RELATÓRIO

PANORAMA NACIONAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Uma pesquisa de

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação - Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação
Observatório da Socioeducação

Encomendada por

Instituto Alana

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Relatório [livro eletrônico] : panorama nacional da educação no contexto socioeducativo / organização Instituto Alana ; coordenação Maurício Perondi, Bruna Rossi Koerich. -- 1. ed. - São Paulo : Instituto Alana, 2023. PDF

Vários colaboradores.
Bibliografia.
ISBN 978-65-88653-23-4

1. Adolescentes em conflito com a lei 2. Assistentes sociais - Prática profissional 3. Direito à educação 4. Educação social 5. Medida socioeducativa - Leis e legislação - Brasil 6. Sociologia educacional I. Instituto Alana. II. Perondi, Maurício. III. Koerich, Bruna Rossi.

23-152833 CDD-306.43

Índices para catálogo sistemático:
1. Adolescentes : Medidas socioeducativas : Sociologia educacional 306.43

Aline Graziele Benitez - Bibliotecária - CRB-1/3129

ISBN: 978-65-88653-23-4
CBL
9 786588 653234

alana

INSTITUTO ALANA

Presidente
Ana Lucia de Mattos Barretto Villela

Vice-Presidentes
Alfredo Egydio Arruda Villela Filho
Marcos Nisti

Diretora-Executiva
Flavia Doria

Diretora-Executiva
Isabella Henriques

Diretora-Executiva de Operações
Marisa Ohashi

Tesoureiro
Daniel Costa

Diretor Administrativo-Financeiro
Carlos Vieira Júnior

Diretora de Estratégia de Comunicação
Fernanda Flandoli

Diretora de Articulação e Expansão
Mariana Mecchi

Diretor de Políticas e Direitos das Crianças
Pedro Hartung

Diretora de Educação e Cultura da Infância
Raquel Franzim

Diretora de Pessoas e Cultura
Renata Lirio

CC BY NC SA

PANORAMA NACIONAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

Coordenação
Maurício Perondi
Bruna Rossi Koerich

Pesquisadores
Alex da Silva Vidal
Ana Cláudia Ferreira Godinho
Camila Barbieri Chiapetti
Carmem Maria Craidy
Roney Marques
Osmar Belusso

Assistentes de pesquisa
Anna Luiza Vargas Oliveira
Jéssica da Silva Souza
Monique Fernandes Silveira
Rafael Ribas Moreira

Coleta de dados
Equipe do Projeto Justiça Juvenil
do Instituto Alana

Revisão Técnica
Ana Claudia Cifali
Pedro Mendes da Silva

Coordenação Editorial
Fernanda Peixoto Miranda

Projeto Gráfico e Diagramação
Paulo Moraes

Revisão de Textos
Patrícia Calazans

Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS)
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Faculdade de Educação - FACED
Campus Central: Av. Paulo Gama, Prédio 12.201,
Porto Alegre/RS, CEP 90046-900
ciess@ufrgs.br
https://www.ufrgs.br/ciess/

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CASEF	Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (Rio Grande do Sul)
CE	Censo Escolar
CIB	Comissão Intergestores Bipartite
CIEE	Comunidade de Atendimento Socioeducativo
CEDECA	Centro de Integração Empresa-Escola
CIESS	Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul
CF	Constituição Federal
CNE	Conselho Nacional de Educação
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
COGEMASES	Colegiado de Gestores Municipais de Assistência Social
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

COSEMS	Colegiados de Secretários Municipais de Saúde
DPU	Defensoria Pública da União
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ENEM PPL	Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade e Jovens sob Medida Socioeducativa que Inclua Privação de Liberdade
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IASES	Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
INESC	Instituto de Estudos Socioeconômicos
LAI	Lei de Acesso à Informação
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MSE	Medida Socioeducativa
ONG	Organização não governamental
PIA	Plano Individual de Atendimento

PNAD	Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios
PNE	Plano Nacional de Educação
PL	Projeto de Lei
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SEBRAE	Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SESI	Serviço Social de Indústria
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UF	Unidade Federativa
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação

LISTA DE GRÁFICOS, QUADROS E FIGURAS

Gráfico 1 - Taxas de escolarização nas medidas de semiliberdade, por UF, 2018 e 2019 43

Gráfico 2 - Taxas de escolarização nas medidas de internação, por UF, 2018 e 2019 44

Gráfico 3 - Taxas de escolarização nas medidas de privação e restrição de liberdade, por regiões, 2017 47

Gráfico 4 - Motivos para a não escolarização nas medidas de privação e restrição de liberdade, Brasil, 2017 48

Gráfico 5 - Distribuição percentual das modalidades EJA e ensino regular, por regiões, 2017 59

Gráfico 6 - Taxas de matrícula na modalidade EJA, por UF, 2018 e 2019 60

Gráfico 7 - Taxas de distorção idade-série de adolescentes da semiliberdade, por UF, 2018 e 2019 77

Gráfico 8 - Taxas de distorção idade-série de adolescentes da internação, por UF, 2018 e 2019 77

Figura 1 - Existência de classes multisseriadas no contexto socioeducativo, por UF, 2019 56

Figura 2 - Carga horária escolar diária, por UF, 2018 e 2019 65

Figura 3 - Existência de oferta de ensino profissionalizante nos anos de 2018 e 2019 69

Figura 4 - Existência de oferta de cursos de arte e cultura nos anos de 2018 e 2019 72

Figura 5 - Mapa de distorção idade-série no Brasil, 2020 76

Figura 6 - Realização de ações de protagonismo juvenil no ambiente escolar, por UF, 2018 e 2019 81

Figura 7 - Processo seletivo para a contratação de profissionais de educação para o sistema socioeducativo, por UF, 2018 e 2019 90

Figura 8 - Formação de profissionais, por UF, 2018 e 2019 93

Quadro 1 - Distorção idade-série, por etapas de ensino e período, em escolas públicas 25

Quadro 2 - Órgão responsável pelas respostas aos pedidos de informação, por UF 32

Quadro 3 - Dimensões, indicadores e taxas de resposta 36

Quadro 4 - Total de atendidos nas medidas de internação e semiliberdade, 2018 e 2019 38

Quadro 5 - Percentual das unidades que executam medida de internação que possuem escola própria, por UF, 2019 53

Quadro 6 - Diagnóstico inicial para as classes multisseriadas, por UF, 2018 e 2019 57

Quadro 7 - Atividades de protagonismo juvenil realizadas em 2018 e 2019 82

Quadro 8 - Ações de monitoramento e acompanhamento das metas específicas para a socioeducação no Plano Estadual de Educação 86

Quadro 9 - Ações de monitoramento e acompanhamento da escolarização no contexto socioeducativo de meio fechado 98

Quadro 10 - Participação da família no processo de escolarização 104

Quadro 11 - Planos de Educação 110

Quadro 12 - Planos de Atendimento Socioeducativo 112

Quadro 13 - Recomendações para o Sinase 135

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO 13

INTRODUÇÃO 19

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO 22

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS 31

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE 40

Taxas de escolarização nas medidas de semiliberdade e de internação no Brasil (2018 e 2019) 41

Modalidades e organização do ensino disponibilizado a adolescentes em cumprimento de medidas de semiliberdade e de internação no Brasil 51

Carga horária escolar oferecida 63

Oferta de cursos profissionalizantes e de arte e cultura 68

Taxas de distorção idade-série 74

Ações de protagonismo juvenil no ambiente escolar 80

Monitoramento – Metas Educação 85

Contratação e formação de profissionais 87

Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade e Jovens sob Medida Socioeducativa que Inclua Privação de Liberdade (Enem PPL) 94

Monitoramento da escolarização 97

Participação da família no processo de escolarização de adolescentes 102

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO E DOS PLANOS ESTADUAIS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO 109

Planos Estaduais de Educação 110

Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo 112

Análise dos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo e dos Planos Estaduais de Educação 114

RECOMENDAÇÕES PARA O SINASE 133

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 138

NOTAS 147

APRESENTAÇÃO

"Acho que aqui a escola é a única coisa boa, o resto não vou nem dizer, é só tristeza, é só a escola que vai me ajudar a ter um futuro melhor lá fora."[1]

Durante o período da pandemia de covid-19, entre 2020 e 2022, unidades de internação do sistema socioeducativo ficaram sem atividades educacionais por um longo período[2]. A ausência de aulas regulares, a inexistência de equipamentos adequados para o funcionamento do ensino remoto e a ausência de informações precisas sobre o cenário nacional da educação no sistema socioeducativo poderiam ser interpretadas como uma medida de segurança sanitária ou um cenário excepcional[3]. Entretanto, esse cenário evidenciou uma das principais violações de direitos estruturais do sistema socioeducativo brasileiro: o caráter pedagógico das medidas socioeducativas é constantemente negligenciado em detrimento da preferência pela mera privação de liberdade com o intuito irrestrito de punir adolescentes.

O arcabouço jurídico-normativo que constitui a doutrina da proteção integral no Brasil estabelece que adolescentes a quem se atribui a prática de ato infracional devem ter, no cumprimento da medida socioeducativa, o direito à educação e a atividade-

des pedagógicas enquanto eixos centrais do atendimento. Nesse sentido, o artigo 227 da Constituição Federal (CF) estabelece a necessidade de todos os adolescentes, sem discriminação, terem seus direitos garantidos, entre eles o direito à educação, com absoluta prioridade. Em sentido complementar, a legislação infraconstitucional prevê, como direitos dos adolescentes privados de liberdade, a escolarização e a profissionalização, além da realização de atividades culturais, esportivas e de lazer. Além dessas disposições, a lei que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), de 2012, estabeleceu que após o prazo de um ano de sua promulgação, todos os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa deveriam estar inseridos na rede pública de educação, em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução.

Passados mais de dez anos da promulgação da Lei do Sinase, tanto a inserção de adolescentes na rede escolar quanto a qualidade do ensino ofertado para adolescentes em privação de liberdade são aspectos difíceis de mensurar com as informações oficiais disponíveis. Contudo, os dados que podem ser acessados indicam um cenário aquém do ideal.

Buscando ilustrar esse panorama, o Instituto Alana financiou a pesquisa “Panorama Nacional da Educação no Contexto Socioeducativo” com o Observatório da Socioeducação, vinculado ao Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS).

A metodologia utilizada consistiu principalmente na análise de dados coletados pelo Instituto Alana, por meio de pedidos de acesso à informação às pastas gestoras de educação e do sistema socioeducativo nos estados e no Distrito Federal, e na revisão de planos estaduais nos eixos temáticos de educação e socioeducação.

Por meio de indicadores como mecanismos de participação de adolescentes e suas famílias no processo de escolarização, o estudo busca compreender a efetivação do direito à educação de adolescentes e jovens privados de liberdade em centros de atendimento socioeducativo, entendendo o processo educativo e o caráter pedagógico das medidas socioeducativas para além das horas despendidas em sala de aula. As informações encontradas pelo estudo confirmam o cenário anteriormente descrito: apenas 5 estados apresentaram na semiliberdade, e 2 na internação, taxa de escolarização de 100%; das 27 unidades federativas, apenas 2 informaram o número de adolescentes cumprindo medida de internação que realizaram o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem); as taxas de distorção idade-série em nível nacional foram de 82,3% e 84,9%, em relação às medidas de semiliberdade e internação, respectivamente – dados impactantes quando comparados com a média geral de adolescentes no Brasil (9,1%) –; e apenas 10 estados informaram realizar o monitoramento de metas de educação via plano estadual de socioeducação.

Entre os dados coletados e analisados, o que chama mais atenção é a inexistência de acompanhamen-

to sistemático e com metodologias padronizadas que possam informar um panorama adequado da garantia do direito à educação de adolescentes privados de liberdade. A análise dos planos estaduais de atendimento socioeducativo e dos planos estaduais de educação revelaram, em um primeiro momento, que os estados majoritariamente não se preocupam em monitorar a educação desse grupo. Em segundo lugar, os documentos revelam que quando a menção à educação é existente, as informações sobre o perfil educacional dessa parcela da população são precárias e os planos de educação e socioeducação não dialogam entre si. Isso é dizer: a gestão educacional ocorre de forma isolada entre diferentes setores essenciais para que sua efetivação ocorra de maneira adequada e, a nível nacional, não apresenta qualquer padronização. A falta de uniformidade, que é de praxe no sistema socioeducativo, ainda apresenta práticas bastante heterogêneas e que todavia não conseguiu se constituir enquanto verdadeiro Sistema Nacional, no seu sentido pleno de integração e coerência.

Os dados do campo empírico comprovam esse cenário. Mesmo diante de uma baixa taxa de resposta para diversos questionamentos, ou da ausência total de retorno, foi verificado que a maioria dos estados respondentes apresentam diversas incongruências nas informações prestadas. Ainda que determinadas ações constem das respostas dos pedidos de informação, elas não constam dos planos estaduais de ambas as áreas (educação e socioeducação), demonstrando que, ainda que algumas atividades ne-

cessárias à escolarização sejam ofertadas, elas não estão necessariamente estabelecidas em um plano com metas precisas e ferramentas de monitoramento e fiscalização preestabelecidas e eficazes. Nesse sentido, é importante constatar que a ausência de dados, ou a dificuldade de padronizá-los, tem sido um sintoma do modo como a política pública da socioeducação vem sendo tratada. Durante a pesquisa foi evidente existir uma grande dificuldade de sistematizar o total de adolescentes atendidos no Sinase, problema que já foi apontado, também, em outros estudos, como a Pesquisa de Avaliação Nacional do SINASE (BRASIL, 2020).

Garantir o direito à educação no sistema socioeducativo não é mera liberalidade. Todos os adolescentes, inclusive aqueles privados de liberdade, devem ter garantido não só o seu direito à educação, mas também a possibilidade de sonhar e construir seus projetos de vida. A educação concede os alicerces para que esses caminhos sejam concretizados e, sobretudo, para mostrar que eles existem e que as condições de vida às quais esses adolescentes foram submetidos – e que os levaram ao sistema socioeducativo – não são as únicas possíveis.

Esperamos que os dados aqui coletados, muito além de formalizarem uma denúncia sobre o cenário encontrado, sirvam para que os gestores responsáveis, tanto do campo da educação quanto da socioeducação, passem a atuar no sentido de qualificar o atendimento socioeducativo para garantir o direito à educação de adolescentes privados de liberda-

de. E que esse atendimento tenha como referência a doutrina da proteção integral, a centralidade do caráter pedagógico das medidas socioeducativas, a intersetorialidade entre a gestão pública da educação e da socioeducação e a necessidade de construção de uma política pública efetiva, balizada em dados e com gastos eficientes.

Boa leitura!

Equipe do Projeto Justiça Juvenil do Instituto Alana

Pedro Hartung, diretor de Políticas e Direitos das Crianças do Instituto Alana
Ana Claudia Cifali, coordenadora jurídica do Instituto Alana
Pedro Mendes da Silva, advogado do Instituto Alana
Tayanne Galeno, analista de Relações Governamentais do Instituto Alana
Hannah Fragoso, estagiária de Direito do Instituto Alana

INTRODUÇÃO

"Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda."
(Paulo Freire, 2000, p. 31)

Este relatório de pesquisa, denominado "Panorama Nacional da Educação no Contexto Socioeducativo", foi possível a partir da parceria entre pesquisadores do Observatório da Socioeducação, vinculado ao Centro Interdisciplinar de Educação Social e Socioeducação (CIESS) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e o Instituto Alana.

A pesquisa tem como objetivo principal compreender como o direito à educação vem sendo garantido às pessoas em cumprimento de medidas socioeducativas no meio fechado no Brasil entre os anos de 2018 e 2019, além de visar à identificação de recomendações e sugestões de atuação para o Instituto Alana no campo socioeducativo.

A pesquisa também objetiva identificar a padronização dos registros da educação de adolescentes em conflito com a lei entre as unidades federativas e, dentro de um mesmo estado, entre fundações de atendimento socioeducativo e secretarias estaduais de educação. Outros objetivos secundários são: compreender as metas específicas dos Planos Estaduais de Educação para adolescentes em conflito com a lei em cada estado e as metas educacionais nos Planos Estaduais de Aten-

dimento Socioeducativo, bem como as estratégias traçadas para atingir essas metas e como se materializam a partir das informações concedidas.

Visando avançar no entendimento de como está ocorrendo o acesso à educação por parte de adolescentes em cumprimento de medidas privativas de liberdade (semiliberdade e internação), este relatório de pesquisa possui um desenho exploratório e descritivo, baseado nos registros das entidades que realizam a gestão da educação no contexto socioeducativo em cada estado brasileiro.

Os dados que compõem o campo empírico desta pesquisa são fruto de respostas enviadas pelas secretarias gestoras da educação e do sistema socioeducativo dos estados brasileiros a pedidos de informação enviados pelo Instituto Alana, fundamentados na Lei de Acesso à Informação – LAI (Lei nº 21.527, de 2011). Os pedidos de informação envolveram 21 perguntas relativas à execução da educação no contexto socioeducativo e foram enviados às gestões estaduais no segundo semestre de 2021[4].

O relatório de pesquisa está organizado da seguinte forma: o primeiro capítulo realiza uma breve contextualização do direito à educação no Brasil e sua importância no sistema socioeducativo; o segundo capítulo apresenta as considerações metodológicas, os limites da pesquisa e os desafios na montagem do banco de dados, que sistematiza as respostas aos pedidos de informação enviados pelo Instituto Alana; no terceiro capítulo são expostos os resultados da investigação, organizados em 11 dimensões; o quarto capítulo tem como

objetivo articular os resultados obtidos com as metas nos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo e Planos Estaduais de Educação; por fim, o último capítulo apresenta as recomendações para qualificação das políticas no contexto socioeducativo.

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

O foco desta pesquisa é o acesso à educação no contexto socioeducativo, no entanto, é importante realizar uma breve contextualização desse campo dentro da garantia do direito à educação de forma geral no Brasil, a fim de melhor evidenciar como as problemáticas na escolarização dos jovens e violações de direitos chegam ao sistema socioeducativo.

A Constituição Democrática Brasileira – Constituição Federal (CF) de 1988 – afirma os direitos universais de toda a população, ou seja, o direito de todos a ter direitos. Em relação à criança e ao adolescente, é afirmado um novo paradigma, o da **doutrina da proteção integral**, ao considerá-los sujeitos de direitos à proteção especial e à prioridade absoluta, de onde decorrem três tipos de políticas:

I) as políticas sociais básicas, de caráter universal destinadas a todas as crianças e adolescentes;
II) as políticas de proteção, destinadas aos que tiveram desrespeitados seus direitos;
III) as políticas destinadas a adolescentes em conflito com a lei, concretizadas nas medidas socioeducativas.

Todas as leis decorrentes do ordenamento constitucional reafirmam e/ou detalham os princípios e definições da CF. Tendo as leis respeitadas, teríamos um caminho próspero para garantir a superação das desigualdades, a justiça social e, em decorrência, o acesso de todos à educação de qualidade.

A educação é caracterizada na CF como um direito social a ser assegurado aos cidadãos bra-

sileiros (BRASIL, 1989, art. 6º) e como direito público subjetivo (art. 208, VII, § 1º). Já o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) reafirma os direitos constitucionais à educação a serem efetivados com prioridade absoluta às crianças e adolescentes, sendo dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurá-la.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) reafirma os princípios constitucionais e detalha procedimentos. O mesmo ocorre com as outras leis analisadas, como o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e a Lei do Sinase (2012). Destaca-se que a primeira é voltada especificamente para as garantias dos direitos de crianças e adolescentes e a segunda para aqueles a quem se atribui ato infracional. Mesmo assim, são poucas as referências à escolarização das pessoas privadas de liberdade, um direito incontestável e irredutível.

