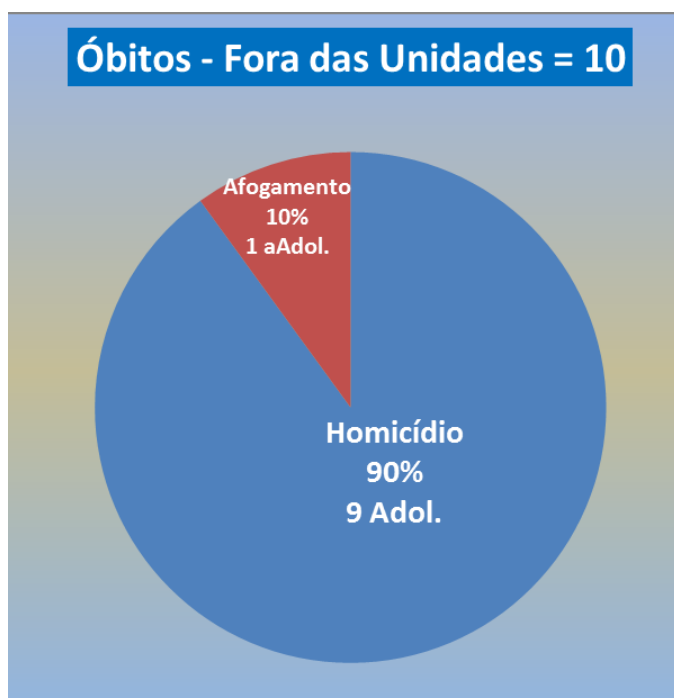
Os dados sobre óbitos de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa em unidades de atendimento (internação, internação provisória, semiliberdade) são registrados pelo quinto ano consecutivo no LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016. No ano de 2016 foram a óbito 49 adolescentes vinculados às Unidades de Atendimento Socioeducativo, conforme informado pelas Unidades da Federação, considerando-se assim uma média de 4 mortes de adolescentes por mês, pouco menos do que no ano anterior que foi de 53 óbitos.

As causas das mortes informadas pelos Estados estão descritas a seguir nos gráficos 16 e 17. Sendo que o gráfico 16 apresenta a causa dos óbitos ocorridos dentro das unidades e o gráfico 17 apresenta os óbitos ocorridos fora das unidades, com adolescentes que estavam com saída autorizada.

**Gráfico 16 – Causas de Óbito de Adolescentes e Jovens nas Unidades de Atendimento – (2016)**



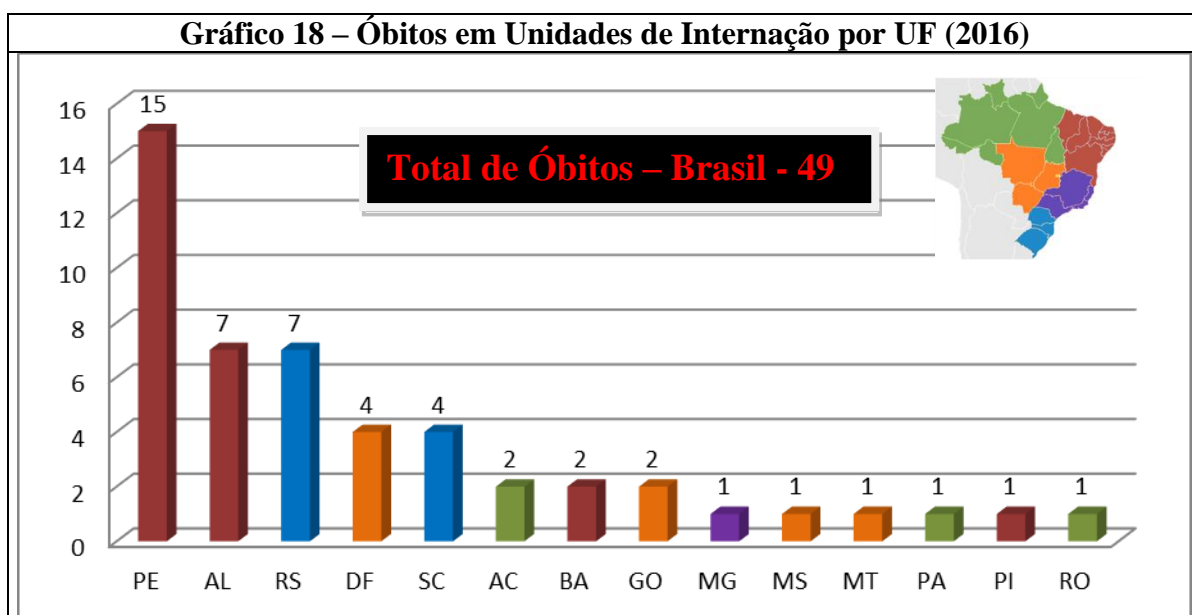
**Gráfico 17 – Causas de Óbito de Adolescentes e Jovens fora das Unidades de Atendimento – (2016)**