O país, embora de forma lenta, avançou na garantia de direitos à educação desde a redemocratização até o ano de 2019. O módulo Educação da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) Contínua de 2019 (IBGE, 2019) afirma a existência da quase universalização do acesso à escola na população em idade escolar, com taxa de 99,7%, na faixa etária de 6 a 14 anos no ano de 2016. No entanto, levando em consideração os jovens de 15 a 17 anos, a taxa de escolarização em 2019 é de 89,2%, valor ainda inferior à universalização para a faixa etária. Lembrando que desde 2009[5] a escolarização é obrigatória para essa faixa etária.

A PNAD Contínua de 2019 também constata a idade de 15 anos como o principal marco de evasão escolar[6]. Nessa idade, o percentual de abandono escolar[7] dos jovens quase dobrou em relação à faixa etária anterior, passando de 8,1%, aos 14 anos, para 14,1%, aos 15 anos. No entanto, a maior taxa de abandono escolar é aos 16 anos: 17,7%. Desse modo, observa-se que existem desafios a serem enfrentados pelas políticas públicas na garantia de direitos à educação, principalmente na transição para a juventude.

Além do abandono escolar, outra problemática situada no início da juventude em relação à escolarização é a distorção idade-série[8]. A partir dos dados do Censo Escolar (CE) do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), observa-se que a distorção idade-série vem caindo nos últimos anos, no entanto, ainda se mantém elevada nas escolas públicas nos anos finais do ensino fundamental e no ensino médio, conforme o quadro abaixo:

Quadro 1 - Distorção idade-série, por etapas de ensino e período, em escolas públicas

Etapas	Período				
	2006	2012	2017	2018	2019
Anos iniciais do ensino fundamental	25,1%	18,9%	13,7%	12,9%	12,1%
Anos finais do ensino fundamental	38,7%	31,4%	29,3%	27,9%	26,5%
Ensino médio	49,5%	34,5%	31,1%	31,1%	28,9%

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

Observam-se quedas muito significativas, desde 2006, na distorção idade-série, principalmente nos anos iniciais do ensino fundamental e no ensino médio. Embora exista uma diminuição constante, as taxas ainda são expressivas e podem estar relacionadas com as taxas de abandono escolar no início da juventude.

Ao focar a análise no contexto socioeducativo, é possível identificar um aumento na distorção idade-série, além da precarização na obtenção e sistematização dos dados educacionais nesse sistema.

Primeiramente, é importante destacar que segundo o ECA, em seus arts. 94, X, e 124, XI, é dever das unidades privativas de liberdade propiciar o direito de adolescentes de receber uma escolarização com qualidade sem discriminação. Como apresentado anteriormente, o objetivo desta pesquisa é investigar se esses direitos são garantidos a quem está no sistema socioeducativo de meio fechado. Dessa forma, buscou-se obter, como forma de contextualizar os resultados do banco de dados, informações dos Levantamentos Nacionais realizados pelo governo brasileiro[9].

Constatou-se na análise dos Levantamentos Anuais do Sinase realizados entre 2009 e 2017 que as informações relativas ao tema da educação são praticamente inexistentes[10] e, quando apresentadas, são insuficientes. Apenas os Levantamentos referentes aos anos de 2013 e 2017 apresentam dados educacionais de adolescentes e jovens em privação e restrição de liberdade, no entanto, as informações são pontuais e frágeis[11]. Esse fato sinaliza uma precarização na

obtenção, sistematização, gestão e monitoramento dos dados referentes ao sistema socioeducativo por parte dos governos estaduais e federal. Cabe reconhecer que a falta de informações sistematizadas já apresenta um pouco do lugar da educação no sistema socioeducativo, importante dimensão normativa mas pouco monitorada em uma base de dados consolidada baseada em evidências científicas.

Outras pesquisas nacionais atentam para os dados educacionais na socioeducação, como a pesquisa realizada pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ)[12] em 2012, que entrevistou cerca de 10% dos jovens em internação no Brasil. Seus resultados evidenciam que 57% dos entrevistados não frequentavam a escola antes de ingressar na unidade; 8% se diziam não alfabetizados; e 86% afirmaram que a última série cursada foi no ensino fundamental. Outro destaque é que 39% dos entrevistados afirmaram que estavam no 5º e 6º anos do ensino fundamental. Destaca-se que, pela faixa etária média dos socioeducandos (mais de 14 anos), a maioria dos jovens deveria estar cursando o ensino médio. A Pesquisa de Avaliação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Brasil, 2020), que parte de uma amostra regional estatisticamente representativa das unidades de atendimento socioeducativo de meio fechado no Brasil, aponta que apenas cerca de 50% das unidades de meio fechado oferecem ensino regular, cerca de 70% oferecem ensino na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (EJA) e cerca de 80% promovem acesso ao Exame Nacional para Certificação de Competências

de Jovens e Adultos (Encceja). Além disso, a mesma pesquisa aponta para a heterogeneidade da garantia de direitos a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas nas diferentes regiões brasileiras em diferentes aspectos, incluindo o acesso e as características da educação.

Após a dificuldade em encontrar dados nacionais consistentes sobre a escolarização de adolescentes e jovens em restrição e privação de liberdade, a equipe de pesquisa investiu na obtenção das informações nos diagnósticos do meio fechado realizados nos Planos Decenais de Atendimento Socioeducativo Estaduais, realizados entre os anos de 2013 e 2016. Neles há certos indícios da situação escolar nacional no sistema socioeducativo, no entanto, não são todos os planos que apresentam tal situação. Para um breve panorama das diferentes regiões do país, destacam-se os dados de um estado de cada região do Brasil:

- Região Sul - O diagnóstico no Plano Decenal de Atendimento do Rio Grande do Sul (2015), com informações referentes ao ano de 2014, aponta que 84,5% dos jovens em privação ou restrição de liberdade tinham o ensino fundamental incompleto, sendo que 11,5% tinham o fundamental completo;
- Região Sudeste - O diagnóstico no Plano Decenal de Atendimento do Rio de Janeiro (2015), com informações referentes ao ano de 2013, indica que 1% dos jovens em privação ou restrição de liberdade não eram

alfabetizados; 93% tinham o ensino fundamental incompleto; e 5% tinham o ensino médio incompleto. O diagnóstico ainda afirma que 80% dos indivíduos em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade possuíam distorção idade-série;

• Região Norte - O diagnóstico no Plano Decenal de Atendimento do Pará (2013), com informações referentes ao ano de 2012, aponta que 5% dos jovens em privação ou restrição de liberdade não eram alfabetizados; e 91,4% tinham o ensino fundamental incompleto;

• Região Nordeste - O diagnóstico no Plano Decenal de Atendimento do Rio Grande do Norte (2014), com informações referentes ao ano de 2013, indica que 8,2% dos jovens em privação ou restrição de liberdade não eram alfabetizados; 89,3% tinham o ensino fundamental incompleto; e 2,4% tinham o ensino médio incompleto;

• Região Centro-Oeste - O diagnóstico no Plano Decenal de Atendimento do Distrito Federal (2016), com informações referentes ao ano de 2013, indica que 82% dos jovens em privação ou restrição de liberdade não tinham instrução e o ensino fundamental era incompleto; 15,8% tinham o ensino fundamental completo e o ensino médio incompleto; e 2,2% tinham o ensino médio completo.

Dessa forma, os indícios apontam que parte significativa dos jovens, quando iniciam o cumprimento da medida socioeducativa no meio fechado, já haviam interrompido os estudos e a grande maioria tem defasagem escolar. Em geral, são jovens que não tiveram seu direito à educação garantido e, muitas vezes, podem possuir uma relação de conflito e desconfiança com a escola. Assim, é imprescindível que, durante o cumprimento da medida, haja um esforço tanto para garantir a escola quanto para costurar uma nova forma de o jovem se enxergar enquanto estudante e de se relacionar com os saberes e com o ambiente escolar.

CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Os dados que constituem o campo empírico desta pesquisa foram coletados pelo Instituto Alana no segundo semestre de 2021 a partir de pedidos de informação enviados tanto para o órgão responsável pela gestão da educação quanto para o órgão responsável pela gestão do atendimento socioeducativo em cada uma das unidades federativas do país.

Das 27 unidades federativas do Brasil, 21 responderam aos pedidos de informação por pelo menos uma das secretarias demandadas (o que representa 81,5% do total das unidades federativas), e em 5 (aproximadamente 18,5%) houve a resposta das duas secretarias demandadas. O quadro abaixo sintetiza a situação de resposta aos pedidos de informação para cada unidade federativa:

Quadro 2 - Órgão responsável pelas respostas aos pedidos de informação, por UF

UF	Resposta - Secretaria de Educação	Resposta - secretaria responsável pela gestão socioeducativa
AC	Secretaria da Educação, Cultura e Esporte	-
AL	-	Secretaria de Estado de Prevenção à Violência Superintendência de Medidas Socioeducativas
AP	-	Fundação da Criança e do Adolescente (FCRIA)
AM	-	Secretaria de Estado de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania
BA	-	Fundação da Criança e do Adolescente

CE	-	Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (Seas)
DF	-	Subsecretário do Sistema Socioeducativo
ES	Secretaria da Educação (Sedu)	Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (Iases)
GO	-	Gerência de Programas e Projetos Intersetoriais e Socioeducação
MA	Superintendência de Gestão do Ensino e Desenvolvimento da Aprendizagem	Sem identificação na folha de resposta
MT	-	Superintendência de Administração Socioeducativa
MS	Superintendência de Políticas Educacionais	-
MG	Secretaria da Educação, Cultura e Esporte	Diretoria de Planejamento e Monitoramento Socioeducativo
PA	-	Fundação de Atendimento Socioeducativo
PB	-	Sem identificação na folha de resposta
PR	-	Departamento de Atendimento Socioeducativo – Diplan (Secretaria de Estado de Justiça, Família e Trabalho)
RJ	-	Departamento Geral de Ações Socioeducativas (Degase)
RO	-	Sem identificação na folha de resposta
SC	-	Departamento de Administração Socioeducativo (Dease)

SP	Secretaria Estadual da Educação (SEE)	Fundação Casa
TO	Secretaria da Educação, Juventude e Esporte	Secretaria da Cidadania e Justiça

Nota: Não houve respostas de nenhum órgão nas seguintes unidades federativas: Rio Grande do Sul, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima e Sergipe. "-": informação não disponível na resposta fornecida.

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

Apesar do número significativo de respostas das unidades federativas, é possível constatar que grande parte dos órgãos relacionados à gestão da educação não fez a devolutiva da lista de perguntas diretamente. Dessa forma, as respostas foram obtidas, majoritariamente, das instituições de gestão socioeducativa estaduais. De posse das respostas, a equipe de pesquisa buscou constituir um banco de dados ideal, com todas as variáveis que seriam possíveis de aferir a partir das perguntas realizadas, chegando-se a uma possibilidade de 89 variáveis[13]. Após a montagem e preenchimento desse banco ideal, cujos dados são oriundos das respostas de pedidos de informação (LAI), passou-se para a fase de análise de quais variáveis seriam analisadas ao longo da pesquisa.

Essa seleção ocorreu a partir de critérios de confiabilidade – número de respostas obtidas e indícios de padronização das respostas – e de proximidade com os aspectos elencados como prioritários no projeto de pesquisa. Muitas das variáveis que eram de interesse de análise por parte da equipe de pesquisa acabaram não sendo selecionadas nesse processo devido a obstáculos de cunho técnico para sua utilização, sendo o principal deles a falta de respos-

tas detalhadas para as diversas questões – seja pelo desconhecimento, pela não sistematização ou pela dubiedade de algumas questões.

Foi, então, elaborada uma versão resumida do banco de dados que continha apenas as informações identificadas como viáveis para serem abordadas e as informações que mais se relacionavam com os aspectos de análise prioritários apresentados no projeto de pesquisa.

A partir do processo de tabulação e limpeza dos dados, notou-se a inviabilidade de análise de alguns aspectos inicialmente apresentados como prioritários. Não obstante, outros itens não selecionados inicialmente apresentaram grande potencial de análise e, principalmente, de subsidiar ações de advocacy no campo socioeducativo.

O quadro abaixo sistematiza as 11 dimensões da pesquisa elencadas no processo, demonstrando de forma simplificada os indicadores que compõem cada uma delas, bem como as taxas de resposta obtidas – calculadas a partir da razão entre as unidades federativas cujos dados foram obtidos para o indicador e o número total de unidades federativas do país. Além das 11 dimensões, o banco de dados é composto de dados das respostas ao pedido de informação (LAI) em que é sistematizado o total de atendidos nas modalidades de internação e de semiliberdade nos anos de 2018 e 2019. As informações mais detalhadas e as fórmulas de cálculo de cada indicador e as informações acerca dos limites e da qualidade dos dados obtidos serão apresentadas juntamente com os resultados no próximo capítulo.

Quadro 3 - Dimensões, indicadores e taxas de resposta

Dimensão	Indicador	Taxa de Resposta
Adolescentes matriculados nas medidas de semiliberdade e de internação no Brasil (2018 e 2019)	Taxa de escolarização dos socioeducandos em medida de semiliberdade (2018)	40,7%
	Taxa de escolarização dos socioeducandos em medida de semiliberdade (2019)	44,4%
	Taxa de escolarização dos socioeducandos em medida de internação (2018)	48,1%
	Taxa de escolarização dos socioeducandos em medida de internação (2019)	48,1%
Modalidades e organização do ensino disponibilizado a adolescentes em cumprimento de medidas de semiliberdade e de internação no Brasil	Percentual das unidades socioeducativas que possuíam escola própria	51,9%
	Existência de classe multisseriada na educação formal de socioeducandos em 2018/2019	66,7%
	Taxa de matrículas na semiliberdade na modalidade EJA (2018)	37,0%
	Taxa de matrículas na semiliberdade na modalidade EJA (2019)	40,7%
	Taxa de matrículas na internação na modalidade EJA (2018)	55,6%
	Taxa de matrículas na internação na modalidade EJA (2019)	55,6%
Padronização da carga horária oferecida	Carga horária diária destinada à educação formal dos socioeducandos em 2018 e 2019	66,7%
Oferta de cursos profissionalizantes e de arte e cultura	Oferta de ensino profissionalizante nas unidades (2018 e 2019)	48,1%
	Oferta de cursos de arte e cultura nas unidades (2018 e 2019)	37,0%

Taxas de distorção	Taxa de distorção idade-série de adolescentes da semiliberdade em 2018 e 2019 Taxa de distorção idade-série de adolescentes da internação em 2018 e 2019	18,5% 33,3%
Ações de protagonismo juvenil no ambiente escolar	Participação de adolescentes da semiliberdade e internação em atividades de competição acadêmica	59,3%
Monitoramento de metas da educação	Monitoramento das metas específicas para a socioeducação no Plano Estadual de Educação	37,0%
Contratação e formação de profissionais	Processo seletivo de contratação/seleção de profissionais de educação Formação continuada de profissionais em 2018 e 2019	74,1% 70,4%
Exame Nacional do Ensino Médio para Pessoas Privadas de Liberdade e Jovens sob Medida Socioeducativa (Enem PPL)	Número de adolescentes em cumprimento de medidas de internação participaram do Enem PPL em 2019 Ações de preparação para o Enem PPL	25,9% 59,3%
Monitoramento da escolarização	Monitoramento e acompanhamento da escolarização na semiliberdade Monitoramento e acompanhamento da escolarização na internação	70,4% 74,1%
Participação da família no processo de escolarização de adolescentes	Participação das famílias no acompanhamento educacional dos socioeducandos nos anos de 2018 e 2019 Ações para a garantia do art. 17 da Resolução nº 3/2016 do CNE	70,4% 66,7%

Notas: 1) A taxa de resposta foi calculada por meio da divisão do número de unidades federativas que responderam à questão e o total de unidades federativas no país (27). 2) Para efeitos de cálculo, as respostas das instituições de execução de privação de liberdade que responderam não saber ou não possuir informações acerca do solicitado foram consideradas como válidas.

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

Com o intuito de facilitar a visualização dos limites encontrados relativos às taxas de resposta, foram marcados com a cor vermelha os indicadores que alcançaram uma taxa de resposta menor do que 30% (em relação às 27 unidades federativas existentes no país). Essa ressalva é importante para sinalizar quais são as informações que, de acordo com os indícios, são de menor acesso no ambiente socioeducativo (como as taxas de distorção idade-série e o número de adolescentes que participaram do Enem PPL). De forma similar, os indicadores que obtiveram uma taxa de resposta superior a 70% foram marcados com a cor verde.

Importante ressaltar que os indicadores relativos às taxas foram calculados a partir das informações fornecidas a respeito do total de adolescentes atendidos nos anos de 2018 e 2019 nas medidas de internação e semiliberdade, sistematizadas no quadro a seguir:

Quadro 4 - Total de atendidos nas medidas de internação e semiliberdade, 2018 e 2019

UF	Total de atendidos em medida de internação		Total de atendidos em medida de semiliberdade	
	2018	2019	2018	2019
DF	2.790	2.339	538	480
GO	690	736	43	38
MS	NR	NR	NR	NR
MT	174	183	0	0
TO	NR	NR	NR	NR
AC	NR	NR	NR	NR
AM	249	255	106	63
AP	63	77	NR	NR
PA	857	703	135	159

RO	827	805	0	66
TO	144	106	79	84
AL	332	291	73	61
BA	848	827	112	160
CE	NR	NR	NR	NR
MA	432	2.723	94	338
PB	NS	NS	NS	NS
PR	1.732	1.659	753	733
SC	1.087	1.286	302	231
ES	NR	NR	NR	NR
MG	3.385	3.197	1.505	1.508
RJ	3.630	3.051	4.598	3.138
SP	NR	NR	NR	NR

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

Apesar de o dado solicitado se referir ao total de adolescentes atendidos no ano, é possível que algumas unidades federativas tenham respondido com o número de adolescentes atendidos em um dia específico, a exemplo do que ocorre nos Levantamentos Anuais do Sinase. A dificuldade para sistematizar o total de adolescentes atendidos no Sinase já foi apontada em outras pesquisas, como a Pesquisa de Avaliação Nacional do Sinase (BRASIL, 2020).

EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE PRIVAÇÃO E RESTRIÇÃO DE LIBERDADE

Neste capítulo, serão apresentados os resultados encontrados a partir da sistematização dos dados obtidos por meio das respostas aos pedidos de informação enviados pelo Instituto Alana. Os resultados estão organizados em 11 dimensões e buscam sistematizar as informações que foram encontradas, bem como relacioná-las com dados apresentados em outras pesquisas e evidenciar as lacunas encontradas relativas a essas informações.

TAXAS DE ESCOLARIZAÇÃO NAS MEDIDAS DE SEMILIBERDADE E DE INTERNAÇÃO NO BRASIL (2018 E 2019)

No âmbito socioeducativo, a Lei que instituiu o Sinase, junto ao ECA, dispõe que as unidades de atendimento socioeducativo de privação de liberdade têm o dever de garantir o acesso à educação para adolescentes em cumprimento de medidas. Essa obrigatoriedade da escolarização está intimamente ligada à natureza pedagógica da medida socioeducativa, tendo em vista que a educação assume uma função indispensável – mesmo que não exclusiva – para se alcançar os fins propostos pelo atendimento socioeducativo (DANTAS, 2017). Dessa forma, adolescentes e jovens em privação de liberdade devem ter garantidos, obrigatoriamente, o acesso, a frequência e a permanência na escola, que deve ocorrer paralelamente ao cumprimento da medida de internação ou semiliberdade.

Muito embora a efetivação do direito à educação não se limite ao acesso à escolarização formal, a matrícula possui um papel significativo na garantia desse direito, uma vez que representa a comprovação do vínculo obrigatório entre adolescente e escola, realidade ainda não universalizada em todo o país. Nesse sentido, a Pesquisa de Avaliação do Sinase (BRASIL, 2020) revela que a escolarização formal não atinge a totalidade de adolescentes privados de liberdade, mesmo considerando o oferecimento de escolarização no interior das unidades e o encaminhamento de adolescentes para escolas externas às unidades.

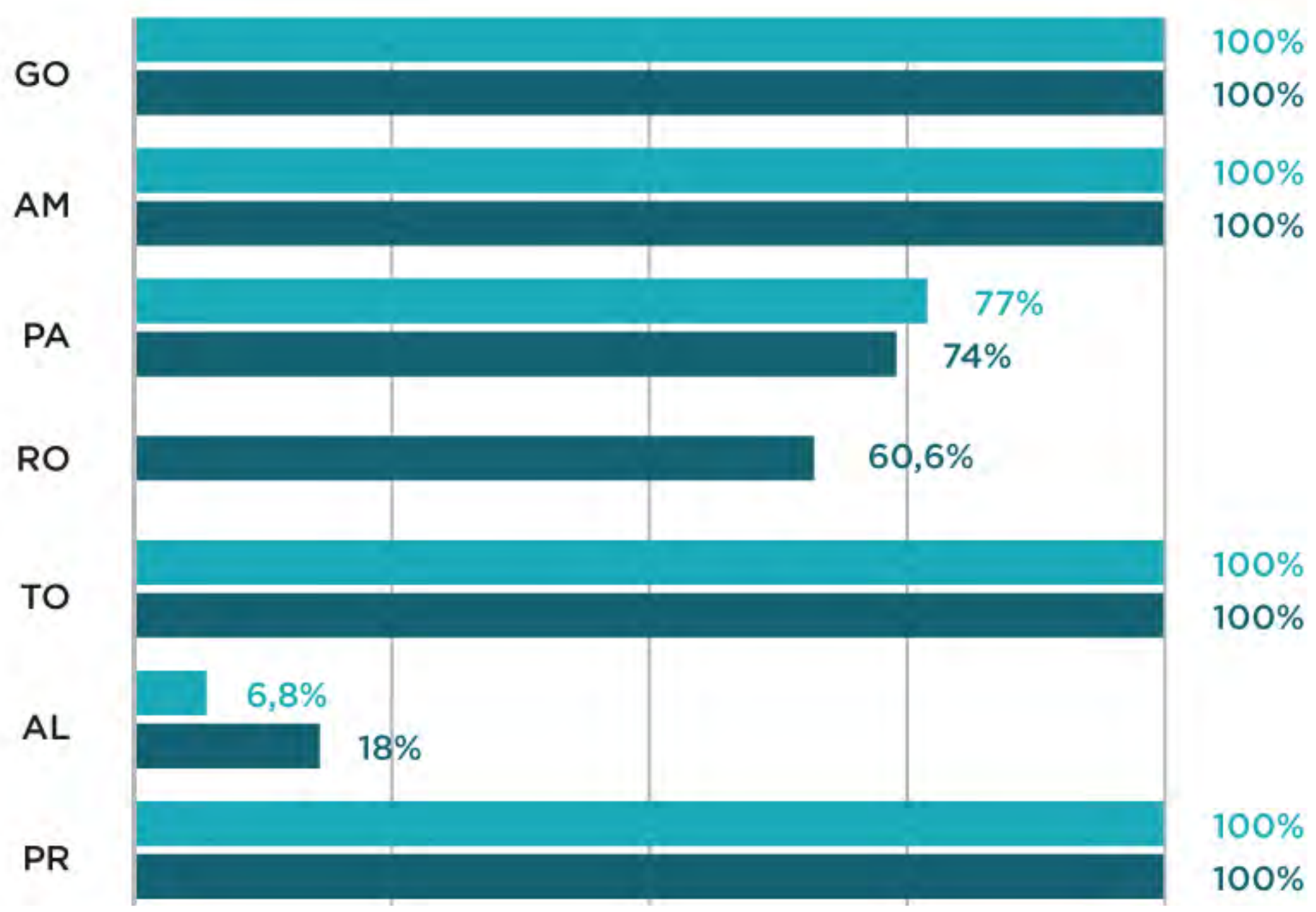
Nessa dimensão, buscamos apresentar o percentual de adolescentes atendidos nas medidas socioeducativas de semiliberdade e de internação que tiveram matrícula escolar nos anos de 2018 e 2019. Assim, chamamos de *taxa de escolarização* a divisão entre o número de adolescentes com matrícula escolar efetiva em cada uma das medidas em 2018 e 2019 e o número total de adolescentes nessas medidas no mesmo período, de acordo com as respostas das unidades federativas.

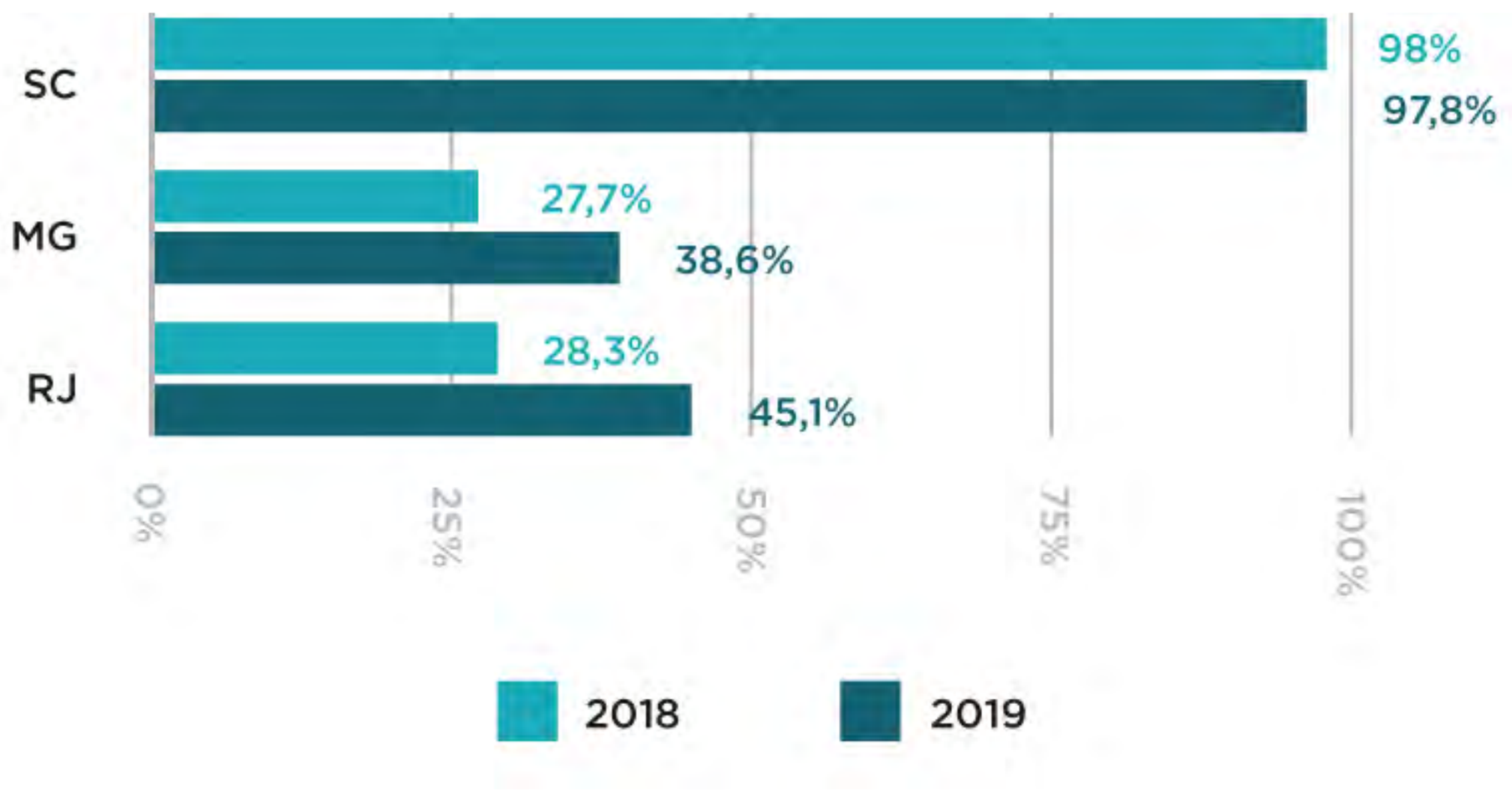
Os estados do Rio Grande do Sul, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima e Sergipe não responderam aos pedidos de informação. Os estados do Mato Grosso do Sul, Acre, Mato Grosso e Paraíba informaram que não possuíam respostas especificamente para as informações que permitiram o cálculo desses indicadores. Os estados do Amapá e Bahia e o Distrito Federal informaram dados relativos apenas às medidas de internação. O estado de Rondônia for-

neceu informações relativas apenas ao ano de 2019. A taxa de escolarização da internação utilizada para o estado do Ceará foi a taxa fornecida pela própria unidade federativa, que usou como base de cálculo a situação no contexto socioeducativo dos meses de novembro de 2018 e de 2019. O estado do Espírito Santo forneceu os dados acumulados de matriculados nos anos, contudo disponibilizou o total de internados apenas no formato retrato do dia, inviabilizando, portanto, o cálculo da taxa de escolarização – o mesmo parece ter ocorrido com os estados do Amapá, São Paulo e Maranhão, que obtiveram taxas superiores a 100%.

Os gráficos apresentados a seguir sistematizam as informações relativas às taxas de escolarização que foram possíveis de serem calculadas a partir das informações disponibilizadas:

Gráfico 1 - Taxas de escolarização nas medidas de semiliberdade, por UF, 2018 e 2019



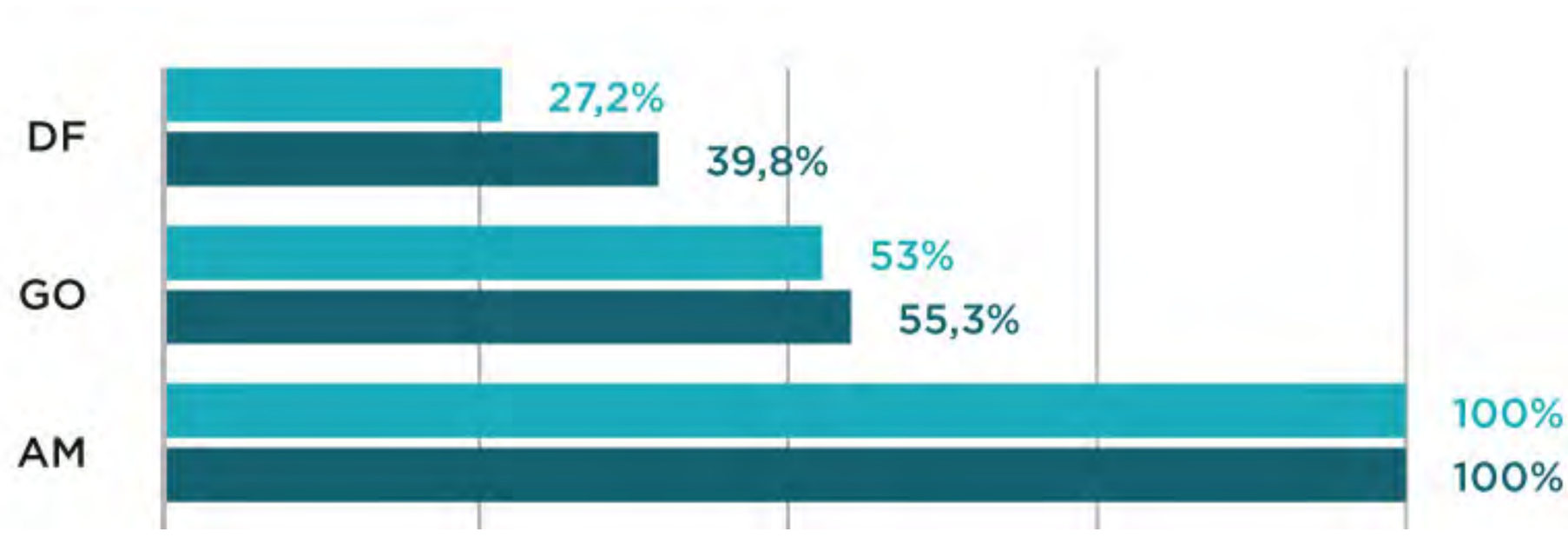


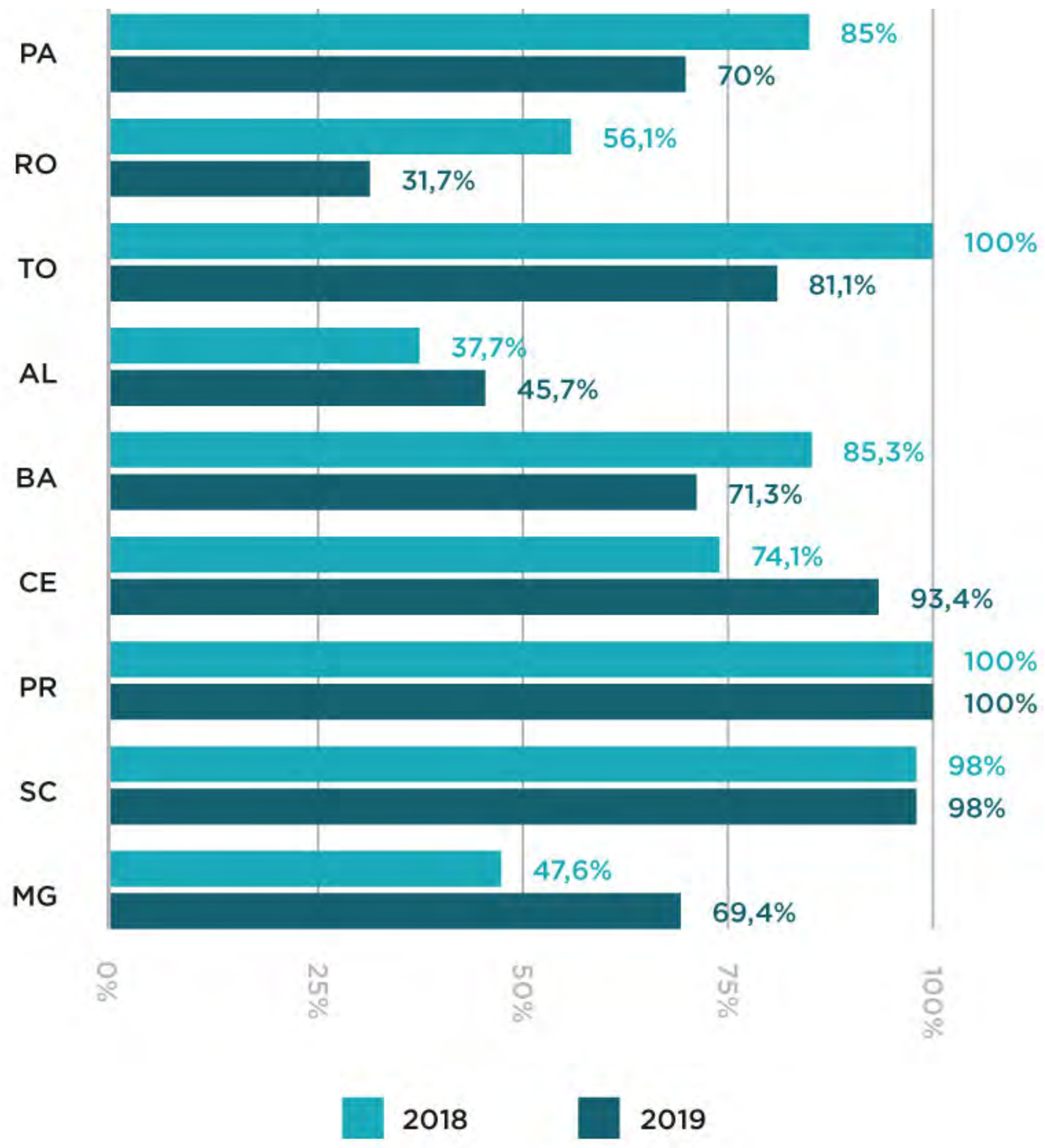
Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Tendo em vista que adolescentes a quem se atribuiu a medida de semiliberdade inserem-se em escolas localizadas fora das unidades de execução, várias unidades federativas justificaram não possuir facilmente acesso acerca de sua escolarização, evidenciando que ainda é necessária a construção de uma maior integração entre os órgãos que realizam a gestão escolar e aqueles responsáveis pela execução das medidas socioeducativas.

O gráfico a seguir apresenta as taxas que foram possíveis de serem calculadas no que diz respeito às medidas socioeducativas de internação:

Gráfico 2 - Taxas de escolarização nas medidas de internação, por UF, 2018 e 2019





Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Partindo-se do entendimento de que uma das principais ferramentas de trabalho nas medidas socioeducativas é justamente a matrícula e o acompanhamento escolar do adolescente, são esperadas altas taxas de escolarização nesse contexto, o que, de fato, é identificado em alguns estados. Apesar disso, foram identificadas taxas de escolarização bem inferiores a 100% em diferentes unidades federativas, ao menos a partir das informações disponibilizadas nas respostas aos pedidos de informação.

A existência de adolescentes em internação ou em semiliberdade sem matrícula significa que o Sinase não alcançou a garantia plena do direito à educação em todo o território nacional, ainda que a oferta de escolarização seja um dever do Estado. Essa exclusão escolar pode representar uma significativa violação dos direitos desses adolescentes e acarreta o aprofundamento do processo de vulnerabilidade social em que eles estão inseridos por meio do agravamento da distorção idade-série e da reprodução intergeracional de desigualdades (SILVA, 2019).