A principal causa de óbito em 2016 foi em decorrência da categoria “conflito interpessoal” com 16 casos. A seguir apresenta-se como causa de óbito “conflito generalizado”, com 15 casos. Os óbitos decorrentes de “suicídio” somam 7 casos, “morte súbita” corresponde a um caso e “Homicídio” (enforcamento por outro adolescente), também corresponde a um caso.

Dentre os dez casos de óbitos demonstrados pelo gráfico 17, ocorridos fora das unidades, destaca-se que 9 óbitos foram por homicídio e um por afogamento.

Conforme os dados do gráfico 18 o Estado do Pernambuco concentra o maior número de óbitos no país, com 15 casos (30,61%). O Estado informou, no entanto, que as mortes foram pelos seguintes motivos: 14 adolescentes morreram por conflito generalizado, 01 por conflito interpessoal. Seguido por AL e RS, com 07 casos cada (14,29%). O Estado de Alagoas informou que 01 obito foi por conflito generalizado; 02 por conflitos interpessoais e 04 por homicídio (fora da Unidade em saída autorizada). O estado do Rio Grande do Sul informou que 01 casos foi por suicídio, 01 por afogamento (fora da Unidade em saída autorizada) e 5 casos por homicídio (fora da Unidade em saída autorizada). A seguir apresentam-se DF e SC, com 04 casos cada (8,16%). O Distrito Federal informou que 03 óbitos foram por conflito interpessoal e 01 caso por suicídio. O Estado de Santa Catarina informou que os 04 óbitos forma por suicídio. Os demais Estados (AC, BA, GO, MG, MS, MT, PA, PI, RO) não apresentam mais do que 03 casos conforme pode ser observado no gráfico 18. Os seguintes Estados não tiveram nenhum registro de óbito: AM, AP, CE, ES, MA, PB, RJ, PR, RN, RR, SE, SP e TO.



A partir dos dados coletados sobre as UF, obteve-se o índice regional de óbitos. A região Nordeste apresenta o maior índice de registro de óbitos 51% (25 casos), seguida pela região Sul, com 23% (11 casos). A seguir apresentam-se as regiões Centro-Oeste, com 16% (08 casos), região Norte, com 8% (04 óbitos) e, por fim a Sudeste, com 2% (um caso apenas em MG). Considerando o gráfico 18, pode-se observar que 75,51% (37 casos) dos óbitos estão concentrados em cinco unidades da federação: AL, DF, PE, RS e SC.