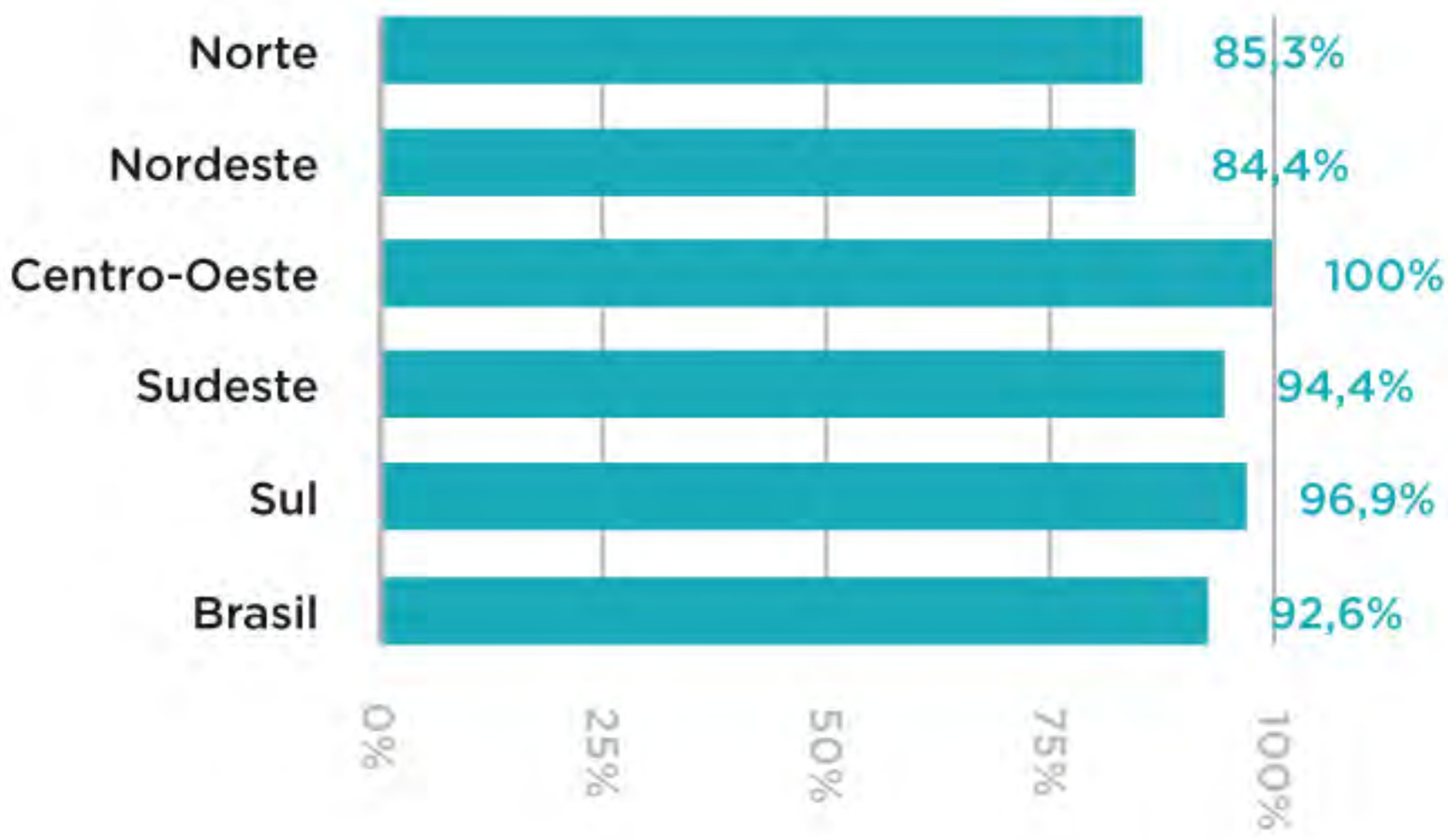
Aqui, vale destacar a resolução específica que define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. A normativa estipula que a escolarização para esse público deve buscar a reinserção social plena, articulada à reconstrução de projetos de vida e à garantia de direitos. Para isso, a matrícula nos sistemas de ensino precisa ser assegurada sem a imposição de qualquer forma de constrangimento, preconceito ou discriminação, devendo ser efetivada sempre que houver demanda e a qualquer tempo, independentemente de apresentação de documento de identificação pessoal ou histórico escolar (BRASIL, 2016).

A falta de sistematização de dados relativos à escolarização no contexto socioeducativo impede o estabelecimento de uma comparação mais precisa dos dados estaduais com o contexto nacional. No Levantamento Anual do Sinase de 2013 (BRASIL, 2014) há dados sobre o total de adolescentes privados de liberdade matriculados na educação básica no país para

os anos de 2010 a 2013, o que permitiu o cálculo da taxa de escolarização, utilizando-se o número total de atendidos disponibilizados no mesmo Levantamento. Nesse sentido, as taxas nacionais foram: 52,6% para 2010; 47,62% para 2011; 60,21% para 2012; e 52,97% para 2013 (BRASIL, 2014, p. 47), apontando para uma taxa de escolarização nacional bem abaixo dos 100%.

Já no Levantamento Anual do Sinase de 2017 (BRASIL, 2019), são disponibilizados dados especificamente sobre a escolarização de adolescentes a quem se atribuiu a medida de internação por regiões do país, em dados absolutos. A partir dessas informações, buscamos calcular as taxas de escolarização das regiões, como forma de contornar as lacunas encontradas nos cálculos realizados a partir dos dados coletados de forma primária nessa pesquisa. Esses dados são apresentados no gráfico abaixo:

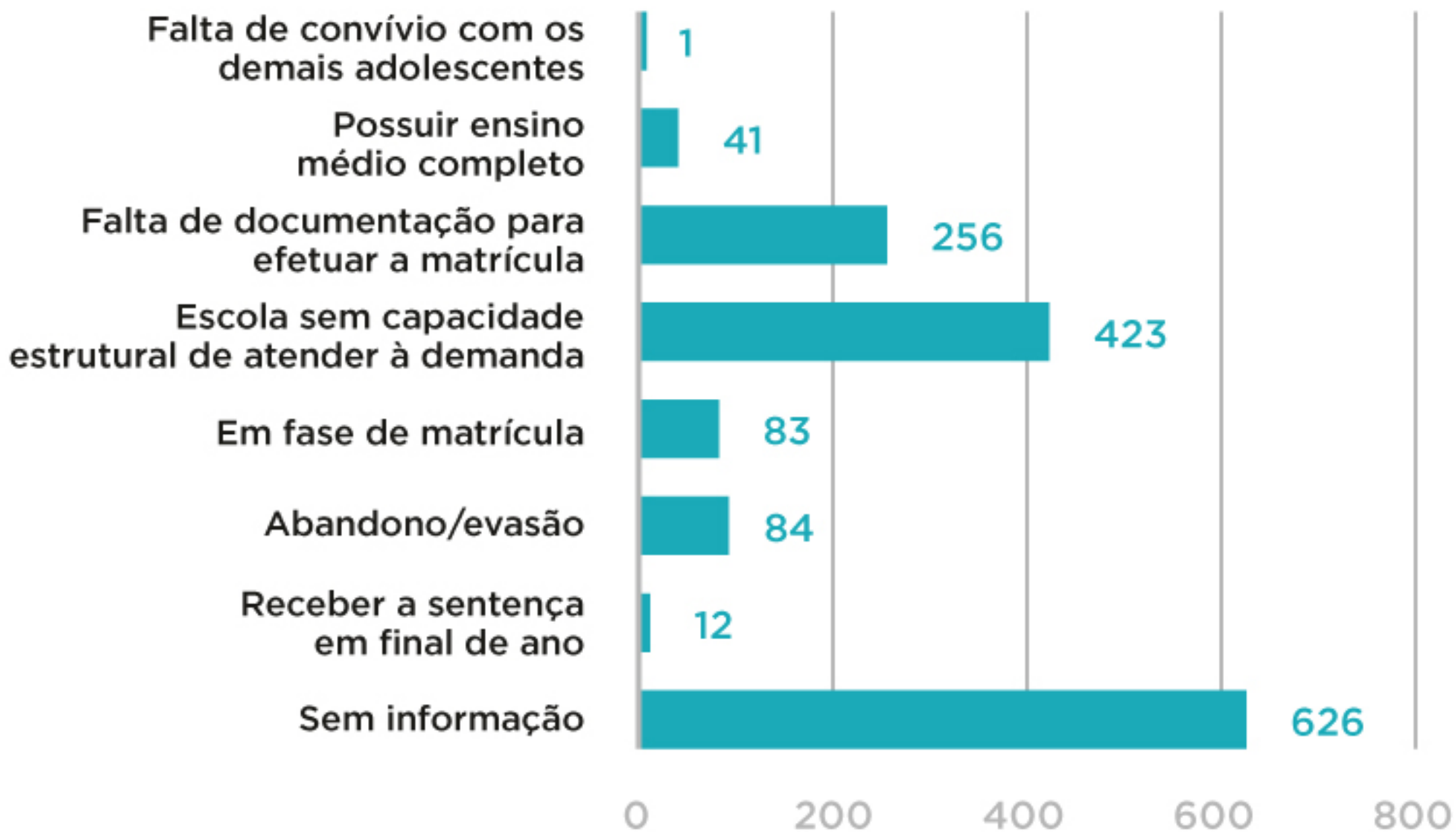
Gráfico 3 - Taxas de escolarização nas medidas de privação e restrição de liberdade, por regiões, 201714



Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do Levantamento Anual do Sinase de 2017.

Dessa forma, partindo-se do entendimento de que o Levantamento de 2017 é o dado mais atualizado calculado de forma padronizada nas unidades federativas do país, chegamos à conclusão de que a realidade nacional é de escolarização da grande maioria de adolescentes a quem se atribuiu uma medida de internação. Ainda segundo informação do Levantamento de 2017, havia, nesse ano, 1.455 adolescentes em regime de internação que não estavam frequentando a escola. O gráfico a seguir apresenta os principais motivos apontados para a não escolarização de adolescentes no contexto da privação e restrição de liberdade no país:

Gráfico 4 - Motivos para a não escolarização nas medidas de privação e restrição de liberdade, Brasil, 201715



Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do Levantamento Anual do Sinase de 2017.

Conforme podemos observar, não há informações sobre o motivo da maioria das situações de não escolarização, o que aponta para a necessidade

de criar mecanismos mais efetivos de sistematização das informações sobre escolarização no contexto socioeducativo. Chama atenção, também, o elevado número de situações de não escolarização decorrentes da falta de documentação para efetuar a matrícula ou da falta de capacidade estrutural da escola em atender à demanda, apontando para situações de violações de direitos que dificultam o acesso de adolescentes a quem se atribui a prática de ato infracional.

Embora a Lei do Sinase reitere que a inserção de adolescentes em cumprimento de medida na rede pública de educação pode ser realizada a todo momento, em qualquer fase do período letivo, a garantia de matrícula ainda é um grande desafio para as equipes dos serviços e programas de atendimento socioeducativo. Um dos principais obstáculos para o acompanhamento realizado pelas equipes é o preconceito institucional que atravessa o ambiente escolar – assim como os demais serviços das políticas setoriais e a sociedade como um todo –, tendo em vista o estigma que geralmente marca adolescentes que estão cumprindo medida socioeducativa (BRASIL, 2015).

Em alguns casos, o preconceito se manifesta por meio da resistência da escola externa à unidade em aceitar a matrícula de adolescentes em cumprimento de medida. Há casos em que a equipe diretiva questiona a segurança do ambiente escolar, tentando condicionar a efetivação da matrícula à presença de policiais ou agentes socioeducadores na escola.

Além disso, a realização da matrícula não encerra as ocorrências de discriminação. Uma vez matriculado, o adolescente ainda pode sofrer um tratamento desigual dentro da escola, expresso pela cobrança excessiva de desempenho ou de disciplina, ou então pela separação de adolescentes que cumprem medidas em turmas específicas, culminando na solicitação de transferência para outra escola (PIRES; SARMENTO; DRUMMOND, 2018).

Aqui, a interlocução constante entre as escolas e os serviços e programas de atendimento socioeducativo pode ser uma ferramenta importante para a efetivação da matrícula na rede de ensino, uma vez que proporcionam aos profissionais da área da educação uma maior compreensão sobre o caráter pedagógico da medida, a metodologia intersetorial do atendimento socioeducativo e os princípios que norteiam o Sinase (BRASIL, 2015).

Em linhas gerais, o que se pode apontar em relação a essa dimensão é, antes de tudo, uma dificuldade de se compreender a dimensão das taxas de escolarização no contexto socioeducativo, devido à falta de existência de monitoramentos precisos sobre a garantia do direito à escolarização. A partir dos dados presentes no Levantamento Nacional do Sinase de 2017, foi possível compreender algumas das situações que levam a não escolarização, sendo necessário o desenvolvimento de ações para atenuar problemas relativos à documentação escolar de adolescentes e à falta de capacidade estrutural das escolas.

MODALIDADES E ORGANIZAÇÃO DO ENSINO DISPONIBILIZADO A ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDAS DE SEMILIBERDADE E DE INTERNAÇÃO NO BRASIL

De acordo com as Diretrizes do Sinase, para que as entidades e programas que executam medidas socioeducativas de privação de liberdade efetivem o acesso ao direito à educação, a escolarização formal pode ser oferecida tanto por meio de estabelecimentos escolares no interior das unidades de internação quanto pelo encaminhamento para uma escola externa oriunda da rede pública de ensino (BRASIL, 2006). Dessa forma, as entidades devem assegurar a oferta de todas as etapas da educação básica, inclusive viabilizando o acesso dos adolescentes à educação superior, ainda que algum nível, etapa ou modalidade não esteja disponível dentro da unidade de internação, devendo a escolarização, nesses casos, ocorrer fora da unidade socioeducativa (BRASIL, 2016).

Esta dimensão tem como objetivo descrever as modalidades e a organização do ensino disponibilizado a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de meio fechado nas unidades federativas brasileiras. Para tanto, buscou-se apresentar os dados relativos às escolas inseridas no interior das unidades socioeducativas, a situação das classes

multisseriadas na educação formal de socioeducandos e o oferecimento da educação na modalidade EJA no contexto socioeducativo.

ESCOLAS NO INTERIOR DAS UNIDADES

Por meio do princípio da *incompletude institucional*, não existe a necessidade de que a totalidade de adolescentes em regime de internação tenha sua escolarização realizada em escolas localizadas no interior das unidades. Contudo, as mesmas diretrizes apontam que a existência de espaço escolar adequado é um dos aspectos físicos a serem assegurados pelas entidades que executam as medidas socioeducativas de internação (BRASIL, 2016, p. 50).

Nos casos em que a escolarização ocorre no interior das unidades socioeducativas, a estrutura e a organização escolar devem estar em consonância com o projeto pedagógico obrigatório do programa de internação, de modo que todas as atividades estejam de acordo com as metodologias, conteúdos e modalidades propostas. De igual forma, é necessário que a organização do ensino seja formulada de maneira a dinamizar as ações pedagógicas e fortalecer o convívio em equipes de discussões e reflexões, para, assim, estimular o processo de aprendizado e as trocas de conhecimentos ao mesmo tempo que rompe com a repetição, a rotina e a transmissão protocolar de informações (BRASIL, 2006).

Sendo assim, o quadro abaixo apresenta o percentual das unidades que executam a medida socioeducativa de internação que possuem escola própria em

cada unidade federativa, de acordo com as informações fornecidas ao Instituto Alana[16]:

Quadro 5 - Percentual das unidades que executam medida de internação que possuem escola própria, por UF, 2019

UF	Unidades que executam medida de internação (2019)	Nº de escolas internas (2019)	Porcentagem das unidades com escola própria	Observação
AL	9	0	0,0%	Não há escola específica, apenas salas de aula que recebem professores da rede estadual de referência.
AP	3	2	66,7%	
AM	3	1	33,3%	
BA	6	3	50,0%	As outras três unidades são atendidas com anexos da rede pública de ensino.
CE	15	11	73,3%	
DF			0%	Todas as unidades possuem núcleos de ensino (anexos de unidades escolares da rede pública).
ES	10	10	100,0%	
GO	6	6	100,0%	
MA	5	5	100,0%	
MS	7	7	100,0%	
MG	21	17	81,0%	Percentual não chega a 100%, porque sete unidades de Belo Horizonte são atendidas pela mesma instituição de ensino.
PA	10	10	100,0%	
PB	5	3	60,0%	

PR	19	16	84,2%	
RJ	8	7	87,5%	Uma escola atende duas unidades.
RO	8	8	100,0%	Escolas são extensões da rede pública.
SC	23	23	100,0%	
TO	5	4	80,0%	Demais unidades (Internação e IP) atendidas por núcleos educacionais da rede pública.

Nota: Cálculo realizado apenas referente às unidades que executam medida socioeducativa de internação.

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Assim, de acordo com as informações levantadas, é possível identificar a existência de atividades escolares na grande maioria das unidades, mesmo que em algumas delas não exista uma escola propriamente dita, e sim extensões de escolas da rede pública municipal ou estadual.

É importante que essa informação seja complementada com a possibilidade de as unidades encaminharem adolescentes para outras escolas da rede pública de ensino, proporcionando diferentes opções da garantia de escolarização. Na Pesquisa Nacional de Avaliação do Sinase (BRASIL, 2020), o indicador voltado à existência de escolarização (2.1.24a) uniu as respostas relativas à existência de escola no interior das unidades com as unidades que encaminhavam adolescentes para escolas externas, chegando a um cenário de 100% desse direito garantido na Região Sul e Região Centro-Oeste,

94% na Região Sudeste, 93% na Região Nordeste, e 82% na Região Norte (p. 85). O indicador relativo às características da escolarização, contudo, ainda apontava fragilidades no cenário nacional, como a baixa existência de atendimento especializado a adolescentes com deficiências no ambiente escolar das unidades (p. 86).

A partir das informações disponíveis no Levantamento do Sinase de 2017, é possível identificarmos que a maioria de adolescentes a quem se atribuiu medidas de privação ou restrição de liberdade[17] e que estava estudando frequentava atividades escolares dentro das unidades (96,49%).

CLASSES MULTISSERIADAS

As classes multisseriadas são uma forma de organização do ensino onde são atendidos simultaneamente pelo mesmo professor alunos de diferentes níveis educacionais. De acordo com as Diretrizes Nacionais para a educação escolar de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo (CNE, 2015), a situação da educação no contexto socioeducativo aponta para "Prevalência de classes multisseriadas, implementadas sem diagnóstico inicial e seus necessários processos de avaliação contínua" (p. 3).

Segundo as informações coletadas pelo Instituto Alana, a maioria das unidades federativas que responderam acerca desse quesito apresentaram existência de classe multisseriada, conforme demonstra a figura abaixo:

Figura 1 - Existência de classes multisseriadas no contexto socioeducativo, por UF, 2019

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

As informações coletadas também permitiram compreender o quadro geral acerca de como é realizado o diagnóstico inicial nessas situações. As respostas abertas das unidades federativas foram categorizadas de acordo com duas informações principais: responsável pelo diagnóstico e meios utilizados, mesmo que nem todas tenham fornecido dados que permitam a compreensão desses dois elementos. O quadro

abaixo visa sistematizar as informações encontradas acerca do diagnóstico inicial nas unidades que forneceram respostas relativas a esse quesito:

Quadro 6 - Diagnóstico inicial para as classes multisseriadas, por UF, 2018 e 2019

UF	Responsável pelo diagnóstico	Meios utilizados
DF	Equipe docente	Avaliação
GO	-	Sondagens e avaliações diagnósticas
		Documento de escolaridade; avaliação de conhecimentos (na ausência do documento que aponte a escolaridade)
AM	-	Distorção idade-série
AP	Equipe multidisciplinar da unidade	Entrevista e análise documental
PA	Cooperação técnica entre as instituições	-
RO	Cooperação técnica entre as instituições	-
TO	Pedagogo da unidade	Levantamento e acompanhamento das habilidades de cada aluno
AL	Pedagogo da unidade	Ficha sócio-pedagógica
SC	Pedagogo da unidade	Avaliação
ES	Secretaria de Educação	-
MG	Gestões pedagógicas das escolas	Avaliação

RJ	Secretaria de Educação	-
SP	-	Avaliação em língua portuguesa e matemática
MS	Escola	Documento de escolaridade ou avaliação de nivelamento

Nota: "-": informação não disponível na resposta fornecida.