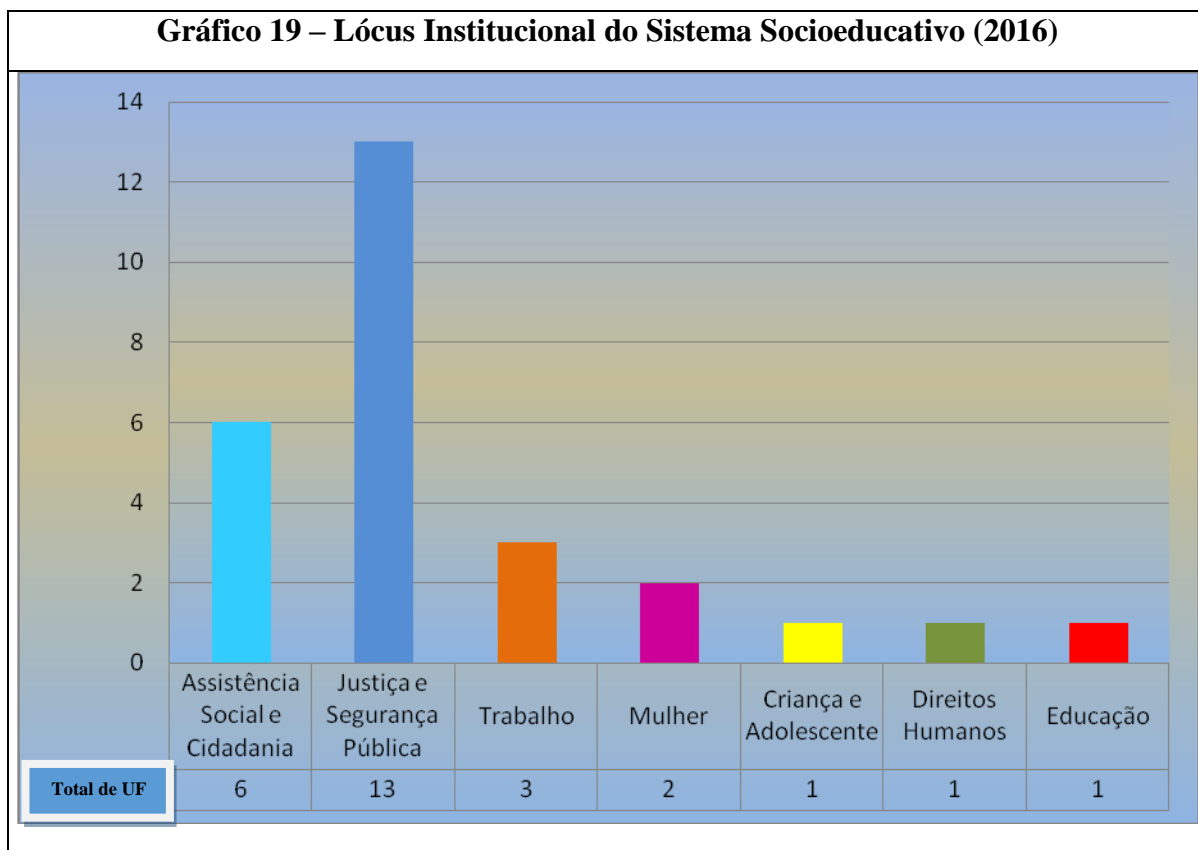
### 3. ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Esta parte do LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016 traz ainda dados que compõe a organização institucional do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo no país.

Abaixo segue tabela que apresenta o *lôcus* institucional da gestão estadual do atendimento socioeducativo em cada UF.