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Além do diagnóstico inicial, foi apontada a existência de atividades diagnósticas no início de cada ano letivo, realizadas pela equipe docente nas unidades federativas do Distrito Federal, Goiás e Tocantins. Além disso, conforme apontou a Secretaria de Cidadania e Justiça de Tocantins, a inserção do adolescente em classes multisseriadas não é uma escolha, e sim uma "consequência da pouca estrutura física e de recursos humanos e, especialmente, por conta de adaptação devido à segurança".

EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

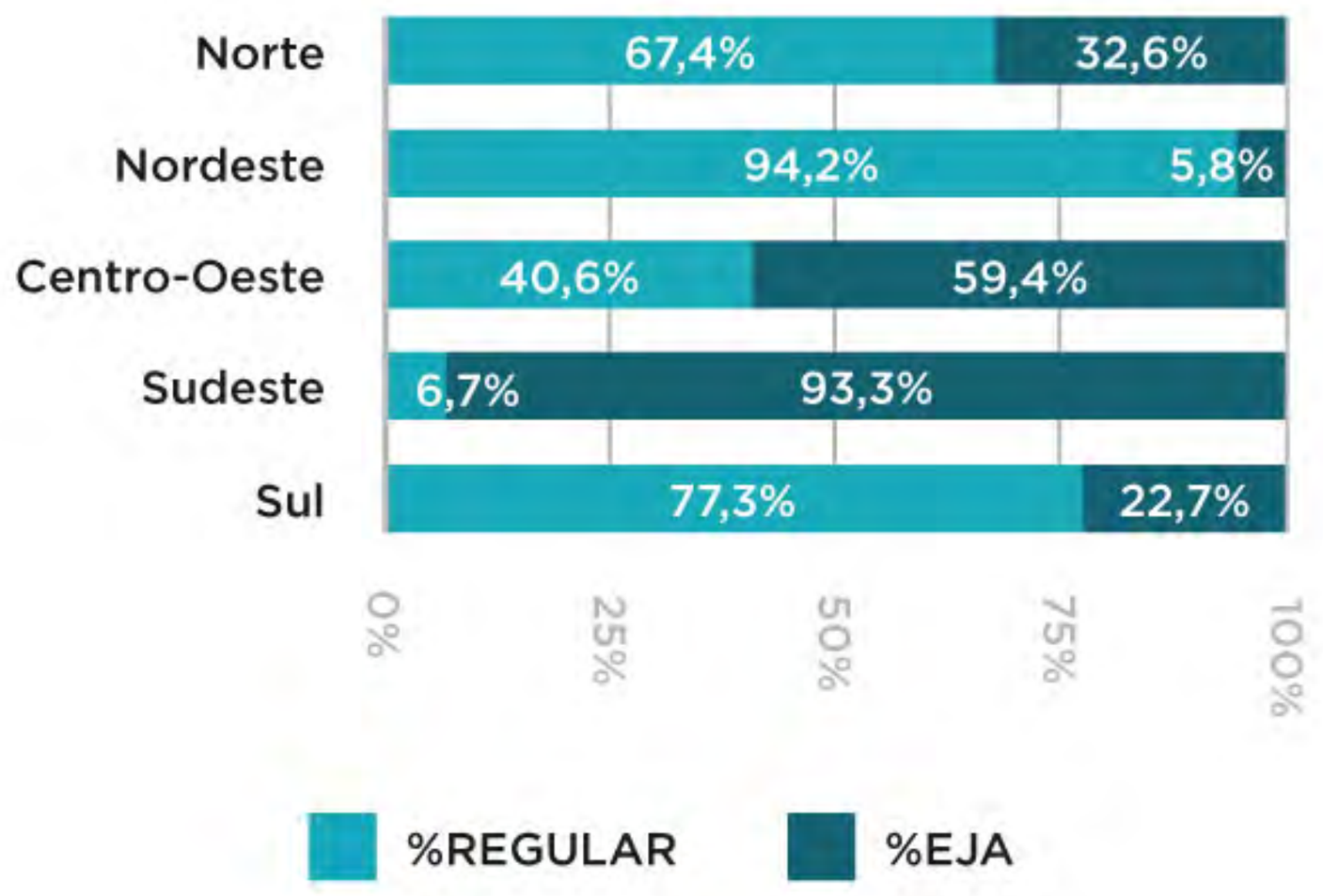
A Educação de Jovens e Adultos (EJA) é uma das modalidades educacionais estabelecidas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (Brasil, 1996), que, em seu art. 37, apresenta a EJA como "destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade dos estudos no Ensino Fundamental e Médio na idade própria". De acordo com informações do texto referência "Alinhamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) às diretrizes apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à mo-

dalidade" (CNE, 2019), o Brasil apresentava, em 2019, 3,2 milhões de estudantes nessa modalidade, dos quais cerca de 30% eram jovens de 15 a 19 anos.

No contexto socioeducativo, essa modalidade educacional é amplamente utilizada, inclusive como estratégia para reduzir as taxas de distorção idade-série entre socioeducandos.

De acordo com o Levantamento do Sinase de 2017 (BRASIL, 2019), 36% dos adolescentes matriculados no contexto socioeducativo de meio fechado estavam inseridos na modalidade EJA, dentro ou fora das unidades. A distribuição regional dessa variável, contudo, aponta para um possível subdimensionamento da taxa nacional de EJA, puxada pelo alto número de matrículas existentes na educação regular na Região Sudeste (a maior região em número de socioeducandos). O gráfico abaixo visa representar as taxas dessa modalidade sobre o total de adolescentes matriculados no meio fechado naquele ano:

Gráfico 5 - Distribuição percentual das modalidades EJA e ensino regular, por regiões, 2017

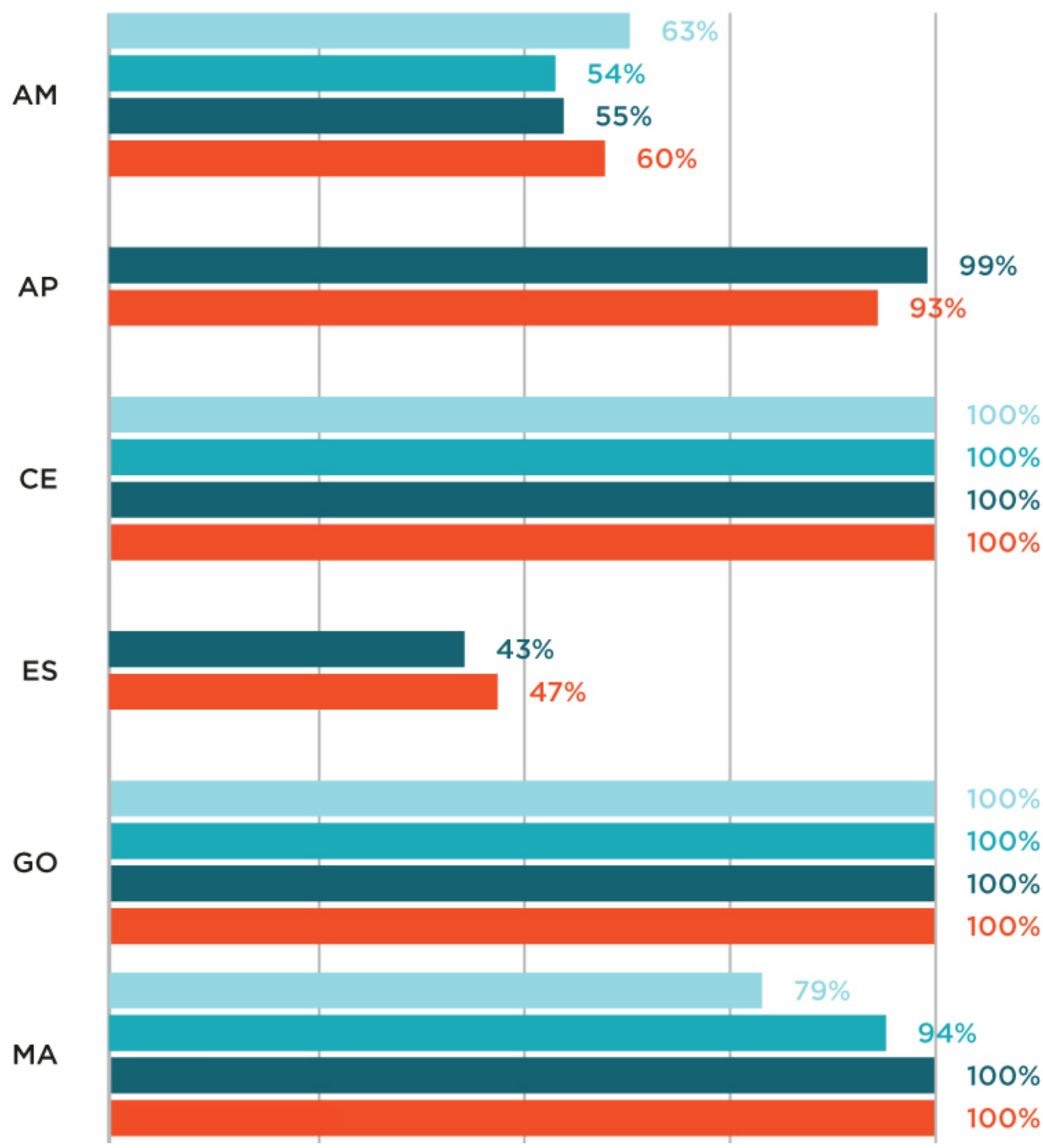


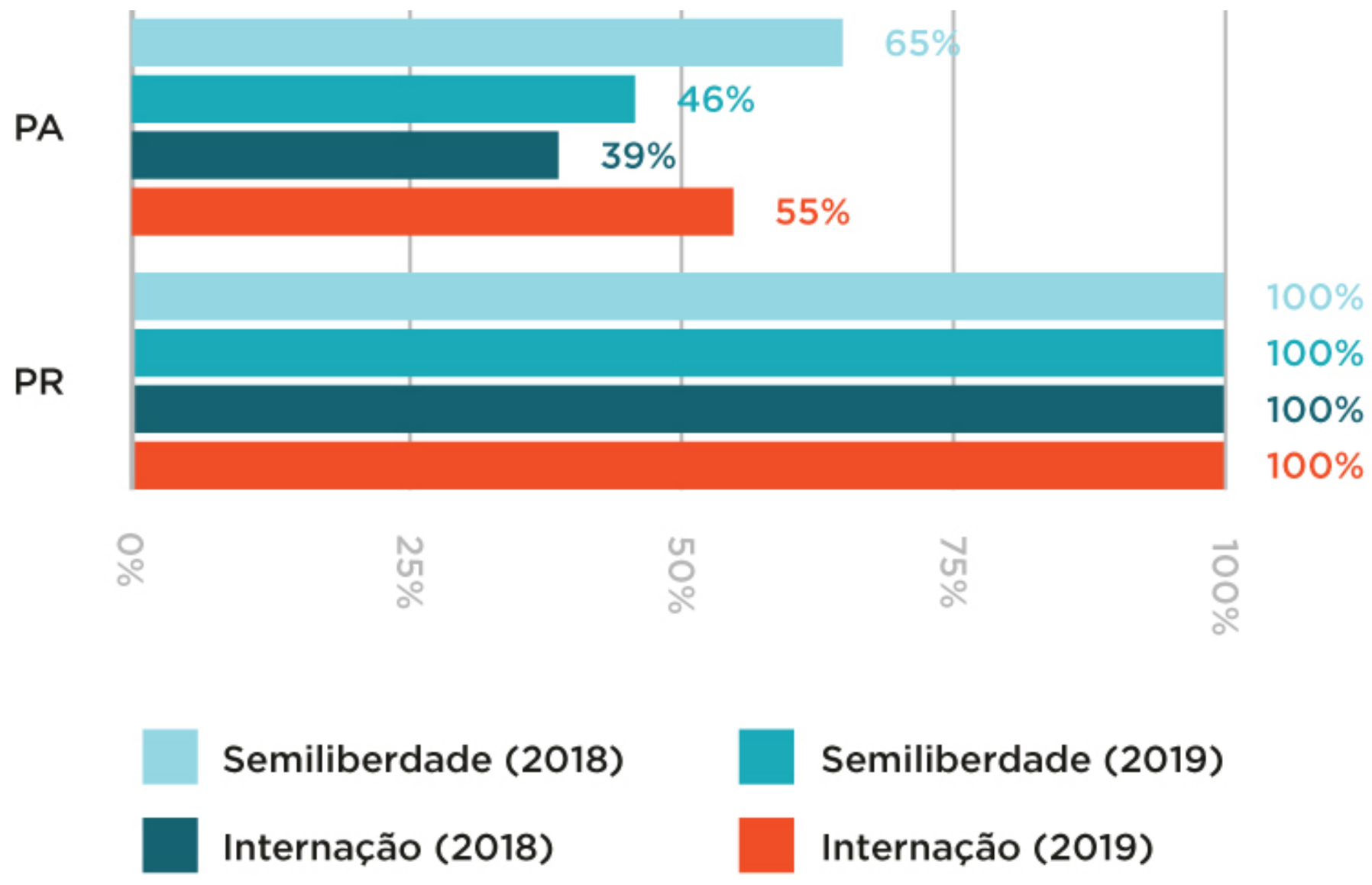
Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do Levantamento Anual do Sinase de 2017.

As informações coletadas pelo Instituto Alana não permitiram o cálculo da taxa de EJA para a maioria das unidades federativas, uma vez que apenas 13 delas souberam informar o número de adolescentes matriculados na modalidade para ao menos uma das medidas, apontando, mais uma vez, para a precariedade da sistematização de informações relativas à educação no contexto socioeducativo.

O gráfico abaixo, contudo, visa sistematizar as taxas que foram possíveis de serem calculadas a partir das informações coletadas:

Gráfico 6 - Taxas de matrícula na modalidade EJA, por UF, 2018 e 201918





Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

As unidades federativas de Minas Gerais e Rio de Janeiro apresentaram o total de matrículas realizadas na educação regular para as duas medidas, chegando-se a taxas de 0% de EJA. De forma similar, as unidades federativas do Distrito Federal, Mato Grosso do Sul e Tocantins alegaram não possuir informações relativas à semiliberdade, mas também tiveram taxa de 0% de matrículas realizadas na modalidade EJA na internação. Importante salientar especificidades na organização escolar do Distrito Federal, que organiza a aprendizagem em ciclos, e do Mato Grosso do Sul, que organiza a aprendizagem em blocos.

Pesquisas contemporâneas (SANTOS, 2021; KRAVETZ, 2021; AYALA, 2018) vêm indicando que a EJA tem ocupado um espaço preponderante na escolarização no âmbito do Sinase, frequentemente sendo a única modalidade adotada pelas entidades responsáveis pela execução da medida de internação, tendo

em vista que, em muitos casos, o adolescente ainda se encontra em estágio de alfabetização ou então inserido em uma considerável distorção idade-série. A modalidade EJA não gera reprovação: uma vez que o adolescente cumpra a carga horária exigida pelas disciplinas, poderá fazer a avaliação quantas vezes forem necessárias para passar de etapa e concluir a escolarização (AYALA, 2018).

Nesse sentido, na perspectiva de Santos (2021), a EJA busca reparar desigualdades escolares e garantir direitos. No contexto do atendimento socioeducativo, sua proposta é a de oportunizar acesso à educação a quem possui um histórico de exclusão escolar e social. De acordo com a pesquisadora, um fenômeno que vem crescendo nas escolas que oferecem EJA é a presença marcante de adolescentes (principalmente a partir dos 15 anos, ainda vinculados à etapa do ensino fundamental I – do primeiro ao quinto ano) acompanhados de um histórico de abandono escolar. Isso acarreta um novo desafio para essa modalidade, que é atender um público cada vez mais diversificado – em virtude da composição heterogênea da população jovem – e atravessado pela chamada juvenilização da EJA, o que impõe uma nova forma de planejar ações pedagógicas e curriculares para a modalidade.

Por outro lado, uma dificuldade apresentada no estudo de Ayala (2018) diz respeito à impossibilidade de aproveitamento do tempo dispensado na EJA para o ensino regular sem que haja conclusão em alguma das etapas de ensino, uma vez que as grades escolares não contemplam as mesmas exigências en-

tre as modalidades educacionais. Isso quer dizer que se o jovem inicia seus estudos na EJA, precisa chegar até a conclusão do ensino fundamental nessa modalidade para então retornar para o ensino regular no grau médio. Por essa razão, o adolescente que cumpre medida de internação segue na EJA após o desligamento da medida, mesmo se não houver distorção idade-série – isso se não houver abandono escolar.

De uma forma geral, com base nas informações coletadas ou sistematizadas a partir de outras pesquisas, podemos destacar uma grande variabilidade das modalidades e organização da educação no contexto socioeducativo e, sobretudo, as dificuldades de padronização das informações relativas aos fluxos de atendimento educacional.

CARGA HORÁRIA ESCOLAR OFERECIDA

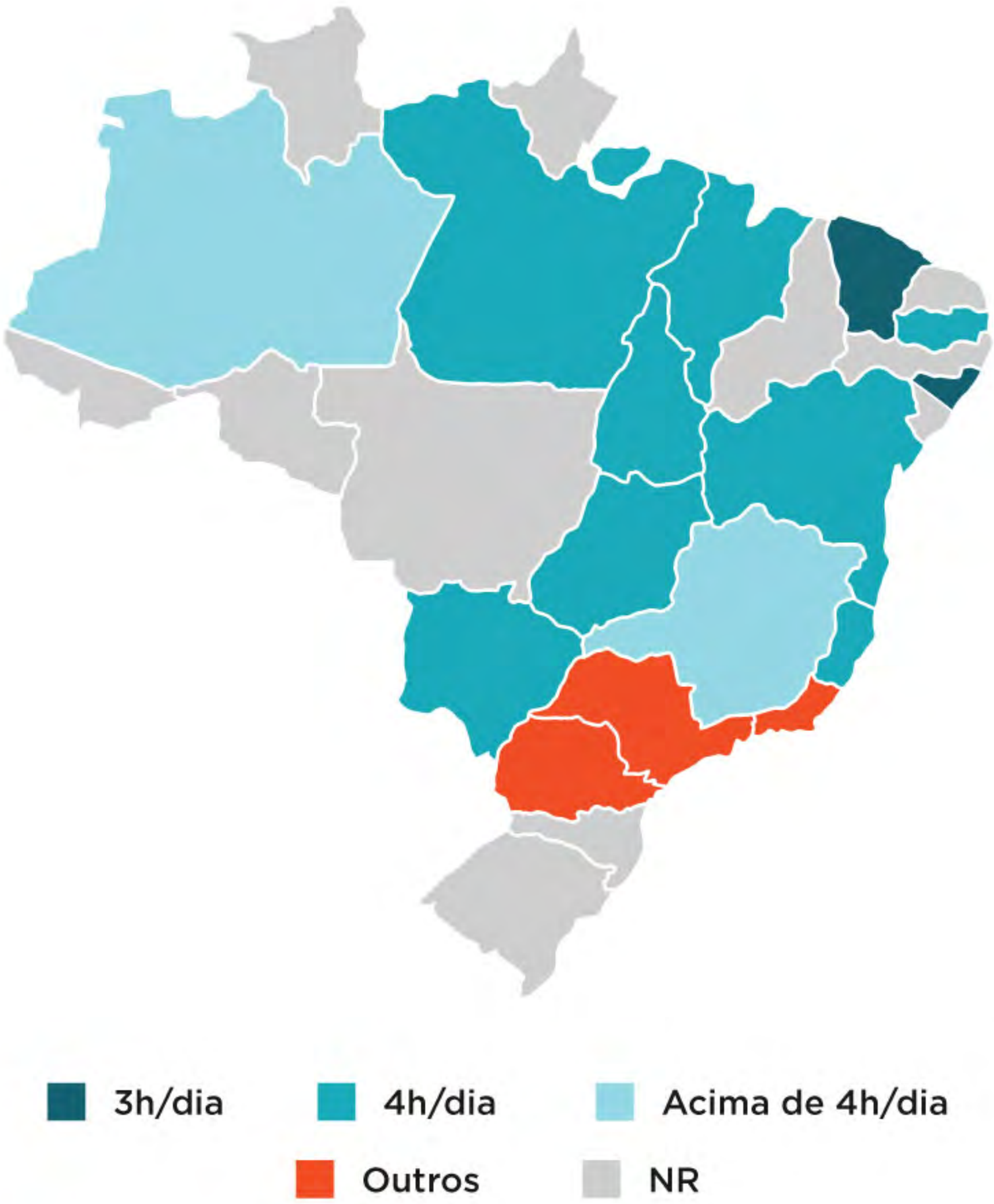
Na produção bibliográfica sobre medidas socioeducativas de meio fechado, muitas pesquisas se voltam para os aspectos educativos presentes nas unidades de internação, os quais são preconizados por lei e devem ser garantidos pelo Sistema de Garantia de Direitos. Muitas das pesquisas foram realizadas por meio de observação participante em unidades socioeducativas de diferentes estados do país, como Pernambuco (LIRA, 2017; SILVA, 2018), Paraná (FARIAS, 2015; AYALA, 2018), Rio de Janeiro (RIBEIRO,

2016), Goiás (NUNES, 2018), Minas Gerais (VELOSO, 2014) e Rio Grande do Sul (FACHINETTO, 2008). Algumas semelhanças podem ser encontradas nos estudos e demonstram como o direito à educação para adolescentes e jovens em medida socioeducativa de meio fechado não está sendo garantido de maneira efetiva.