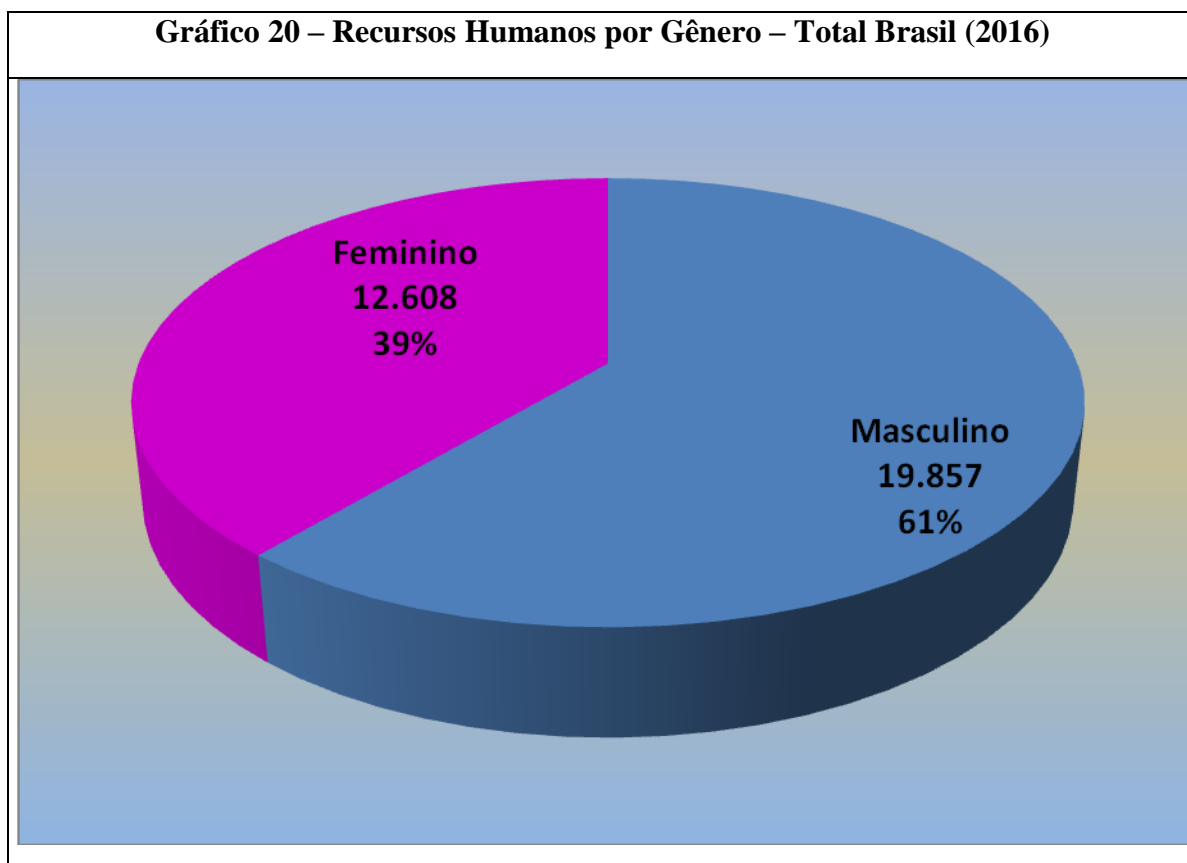
Tabela 6 - Locus Institucional do Sistema Socioeducativo por Região e UF									
RG	UF	ÓRGÃOS GESTORES DO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO	Assistência Social e Cidadania	Justiça e Segurança Pública	Trabalho	Mulher	Criança e Adolescente	Direitos Humanos	Educação
NORTE	AC	Justiça e Direitos Humanos		X					
	AP	Inclusão e Mobilização Social	X						
	AM	Assistência Social e Cidadania	X						
	PA	Assistência Social, Trabalho, Emprego e Renda	X						
	RO	Trabalho e Bem-Estar Social			X				
	RR	Justiça e Cidadania		X					
	TO	Cidadania e Justiça		X					
NORDESTE	AL	Promoção da Paz		X					
	BA	Justiça, Direitos Humanos e Desenvolvimento Social		X					
	CE	Trabalho e Desenvolvimento Social			X				
	MA	Direitos Humanos, Assistência Social e Cidadania						X	
	PB	Desenvolvimento Humano	X						
	PE	Desenvolvimento Social, Criança e Juventude	X						
	PI	Assistência Social e Cidadania	X						
	RN	Trabalho, Habitação e Assistência Social			X				
	SE	Mulher, Inclusão Social, Trabalho, Direitos Humanos e Juventude				X			
CENTRO OESTE	DF	Políticas para Criança, Adolescente e Juventude					X		
	GO	Mulher, Desenvolvimento Social, Igualdade Racial, Direitos Humanos e Trabalho				X			
	MS	Justiça e Segurança Pública		X					
	MT	Justiça e Direitos Humanos		X					
SUDESTE	ES	Justiça		X					
	MG	Defesa Social		X					
	RJ	Educação							X
	SP	Justiça e Defesa da Cidadania		X					
SUL	PR	Justiça, Trabalho e Direitos Humanos		X					
	RS	Justiça e Direitos Humanos		X					
	SC	Justiça e Cidadania		X					
<b>TOTAL</b>			<b>6</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>	<b>1</b>	<b>1</b>

Conforme a tabela acima nota-se uma concentração de órgãos gestores do Sistema Socioeducativo nas áreas de Justiça e Segurança Pública (13 Secretarias), seguido pela área de Assistência Social e Cidadania (06 Secretarias). O gráfico 19 apresenta esses dados sobre o *locus* institucional.



### 3. RECURSOS HUMANOS NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO

O *LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016* consolidou pela terceira vez dados sobre os profissionais que atuam nos sistemas socioeducativos estaduais e distrital, considerando as 477 unidades. Os dados no gráfico 20, a seguir, indicam um total de 32.465 profissionais no ano de 2016 atuando nos seus respectivos sistemas estaduais, sendo 12.608 do gênero feminino (39%) e 19.857 (61%) do gênero masculino. Considerando que o número total de adolescentes e jovens em unidades de atendimento socioeducativo no país é de 26.450, tem-se que a média nacional de 1,22 profissionais por adolescente.



Os dados referentes às categorias de profissionais atuando no Sistema Socioeducativo, considerando todo território nacional indicam a de Socioeducador como a maior, representando 55,2% (17.910) dos/as profissionais. Os profissionais que compõem a equipe multidisciplinar apresentaram a seguinte distribuição: assistente social 3,9% (1.252), psicólogo/a 3,5% (1.125) e pedagogo/a 2,1% (692).