Dessa forma, esta dimensão tem como objetivo compreender semelhanças e diferenças em um desses aspectos, nomeadamente, as cargas horárias diárias da educação formal ofertadas nas unidades federativas do país. Esses indicadores estão entre aqueles com as maiores taxas de resposta, de forma que o principal limite encontrado para eles é a falta da apresentação de carga horária específica para cada uma das diferentes modalidades de ensino ofertadas. Outro dado importante que não está presente nas respostas é o total de dias letivos por ano, o que poderia propiciar uma visão mais aprofundada sobre o cumprimento ou não do que é exigido na legislação.

A partir das respostas, buscamos identificar os padrões de carga horária definidos em cada estado, que resultaram em três cargas horárias destinadas à educação formal: 3 horas/dia, 4 horas/dia e acima de 4 horas/dia. Os estados do Amazonas e Minas Gerais declararam ofertar 8 horas/dia e 7 horas/dia, respectivamente. O estado de São Paulo oferece carga horária distinta para os anos iniciais e finais do ensino fundamental, 4 e 5 horas/dia, respectivamente. O estado do Paraná indicou apenas a carga horária semanal (16 horas).

Figura 2 - Carga horária escolar diária, por UF, 2018 e 2019



Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Apesar de certa padronização apresentada nos dados levantados, os diferentes estudos observacionais registram que a carga horária não está de forma alguma padronizada. As pesquisas etnográficas demonstram que, apesar das instituições socioeducativas e escolas nessas unidades afirmarem o oferecimento de quatro horas diárias, as pesquisas

qualitativas demonstram que, por diferentes razões referentes à realidade da unidade de internação, essa carga horária não está sendo cumprida.

Barros (2015) ressalta que os diferentes programas, currículos, calendários e metodologias presentes nas políticas escolares das federações brasileiras se dão pela falta de uma política nacional consolidada para a escolarização no atendimento socioeducativo. Ainda que o contexto da unidade de privação de liberdade necessite de uma organização escolar tendo em vista suas particularidades, não há uma normatização efetiva da escolarização no sistema socioeducativo, ficando sob responsabilidade das instituições socioeducativas, juntamente com as secretarias estaduais de educação.

Conforme Lira (2017), em alguns casos essas quatro horas contemplam quatro dias da semana, sendo que o quinto dia é reservado para visitas familiares. Além disso, em sua pesquisa, Lira (2017) também registra a duração média de duas horas de aula por dia na unidade socioeducativa, além de registrar a frequência de 50% de estudantes.

A perspectiva apresentada por Lira (2017) é semelhante aos resultados de pesquisas realizadas em outros estados, em que há aulas suspensas e/ou de pouca duração. Além disso, o baixo quadro de funcionários, principalmente de agentes socioeducadores, e o alto número de adolescentes, contingente populacional maior do que a capacidade prevista para as unidades, impedem, conforme os agentes, que os internos possam se deslocar para as salas de

aula em segurança (NUNES, 2018; LIRA, 2017; RIBEIRO, 2016; SILVA, 2018).

É evidenciada nesses trabalhos a difícil relação existente entre agentes socioeducadores e adolescentes. Os/as agentes possuem como uma de suas funções a realização de escolta de adolescentes em ambientes da unidade. Quando a relação entre adolescentes e agentes é marcada por abusos, pode haver dificuldade na entrada dos socioeducandos nas salas de aula. As aulas podem ser suspensas sob a justificativa de não haver garantia de segurança para adolescentes e funcionários.

Os procedimentos burocráticos de segurança adotados em algumas unidades podem diminuir o tempo disponível para a aula. Uma aula prevista para ocorrer das 8h às 12h pode acontecer das 9h às 11h, devido à logística de deslocamento na unidade (BARROS, 2015). A infraestrutura da unidade também aparece como uma questão que dificulta a regularidade das aulas, uma vez que ela pode não contemplar as necessidades básicas para funcionamento devido (BRASIL, 2013; BRASIL, 2017). Pesquisas como as de Anjos (2018), Diniz (2017) e Nunes (2018) reforçam a ideia de que o espaço não é em si um ambiente educativo, e sim uma prisão, já que, por exemplo, o tempo passado dentro da cela é maior do que o tempo em sala de aula.

A LDB estabelece a carga horária mínima de 800 horas em 200 dias letivos para os ensinos fundamental e médio (BRASIL, 2006a). Contudo, dentro das unidades socioeducativas isso parece não ser

cumprido à risca. A realidade das unidades, marcada pela violação de direitos a adolescentes, inviabiliza que as aulas ocorram nos horários determinados previamente. A falta de uma política nacional escolar de socioeducação objetiva que planeje uma organização escolar pensada para a realidade dos socioeducandos contribui para que esses alunos se mantenham pouco tempo na sala de aula e muito tempo dentro das celas. Por mais que a carga horária de quatro horas diárias esteja oficialmente na organização escolar de muitas escolas socioeducativas, as pesquisas qualitativas sobre o socioeducativo de meio fechado demonstram que isso está longe de ser realidade.

OFERTA DE CURSOS PROFISSIONALIZANTES E DE ARTE E CULTURA

As ofertas de cursos profissionalizantes e de arte e cultura são preconizadas pelo ECA (1990) e pelo Sinase (2006), sendo atividades que compõem a medida socioeducativa e integram as ações que pretendem propiciar ao adolescente a construção de um novo projeto de vida. Dessa forma, essa dimensão visa identificar a oferta de cursos profissionalizantes e de arte e cultura para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de meio fechado. Para tanto, apresentamos abaixo o mapa

da oferta de ensino profissionalizante (2018 e 2019) e o mapa da oferta dos cursos de arte e cultura:

Figura 3 - Existência de oferta de ensino profissionalizante nos anos de 2018 e 2019

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Do total de respostas obtidas, 15 unidades federativas afirmaram oferecer cursos profissionalizantes aos socioeducandos nos anos de 2018 e 2019. Em outras palavras, cerca de 55% dos estados brasileiros respondentes afirmaram existir o oferecimento do ensino profissionalizante.

O Sistema S (especialmente Senai, Sesi, Sebrae) aparece como o principal parceiro das instituições de execução de medidas socioeducativas em privação de liberdade. A segunda categoria com maior número de parcerias são os centros educacionais ou universidades. Em terceiro, estão empatadas as menções às secretarias de governo (municipal ou estadual), os centros comunitários locais e os institutos ou empresas privadas (como Coca-Cola, Mary Kay etc.). Outros parceiros mencionados são: Centro de Integração Empresa-Escola (CIEE), organizações não governamentais (ONG), os próprios operadores do Sinase, instituições religiosas e associações profissionais locais.

Um dos fatores que faz com que a oferta de cursos profissionalizantes se diferencie em cada estado é o fato de que não há uma diretriz específica sobre o que se entende por profissionalização, ficando a cargo de cada unidade essa interpretação (FACHINETTO, 2008). Isso diz respeito tanto ao curso quanto às estratégias para seu oferecimento, como parcerias com entidades externas, públicas ou privadas e ONGs. Barbosa e Quirino (2020) relatam que essas parcerias são muitas vezes iniciativas próprias dos gestores socioeducativos.

Conforme Barros (2015), o relatório de 2013 do CNJ sobre as unidades de internação de medida socioeducativa apontou a existência de cursos profissionalizantes em apenas 61% dos estabelecimentos pesquisados. Barros (2015) observa que a oferta

não garante a qualidade dos cursos, não pressupõe os requisitos para participação e pode estar imbuída de discriminação de gênero.

No que se refere à participação nos cursos, pesquisas evidenciam diferentes fatores para a frequência do adolescente. Um desses fatores diz respeito ao número de agentes socioeducadores: quando há baixo efetivo, eles não podem acompanhar os internos nas atividades, resultando na suspensão destas. Assim, a ausência de atividades voltadas para o ensino profissionalizante foi constatada nos trabalhos de campo de Lira (2017) e Jamires da Silva (2018). No estudo de Ribeiro (2016), o baixo efetivo aparece como justificativa para a escolha de uma parcela de adolescentes para participar de cursos profissionalizantes.

Outro aspecto que deve ser considerado é a necessidade de determinada escolarização formal mínima como pré-requisito para a participação de alguns cursos, o que pode impossibilitar a presença de socioeducandos, uma vez que a taxa de distorção idade-série é uma realidade existente junto a eles.

No que se refere à discriminação de gênero, Fachinetto (2008) relata a realidade do Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino (Casef), unidade feminina no Rio Grande do Sul, com oficinas e cursos voltados para o trabalho doméstico, sendo basicamente os mesmos cursos oferecidos na década de 1980 pelo instituto feminino da época.

Figura 4 - Existência de oferta de cursos de arte e cultura nos anos de 2018 e 2019

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Já a oferta de cursos de arte e cultura em 2018 e 2019 foi mais tímida (conforme mapa acima), e apenas 10 unidades federativas afirmaram oferecer tal modalidade de curso (37% dos estados). Os principais parceiros desses cursos são: institutos culturais, ONGs e os próprios operadores do Sinase.

Na produção bibliográfica no campo da socioeducação, em estudos de atividades culturais, não

é possível fazer uma avaliação eficiente sobre o quantitativo de atividades ofertadas em meio fechado. No entanto, Barros (2015) salienta que elas aparecem pontualmente, enquanto os cursos profissionalizantes, ainda que incipientes como objeto de pesquisa de alguns trabalhos, aparecem de maneira transversal nesses estudos.

Algumas pesquisas indicam a impossibilidade de oferecer atividades culturais em ambientes com superlotação de adolescentes e baixo quadro de funcionários (BARROS, 2015; LIRA, 2017; SILVA JP, 2018). Outras pesquisas, contudo, demonstram que quando ofertadas, as atividades artísticas e culturais tendem a produzir efeito positivo sobre adolescentes, tanto quando são organizadas pela instituição socioeducativa (ARRUDA, 2012; COSTA et al., 2011) quanto quando são fruto da pesquisa-intervenção do pesquisador (SILVA PK, 2018).

Os cursos profissionalizantes e os de arte e cultura ainda carecem de maiores estudos como objetos de pesquisa para investigar sua oferta em perspectiva qualitativa e quantitativa. Um estudo posterior relevante sobre essa temática poderia ser o apresentado pelo Distrito Federal, que nomeia seis parcerias diferentes na temática de arte e cultura: Instituto Lumiar, Instituto de Estudos Socioeconômicos (Inesc), Projeto da Cia Burlesca, ONG Skate Total Urbe (STU), Instituição CEU das Artes e ONG Ruas. E, no que toca aos cursos profissio-

nalizantes, a Fundação Casa (São Paulo) apresenta dois projetos específicos na área de tecnologia que chamam a atenção: Tecs – parceria com a USP – e Mastertech – aulas de programação).

TAXAS DE DISTORÇÃO IDADE-SÉRIE

A CF assegura a educação como direito de todo brasileiro, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Compreendendo a educação aqui referida como educação escolar, ainda temos o ECA, preconizando a garantia de igualdade de condições para acesso e permanência na escola a toda criança e adolescente. Entretanto, as taxas de distorção idade-série e as taxas de evasão escolar demonstram que essa educação não está sendo garantida a todos.

Esta dimensão tem como objetivo apresentar o percentual de socioeducandos que possuem idade superior à idade esperada para a etapa escolar (série/ano) que está cursando. Vale ressaltar que a taxa de distorção não foi calculada pela equipe de pesquisa, e sim já fornecida enquanto taxa pelos órgãos respondentes aos pedidos de informação solicitados. Chama a atenção que apenas sete unidades federativas conseguiram fornecer informa-

ção em relação às taxas de distorção. Tal ausência sugere uma grande fragilidade do monitoramento e acompanhamento da educação direcionado a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade no país. Assim, o principal limite para uso desse indicador diz respeito à sua baixa taxa de respostas, bem como ao fato de não explicitar a forma como a média das taxas de distorção foi calculada.

Nesta dimensão foram comuns respostas do tipo "O Sistema informatizado de medidas socioeducativas não possui esse registro" ou similares. Dessa forma, a falta de sistematização desse registro, além de ser um indicativo da falta de cultura de dados nesse sistema, apresenta que diversos dados relevantes para o planejamento de políticas públicas baseado em evidências não são previstos mesmo em estados com sistemas informatizados.

Como já apresentado na parte introdutória deste trabalho, as taxas de abandono escolar e distorção idade-série são elevadas entre adolescentes atendidos no sistema socioeducativo. Além disso, utilizando dados do indicador de distorção idade-série do Inep (2020), temos que a taxa de distorção idade-série geral do país é de cerca de 9%. Abaixo, podemos observar o mapa de distorção idade-série do Brasil, que apresenta uma visão geral:

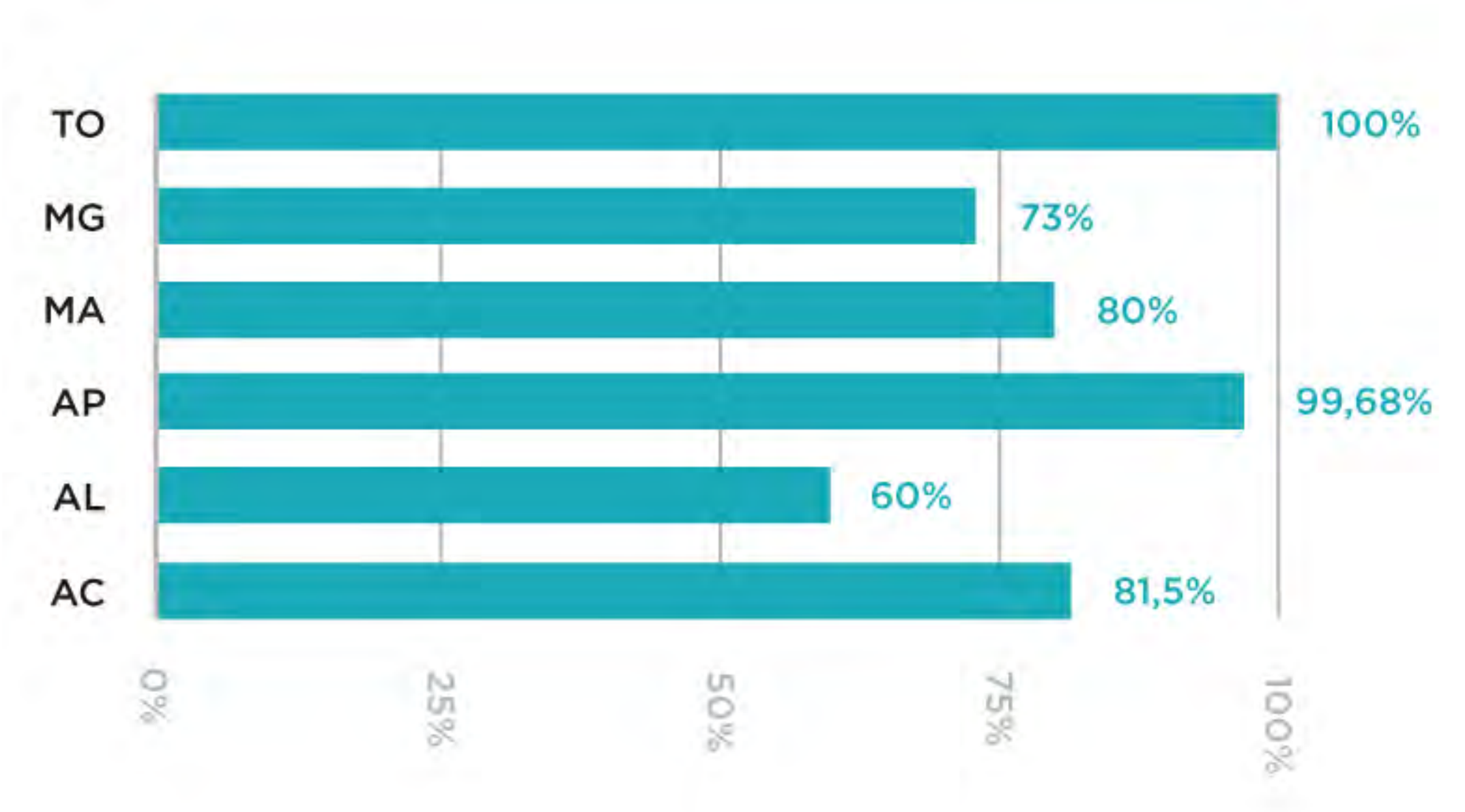
Figura 5 - Mapa de distorção idade-série no Brasil, 2020

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados coletados da Plataforma Quedu/Inep, 2020.

Tal realidade, no entanto, não se aproxima das taxas apresentadas pelas instituições de execução de medidas de meio fechado ou secretarias de educação. A partir das seis respostas obtidas sobre semiliberdade, a média da taxa de distorção idade-série é de aproximadamente 82% na semiliberdade. Como podemos visualizar no gráfico abaixo, o maior valor da taxa de distorção idade-série entre adolescentes

ou jovens em semiliberdade é de 100%, no estado de Tocantins; já o menor valor apresentado é de 60%, no estado de Alagoas. Cabe destacar que a taxa geral de distorção nesses estados, conforme o Inep (2020), é, respectivamente, 7,4% e 12,4%.

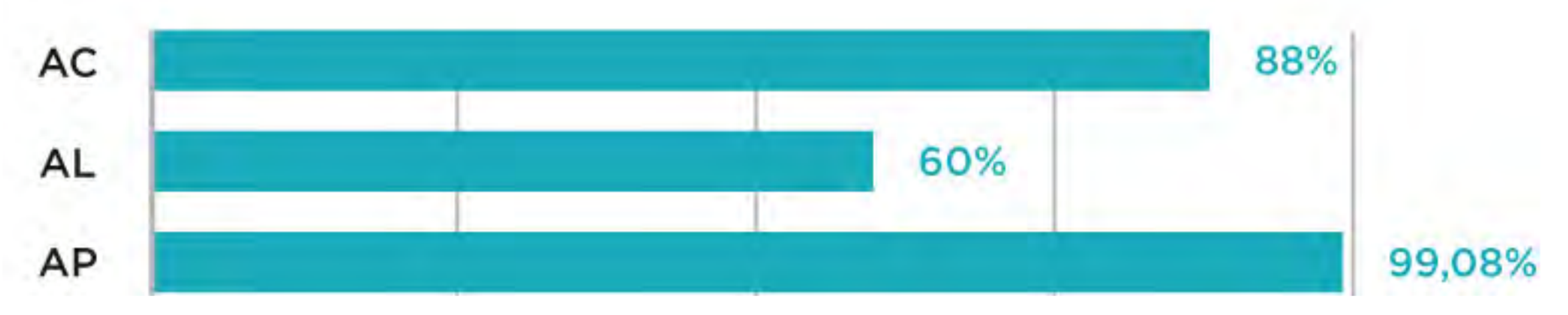
Gráfico 7 - Taxas de distorção idade-série de adolescentes da semiliberdade, por UF, 2018 e 2019

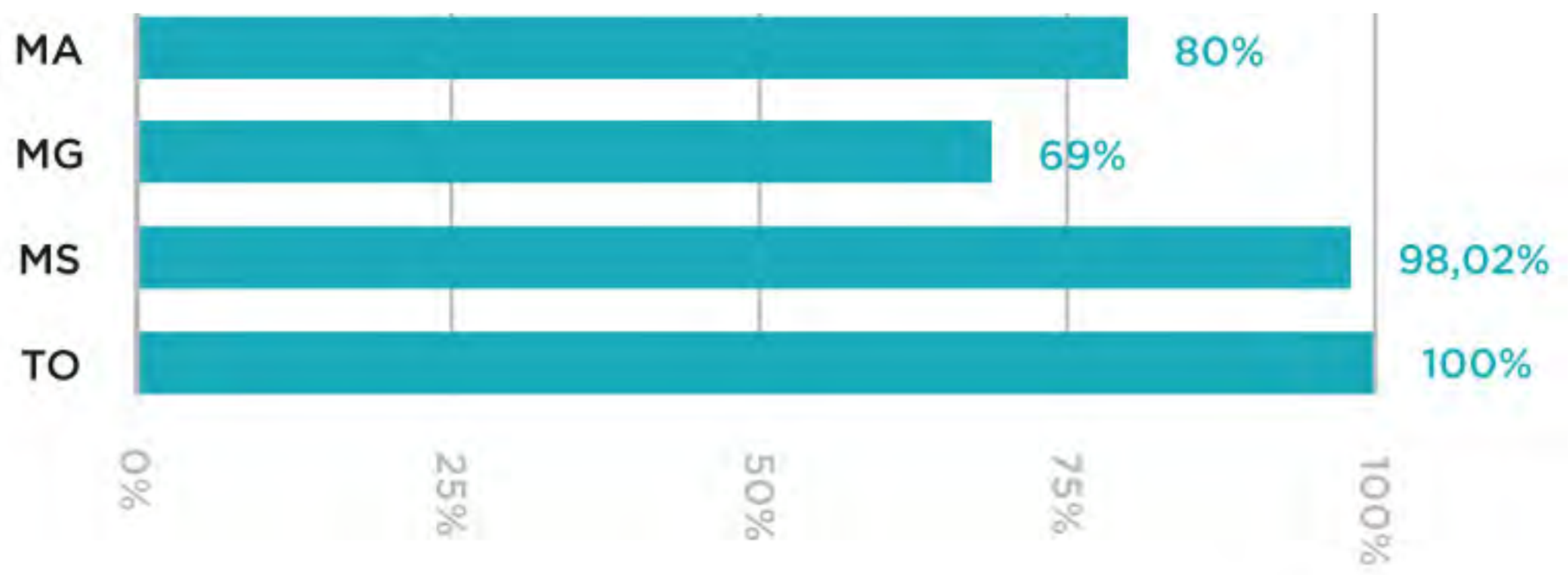


Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Já a partir das sete respostas obtidas acerca dos adolescentes e jovens com medida de internação, chega-se a uma média de aproximadamente 85% de distorção idade-série. Cabe destacar aqui que as respostas de menor e maior taxa apresentadas se repetem na internação e semiliberdade.

Gráfico 8 - Taxas de distorção idade-série de adolescentes da internação, por UF, 2018 e 2019





Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

As pesquisas sobre a temática registram que após vivenciar uma trajetória de exclusão escolar na escola extramuro, o adolescente se encontra em uma nova realidade com a unidade escolar, dessa vez em uma unidade de internação. Barros (2015) percebe que as escolas em unidades socioeducativas apresentam problemas particulares devido ao contexto em que estão inseridas, os quais incidem sobre os adolescentes, como a falta de autonomia, a rotina escolar organizada pela unidade socioeducativa e a prevalência de aspectos punitivos e de disciplinarização sobre os educativos.

Essa nova relação do socioeducando com a escola é demonstrada em trabalhos como os de Nunes (2018) e Silva (2019) e nos revela diferentes percepções sobre a escola, particulares a cada adolescente. Na pesquisa de Nunes (2018), uma adolescente entrevistada relata saudades da antiga escola diante de situações que não podem mais ser vivenciadas na unidade socioeducativa. Já Silva (2019) colhe relatos de internos que dizem gostar mais da nova experiência escolar em relação à antiga escola que ele ha-

via abandonado. Além disso, em um panorama geral, adolescentes percebem a escola como importante pelo fato de ser um momento no qual, por mais curto que seja, eles permanecem fora do alojamento e como algo importante para constar no relatório enviado ao juiz.

Além de novos sentidos que podem ser produzidos pelos adolescentes sobre a educação escolar, a escola na unidade socioeducativa pretende possibilitar ao jovem seu ingresso na educação extramuro após sua saída da unidade de internação. Porém, além dos supracitados problemas enfrentados pela escola na unidade socioeducativa, a alta rotatividade de socioeducandos, a falta de acompanhamento destes após a saída da unidade e a falta de uma organização escolar em consonância com a organização de outras escolas públicas prejudicam a continuação dos jovens na educação escolar (AYALA, 2018). A falta de acompanhamento é evidenciada na literatura e se mostra perceptível a partir das respostas das unidades federativas, pois, como citado acima, apenas sete unidades apresentaram a taxa de distorção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e semiliberdade.

A taxa de distorção é uma realidade existente na medida socioeducativa de privação de liberdade e expõe os problemas da educação básica brasileira vivenciados pelos jovens socioeducandos. Esse fato é evidenciado tanto na literatura sobre

socioeducação quanto nas respostas dos estados. Diante disso, ressalta-se a importância de a escolarização na unidade socioeducativa ser organizada de modo a possibilitar a continuidade da trajetória escolar dos jovens após a saída da unidade de internação, prevendo o monitoramento e o acompanhamento da educação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, e permitir a construção de novos sentidos e percepções positivas sobre a escola.

AÇÕES DE PROTAGONISMO JUVENIL NO AMBIENTE ESCOLAR

Esta dimensão da pesquisa tem como objetivo identificar ações de protagonismo no ambiente escolar. Tendo em vista o campo empírico utilizado pela pesquisa, essas ações se referem a atividades de competição educacional. Conforme as sugestões contidas na própria questão, poderiam ser: "Olimpíadas, Premiações, Feiras de Ciência e/ou Robótica e Campeonatos esportivos".

Entre os respondentes, 15 unidades da federação indicaram a realização de ações de protagonismo nos anos de 2018 e 2019, conforme pode ser observado no mapa a seguir:

Figura 6 - Realização de ações de protagonismo juvenil no ambiente escolar, por UF, 2018 e 2019

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Entre as atividades realizadas, as mais citadas foram as olimpíadas de matemática e de língua portuguesa, seguidas pelo concurso de redação da Defensoria Pública da União (DPU), competições esportivas, feiras de ciências, música, teatro e dança, festival de curtas nas escolas e conselhos/comissões.

Quadro 7 - Atividades de protagonismo juvenil realizadas em 2018 e 2019

Atividades	Nº de menções
Olimpíadas	8
Concurso de redação	7
Competições esportivas	5
Feiras de ciências/robótica	4
Música, teatro e dança	3
Festival de curtas nas escolas	1
Conselhos e comissões	1

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Por mais que a maioria dos estados tenha respondido que atividades de competição acadêmica sejam ofertadas, elas não permitem uma compreensão quanto à qualidade e periodicidade dessa oferta.

Apesar de 15 unidades federativas terem afirmado que ações de protagonismo são realizadas, alguns estados não indicaram o número de adolescentes que participaram ou não explicitaram quantos socioeducandos participaram em cada ano separadamente. O estado do Pará respondeu que houve participação de adolescentes em atividade de competição acadêmica nos anos de 2018 e 2019, contudo essa participação foi limitada a apenas um adolescente na olimpíada de matemática em

2018. Logo, a resposta que inicialmente abrangeria os anos de 2018 e 2019 diz respeito apenas ao ano de 2018.

Já o Espírito Santo indicou a participação de 98 adolescentes no concurso de redação da DPU e de 248 adolescentes no concurso de redação da Comissão de Direitos Humanos do Espírito Santo. O número de adolescentes participando desses dois concursos é muito inferior aos 1.190 adolescentes na medida de internação que estão matriculados em escolas no estado, o que nos permite questionar se as ações de protagonismo juvenil estão sendo eficientes em atingir a população de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de meio fechado.

As atividades de competição acadêmicas ainda não se tornaram, suficientemente, objetos de estudo na literatura da socioeducação de forma que também não se faz possível analisá-las qualitativamente. Assim, diante dessa dificuldade – seja pelas respostas das unidades federativas ao questionário, seja pelo escasso material produzido na literatura –, cabe problematizar o conceito de protagonismo juvenil a partir do que está disposto na normativa preconizada pelo Sinase.

O protagonismo juvenil nas Diretrizes do Sinase (BRASIL, 2006) propõe que adolescentes tenham participação ativa no processo socioeducativo mediante a conscientização de sua condição de sujeito de direitos. O adolescente deve ser o centro das ações desenvolvidas, não somente como receptor, mas também como produtor delas, tendo incentiva-

da sua participação na construção, no monitoramento e na avaliação da ação socioeducativa.

Em pesquisas realizadas em unidades de internação (ANJOS, 2018; NUNES, 2018; SILVA, 2018) é evidenciado como a medida de internação se assemelha mais a um ambiente prisional do que a um ambiente educativo. Esse ambiente é forjado na precariedade da infraestrutura, sem condições de higiene, sem estrutura para visita íntima, carência de espaço para atividades profissionalizantes e até mesmo de escolarização. Não somente a estrutura física está longe do que é preconizado pelo Sinase, mas também a atuação dos funcionários, em particular a dos agentes socioeducadores, pode ser marcada por violência, repressão e abuso (BRASIL, 2013; BRASIL, 2017). Lira (2017, p. 133) afirma que o trabalho executado por diferentes profissionais que compõem a "comunidade socioeducativa" – professores, equipe técnica e agentes socioeducadores – é feito de maneira isolada, prejudicando as relações interpessoais e, consequentemente, o trabalho educativo que deveria ser desenvolvido na unidade.

Ora, se as condições de infraestrutura, do quadro de funcionários, bem como da atuação destes não condizem com as determinações do Sinase, como esperar que o protagonismo juvenil seja desenvolvido adequadamente nesses espaços? O ambiente que deveria ser um espaço socioeducativo não cumpre sua função. Adolescentes lá internados passam a conviver muito mais com elementos de repressão, disciplinarização, encarceramento e solidão. Dessa forma,

a percepção que os jovens têm sobre a unidade na qual estão inseridos é de uma prisão (ANJOS, 2018; DINIZ, 2017), e alguns desconhecem o que é a medida socioeducativa (LIRA, 2018).

A bibliografia produzida sobre a socioeducação põe em evidência que, diante do todo que envolve as unidades de internação (infraestrutura, escola, funcionários, relações interpessoais, investimento público, parcerias externas), o protagonismo juvenil está distante de ser desenvolvido conforme preconizado pela legislação socioeducativa. Ressalta-se, contudo, que intervenções que colocaram adolescentes como protagonistas tiveram resultados positivos sobre eles (SILVA, 2018; MARCÍLIO, THOMAN, COSCIONI E KOLLER, 2019, p.78).

MONITORAMENTO – METAS EDUCAÇÃO

Esta dimensão do projeto tem como objetivo identificar metas específicas para o atendimento educacional de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas nos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo e nos Planos Estaduais de Educação. Além disso, busca identificar de que forma ocorre o monitoramento dessas metas. Dessa forma, foram compilados os Planos Estaduais de Educação e os Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo das unidades federativas. A análise pormenorizada dos planos está descrita na seção “Considerações

sobre os Planos Estaduais de Educação e dos Planos de Atendimento Socioeducativo" deste relatório.

Um fator limitante na análise desta dimensão foi a baixa resposta para a questão, e, mesmo entre os respondentes, observa-se uma descrição muito genérica sobre a forma como esse monitoramento ocorre.

Como pode ser observado no quadro a seguir, entre as escassas respostas, percebe-se uma grande limitação no uso dos meios e ferramentas para efetuar o monitoramento, o que, de certa forma, ajuda a compreender por que há escassez de informações de qualidade a respeito do acesso à educação no sistema socioeducativo.

Quadro 8 - Ações de monitoramento e acompanhamento das metas específicas para a socioeducação no Plano Estadual de Educação

UF	Realiza monitoramento	Responsáveis informados	Meios/Ferramentas
AP	Sim	Não informado	Não informado
BA	Sim	Seduc	Não informado
CE	Sim	Seas, Seduc, SME, Vice-governadoria, pedagogos e CS	Os dados mensais são enviados pelos pedagogos para os CS e a escola monitora através do diário de classe de professores.
DF	Sim	Gerência de Acompanhamento da Socioeducação (SEEDF) e Coordenação de Políticas e Atenção à Saúde de Jovens e Adolescentes (Coorpsau/Sejus)	Não informado

ES	Sim	Secretaria de Estado da Educação e do Conselho de Educação e Direitos Humanos (ambos da Assembleia Legislativa do Estado)	Não informado
MA	Sim	Funac	Instrumentos específicos de observação.
MS	Sim	Não informado	O monitoramento ocorre pelo índice de aprovação.
PR	Sim	Sejuf, Seed, Sesa, MP, TJ, OAB, Cedca, Seap e Peas	Através da avaliação e verificação do cumprimento das metas e discussões com as instâncias diretamente envolvidas com as ações propostas.
RO	Sim	Não informado	Não informado
SP	Sim	Secretaria da Educação e Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE)	Por meio de relatórios produzidos pela Secretaria da Educação e Fundação para o Desenvolvimento da Educação (FDE) e pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

CONTRATAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS

Esta dimensão tem como objetivo identificar aspectos relacionados à qualificação de profissionais

envolvidos no atendimento ao direito à educação de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de meio fechado no país.

O índice de resposta nesta dimensão foi alto e alcançou 74% de respostas. Um dos desafios envolvidos na análise desse aspecto diz respeito à possível heterogeneidade na compreensão do conceito de "educadores/as que atuaram no Sistema Socioeducativo" e de "profissionais de educação que desenvolvem atividades no sistema socioeducativo", termos utilizados nas perguntas dos pedidos de informação. A partir da resposta dos órgãos, foi possível identificar que a compreensão hegemônica para essas questões dizia respeito aos profissionais que atuavam como professores das escolas localizadas no interior das unidades, mesmo que algumas respostas sugeriam uma interpretação diferente. Outro desafio foi a descrição insuficiente a respeito da forma de contratação, não ficando evidente quais os critérios ou se existiu seleção específica para atuar no sistema socioeducativo.

O Sinase recomenda a contratação do quadro de funcionários por meio de concurso público com "avaliação de currículo, prova seletiva" (BRASIL, 2006, p. 43), tendo como conteúdo o direito da criança e do adolescente. Além disso, também prevê a formação continuada dos atores envolvidos na unidade e o quantitativo mínimo de funcionários necessários para realizar o atendimento qualificado a adolescentes. Apesar das recomendações do Sinase, não há uma legislação nacional que regulamente como deve ser feita a contratação de professores e agentes socio-

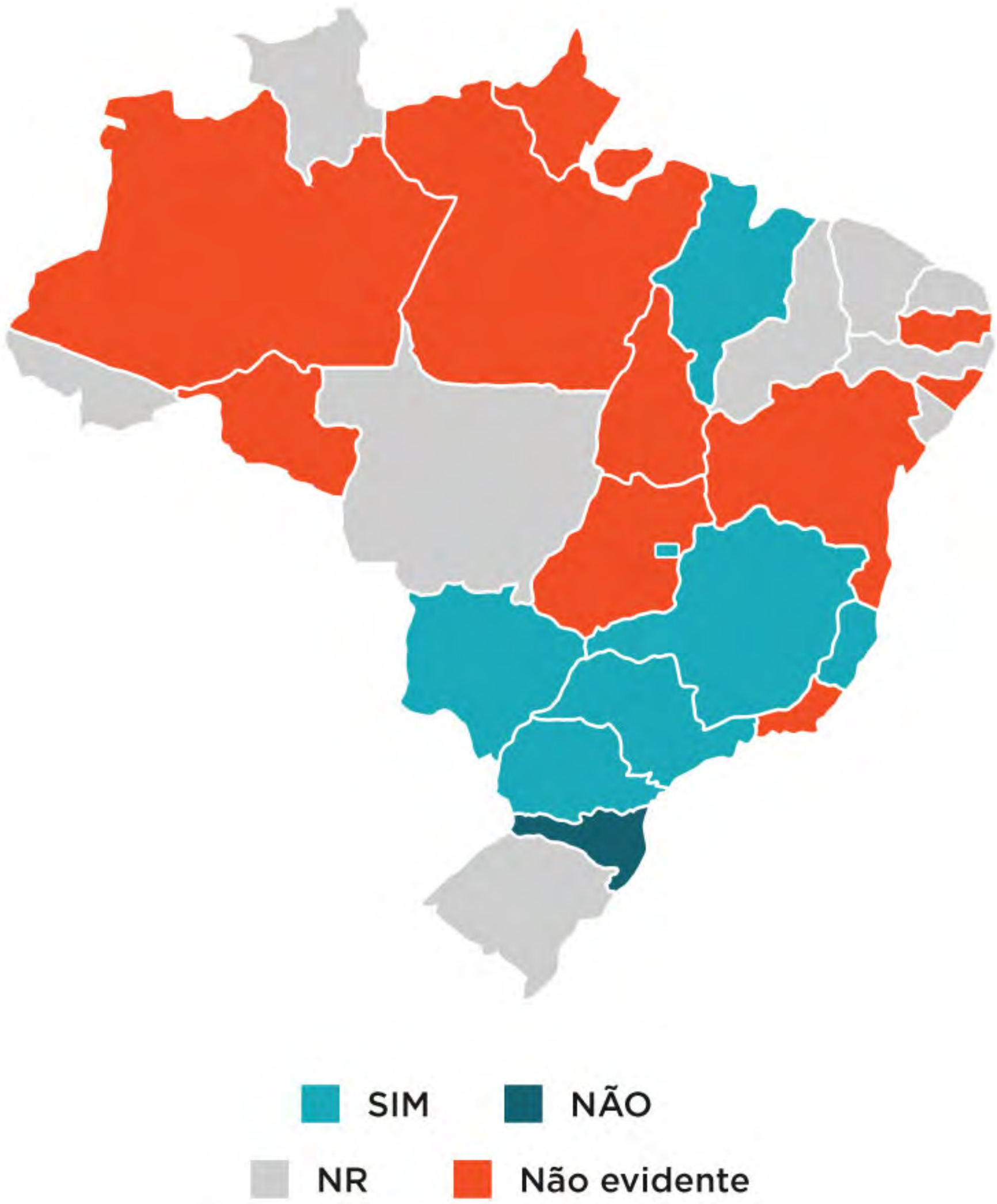
educadores, sendo uma atribuição de cada estado decidir. Com isso, a forma de contratação se diferencia em cada federação. Em Goiás, houve contratação de agentes socioeducadores por meio de contratos temporários por seleção pública, enquanto no Rio Grande do Sul os agentes ingressaram por concurso público (NUNES, 2018). A forma de contratação de professores também se dá por meio de contratos temporários ou concursos públicos (NUNES, 2018; SILVA, 2018), podendo estar vinculados à secretaria de educação ou ao instituto de atendimento socioeducativo (RIBEIRO, 2016). Os achados na literatura vão ao encontro das respostas das unidades federativas a respeito da contratação e formação de profissionais, não havendo uma padronização.