#### 4 – AGRADECIMENTOS

Para além de todos que contribuíram com a elaboração desse documento, faz-se necessário apresentar os Gestores Estaduais e Distrital, assim como os responsáveis pelo preenchimento do Instrumental que disponibiliza os dados para o Levantamento Anual do SINASE. Destre estes responsáveis pelo preenchimento há aqueles que são iniciantes nessa atividade, e também há aqueles que há muitos anos lidam com os dados estatísticos do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

O papel desses representantes estaduais é fundamental, pois o Levantamento Anual do SINASE é um documento de extrema relevância, para o SINASE, assim como para todo o Sistema de Garantia de Direitos.

Os números gerados por meio do Levantamento Anual do SINASE são considerados e utilizados pelos Conselhos, Ministérios, Sistema de Justiça, Legislativo, Imprensa, Organismos Internacionais, no momento de elaboração de relatórios, deliberações, matérias e pareceres.

Nesse sentido, registamos nossa gratidão à esses colaboradores Estaduais e Distritais (listados abaixo), que estão sempre dispostos a cooperar com este documento.

<b>UF</b>	<b>Gestor Estadual SINASE</b>	<b>Responsável pelo Preenchimento</b>
<b>AC</b>	Rafael Almeida de Sousa	Adriana de Brito da Silva
<b>AL</b>	Denise Maria Alcides Paranhos	Marcellus Salustre Marcato
<b>AM</b>	Célia Mara Alves Ferreira	Célia Mara Alves Ferreira
<b>AP</b>	Natália Façanha da Silva	Emerson Luisi Damasceno Picanço
<b>BA</b>	Regina Affonso de Carvalho	Elizabeth Conceição dos Santos Janaína Pereira Galvão
<b>CE</b>	Cássio Silveira Franco	Ana Luiza Timbó
<b>DF</b>	Paulo Henrique de Matos Távora	Carlos Augusto Pereira de Sousa Paula Guimarães Gratão
<b>ES</b>	Alcione Potratz	Silvana Galavote Cláudia Laureth Faquinote Kelly Cristina Pereira
<b>GO</b>	Luzia Dora Juliano Silva	Bruna Facco de Melo Renata Batista Lozano
<b>MA</b>	Elisângela Correa Cardoso	Rita Oliveira Leila Menezes Santos Lucia Diniz
<b>MG</b>	Danilo de Oliveira Santos de Tremino	Núbia Teixeira da Costa

	Salas	Afonso Rodrigues Mariano Júnior Hugo Maia Alves da Costa
<b>MS</b>	Celso Almeida de Oliveira	Reina Mohamud Vilagra Cláudia Doriana A. medeiros
<b>MT</b>	Flávio Pereira Costa Junior	Joana Assunção de Sant' Ana Daiane Benevides Fernandes
<b>PA</b>	Simão Pedro Martins Bastos	Érika Padilha Noemia Marques Furtado
<b>PB</b>	Noaldo Belo de Meireles	Rosil Barbosa de Moura Neto
<b>PE</b>	Nadja Maria Vidal Pires	Ana Cristina Melo Ana Lúcia Amaral
<b>PI</b>	Luciano de Lopes de Castro Teles	Lidiane Ferreira e Silva do Nascimento
<b>PR</b>	Alex Sandro da Silva	Leticia Simões Rivelini Alisson Alberto Batista
<b>RJ</b>	Alexandre Azevedo de Jesus	Leandro Torres dos Reis Patrícia da Rosa
<b>RN</b>	Ricardo de Sousa Cabral	Fabírcia Geyce Formiga Pedro Augusto de Paiva Neto
<b>RO</b>	Antônio Francisco Gomes da Silva	Laís Molitor Cássia Rodrigues
<b>RR</b>	Wesley Fernando Almeida dos Santos	Fabiana Carla Amaral Miucha Salazar
<b>RS</b>	Robson Luis Zinn	Cris Cévero Paes Santi Michele Nunes da Silva Eduardo Nunes de Oliveira Elaine Teresinha Mombach
<b>SC</b>	Zeno Augusto Tressoldi	Francielly dos Santos Gomes Cristiane Eller Iza Maria do Rozário de Andrade
<b>SE</b>	Wellington Dantas Mangueira Marques	Frederico Dantas Vieira Antônio Carlos Viana
<b>SP</b>	Márcio Elias Pastor	Andréa Christian Pastor Rosé Iracema Martim Garcia Martins
<b>TO</b>	Jardel Alves de Souza	Auricélia Maria da Cruz e Silva Moreira