No que toca ao processo seletivo para a contratação de profissionais de educação para o sistema socioeducativo e a forma de contratação, sete unidades federativas indicaram que ocorre processo seletivo para atuar no sistema socioeducativo e um indicou que não ocorre. Em 10 estados não foi possível identificar a existência de processo seletivo. O estado do Ceará não soube responder e os demais não responderam.

Desses sete, a partir da análise das respostas, foi possível identificar que em cinco a seleção é interna, ou seja, ocorre a partir do quadro de profissionais já contratados para atuar na rede de ensino. No caso do estado de Minas Gerais, no edital de seleção constavam as informações a respeito de vagas destinadas para as unidades de socioeducação e, em parceria com a gestão dessas unidades,

ocorriam entrevistas e análise de perfil dos candidatos para essas vagas.

Figura 7 - Processo seletivo para a contratação de profissionais de educação para o sistema socioeducativo, por UF, 2018 e 2019



Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Entre os estados onde não ficou evidente a forma de seleção específica para o atendimento das unidades socioeducativas, a maioria indicou, de forma genérica, que a contratação era realizada pela secre-

taria de educação, por meio de concurso público ou contrato temporário.

Já a formação de profissionais (2018 e 2019) que atuam no atendimento socioeducativo está inscrita na legislação e ganha destaque por contribuir para a efetivação dos objetivos da política pública. Na Lei do Sinase, em seu art. 11, IV, a política de formação dos recursos humanos compõe o rol de requisitos obrigatórios para a inscrição no programa de atendimento. No art. 23, IV, da mesma lei, esse aspecto também é uma das dimensões institucionais obrigatórias na avaliação da gestão do atendimento socioeducativo.

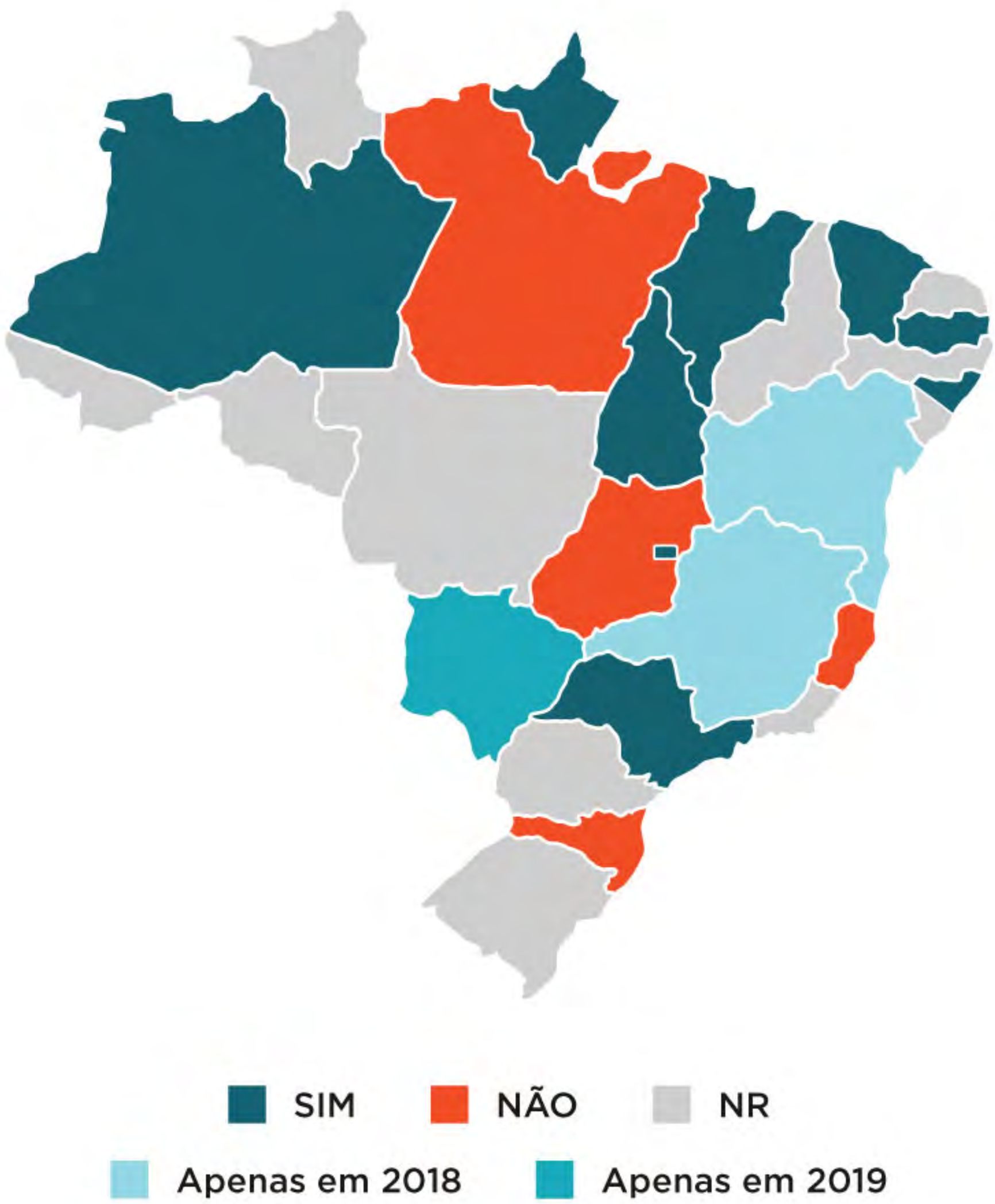
Na Fundação Casa, 73% dos professores não ouviram falar ou desconhecem o funcionamento do sistema socioeducativo de São Paulo, mesmo atuando nele (BARROS, 2015), evidenciando a necessidade de formação continuada. Uma professora entrevistada por Nunes (2018, p. 97) afirmou que seu primeiro contato com a educação socioeducativa aconteceu na prática, não havendo formação inicial. A autora complementou informando que as professoras disseram desconhecer as legislações referentes à aplicação das medidas socioeducativas.

Além dos professores, os agentes socioeducadores são alvo de recomendações para a formação continuada. O Relatório do Conselho Nacional do Ministério Público (BRASIL, 2013) e o Relatório do Conselho Nacional dos Direitos Humanos (BRASIL, 2017)

denunciam os abusos e violências vivenciados pelos adolescentes nas unidades de internação. Entre eles, os cometidos pelos agentes socioeducadores (LIRA, 2017; ANJOS, 2018; NUNES, 2018; SILVA, 2018) que também se omitem para resguardar a segurança dos jovens. O desconhecimento do que é a medida socioeducativa, aliado a um ideal punitivista presente em uma parcela da população brasileira, faz com que o caráter punitivo sobressaia na atuação desses profissionais. Não apenas por parte dos socioeducadores, mas também de alguns professores e gestores pedagógicos que tecem críticas a adolescentes em uma posição que contribui para sua estigmatização (SILVA, 2018). Como esperar que adolescentes compreendam a finalidade da medida socioeducativa que estão cumprindo se os funcionários que deveriam acolhê-los não a compreendem?

Dessa forma, nas respostas obtidas neste estudo, nove estados declararam ter ofertado espaços formativos para os profissionais atuantes na socioeducação em 2018 e 2019, quatro não ofereceram, dois ofereceram formação apenas no ano de 2018 e um apenas no ano de 2019. Os demais não responderam. Para uma análise comparativa, o Levantamento Anual do Sinase de 2017 (BRASIL, 2019) indicava que 26 estados ofereciam formação/capacitação para os profissionais.

Figura 8 - Formação de profissionais, por UF, 2018 e 2019



Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Os estudos qualitativos em diferentes unidades de internação demonstram a necessidade urgente de se investir em capacitações para os profissionais do sistema socioeducativo, constatação ratificada pelo baixo número de unidades federativas que realizaram formação continuada (nove), promovendo o respeito aos direitos humanos. A falta da formação inicial e continua-

da reverbera na experiência que o adolescente vivencia na unidade de internação, permitindo que um cenário onde seus direitos são violados continue existindo.

EXAME NACIONAL DO ENSINO MÉDIO PARA PESSOAS PRIVADAS DE LIBERDADE E JOVENS SOB MEDIDA SOCIOEDUCATIVA QUE INCLUA PRIVAÇÃO DE LIBERDADE (ENEM PPL)

O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) tem o objetivo de avaliar o desempenho dos concluintes do ensino médio. Além disso, o resultado da prova pode ser utilizado para acessar o ensino superior através do Sistema de Seleção Unificada (Sisu), Programa Universidade para Todos (Prouni) e Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), desde que o aluno tenha concluído o ensino médio. Como forma de garantir a igualdade de condições para o acesso à educação, desde 2010 é realizado um exame específico para a população privada de liberdade e jovens sob medida socioeducativa, o Enem PPL.

Segundo o Inep, órgão responsável pela aplicação do exame, o Enem PPL segue o mesmo nível do exame regular, embora conte com edital e cronograma específicos. As provas são realizadas em unidades socioeducativas autorizadas pelos respectivos órgãos de administração prisional e socioeducativa de cada

estado, que devem seguir o Termo de Adesão, Responsabilidade e Compromisso a ser firmado com o próprio Inep (INEP, 2020).

A taxa de resposta sobre esta dimensão foi muito baixa, cerca de 25%, o que prejudica a análise a respeito da participação de adolescentes e jovens sob medida socioeducativa no exame. Apenas quatro unidades federativas informaram o número de adolescentes cumprindo medidas de internação que realizaram o Enem PPL:

- Distrito Federal – 244 adolescentes em 2018 e 182 em 2019;
- Rondônia – 25 adolescentes em 2018 e 16 em 2019;
- Espírito Santo – 67 adolescentes em 2018 e 42 em 2019;
- Minas Gerais – 236 adolescentes em 2018 e 233 em 2019.

Já a respeito dos adolescentes que cumpriam medida de semiliberdade, apenas o estado de Rondônia informou o número de adolescentes participantes: seis em 2018 e nove em 2019. Com relação às ações de apoio e preparação para o exame, 13 estados indicaram realizar ações com esse objetivo, sendo a oferta de atividades de reforço e aulas específicas sobre o conteúdo exigido no exame as mais recorrentes.

Efetivar a participação de adolescentes cumprindo medida em meio fechado no Enem PPL é um passo essencial para a consolidação do atendimento ao direito

à educação no âmbito do Sinase. Nesse sentido, cabe destacar que a resolução que define as Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas determina que os diferentes entes federados e as instituições de ensino, em regime de colaboração, devem atuar de modo cooperado para promover a participação de adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo em exames de larga escala, nacionais e locais, em especial aqueles voltados à produção de indicadores educacionais, à certificação e ao acesso à educação superior (BRASIL, 2016).

No entanto, vários são os desafios para que o Enem PPL efetivamente seja uma ferramenta de acesso ao direito à educação. Em primeiro lugar, cabe destacar a formulação tardia de um exame específico para atender à população em privação de liberdade, tendo em vista que o Enem PPL foi criado no ano de 2010, enquanto o exame regular existe desde 1998 (BOTELHO; MATOS, 2022). Nesse sentido, é possível identificar que o Enem PPL possui um distanciamento com relação ao exame regular, indicado pelo fato de as provas serem diferentes, tendo em vista que o Enem PPL é aplicado em momento posterior, em dias úteis e diretamente no interior das unidades de privação de liberdade.

Assim, é possível concluir que o acesso ao Enem PPL não é universalizado nas unidades socioeducativas. Isso porque o exame só ocorre em unidades que tenham passado por um procedimento burocrático e aderido a um sistema específico do Inep. Em síntese, a unidade deve firmar um Termo de Adesão, Responsabilidade e Com-

promisso junto ao Inep, além de indicar um responsável pedagógico, encarregado de efetuar as inscrições, acompanhar as provas e o processo junto às secretarias estaduais de educação e ao Inep (LIMA, 2014). Esse procedimento burocrático torna-se um importante fator que obstaculiza o acesso ao Enem PPL e, consequentemente, à efetivação do direito à educação.

Além disso, mesmo vencidos os trâmites burocráticos, o adolescente que cumpre medida socioeducativa ainda enfrenta dificuldades na preparação para o exame. Em muitos casos, principalmente na modalidade EJA, a escola acessada pelo jovem – seja no interior das unidades socioeducativas, seja nas escolas externas às unidades – não possui um direcionamento para o contexto do Enem PPL (BOTELHO; MATOS, 2022).

Ainda, ressalta-se que desde 2017 o Enem não certifica mais a conclusão do ensino médio, o que contribui para que o Enem PPL torne-se menos atrativo para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa (BOTELHO; MATOS, 2022). Atualmente, a certificação de conclusão do ensino médio fica a cargo de outra prova específica, o ENCCEJA, que também possui edição especial para jovens e adultos em privação de liberdade (Encceja Nacional PPL).

MONITORAMENTO DA ESCOLARIZAÇÃO

O monitoramento da escolarização é o movimento que permite compreender se as ações educacio-

nais estão alcançando os objetivos esperados, contribuindo para a melhoria da qualidade da educação (FREITAS; REAL, 2011, p. 59).

No âmbito socioeducativo, um monitoramento adequado do processo de escolarização permitiria o acompanhamento das trajetórias escolares individuais e apontaria para desafios coletivos a serem superados. Nesse sentido, as unidades federativas foram questionadas no processo de coleta de dados sobre como ocorria o monitoramento da escolarização na execução das medidas de semiliberdade e de internação.

Além das unidades federativas que não responderam aos pedidos de informação (Rio Grande do Sul, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima e Sergipe), Mato Grosso, Acre e Bahia não enviaram informações relativas a essa questão específica.

As respostas fornecidas pelas demais unidades federativas foram classificadas em relação a três principais aspectos: responsáveis, meios/ferramentas e periodicidade.

Quadro 9 - Ações de monitoramento e acompanhamento da escolarização no contexto socioeducativo de meio fechado

UF	Responsáveis informados	Meios/Ferramentas	Periodicidade
AL	Pedagogo ou coordenação escolar	-	-
AM	Pedagogo	-	-

AP	Unidade	Presença diária dos educadores sociais; Projeto Reforço Escolar (ocorre à noite nos alojamentos); reuniões com o serviço pedagógico da escola; relatórios enviados pelos professores do educandário	Diária
CE	Assessoria técnica do eixo escolarização da Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo, com o acompanhamento de técnicos da Seduc, SME e Vice-governadoria	Visitas técnicas	-
DF	-	Regulamentações oficiais	-
ES	Semiliberdade: pedagogo da Iases; Internação: compartilhado entre unidades socioeducativas, pedagogos da Sedu, Escola Referência, Superintendências Regionais e Gerência de Jovens e Adultos da Sedu	-	-
GO	Semiliberdade: equipe técnica de profissionais da Casa de Semiliberdade da Secretaria de Desenvolvimento Social; Internação: técnicas pedagógicas e gerente da Gerência de Programas e Projetos Intersetoriais e Socioeducação	Visitas *in loco*, web atendimento e reuniões periódicas com toda a equipe escolar e da unidade Case para alinhamento e encaminhamento de ações e providências	Semanal
MA	-	Através do monitoramento do planejamento estratégico da Funac	-

MG	Unidades (pedagogo); Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (Diretoria de Educação, Formação Educacional, Profissional, Esporte, Cultura e Lazer); Núcleo Gerencial da Suase (Diretoria de Monitoramento Estratégico); Secretaria de Educação (Diretoria de Informações Educacionais)	Suporte em todas as questões escolares às unidades, orientando e buscando soluções para os impasses; Planilha, preenchida mensalmente por todas as unidades e todas as áreas afins, que coleta dados de execução de todos os eixos da medida socioeducativa e produz indicadores referentes à execução de cada eixo; Censo Escolar da educação básica	-
MS	Coordenação pedagógica das unidades escolares e por meio da Coordenadoria de Políticas Específicas para a Educação	Acompanhamento e monitoramento da oferta da escolarização de adolescentes no regime de internação	-
PA	Equipe pedagógica da unidade	-	Sistemática (intervalo máximo de 15 dias)
PB	Eixo educação da Diretoria Técnica e da equipe técnica das unidades socioeducativas	-	-
PR	-	Por meio do Sistema de Medidas Socioeducativas (SMS), relatório estatístico e Sistema da Educação de Jovens e Adultos (Seja)	-
RJ	-	Relatório	Mensal
RO	Assessoria pedagógica/Fease e Núcleo de Educação Prisional e Socioeducativa/Seduc /RO	-	-

SC	Unidades	-	-
SP	Unidade escolar vinculadora; equipe específica junto à fundação para acompanhamento da semiliberdade	Procedimentos como matrícula, registros escolares, guarda de prontuário e expedição de documentos	-
TO	Gestão socioeducativa; Diretoria Regional de Ensino, coordenador pedagógico da unidade escolar e conselho de classe e Saeto	Visitas institucionais nas unidades de ensino; comunicação direta com a orientação e coordenação pedagógica; atendimento pedagógico e acompanhamento da realização das atividades escolares; monitoramento do desempenho escolar, contato pessoal e telefônico com a escola; reunião da equipe multidisciplinar da unidade com direção/coordenação/ supervisão escolar de turno; reunião de pais e responsáveis; entrega de notas e diálogo com equipe de plantão da unidade	Diária

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

A partir das respostas obtidas, foi possível depreender que os principais responsáveis pelo monitoramento e acompanhamento da escolarização são as equipes das próprias unidades e departamentos especializados em educação na gestão socioeducativa. A grande diversidade de respostas, no que concerne aos meios e ferramentas para realização desse monitoramento, bem como no que diz respeito à periodicidade, aponta para a fragili-

dade de uma cultura de monitoramento da educação no contexto socioeducativo.

PARTICIPAÇÃO DA FAMÍLIA NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DE ADOLESCENTES

A normativa balizadora de todas as legislações de crianças e adolescentes, o ECA (1990), prevê diversos direitos ao público em questão e, mais que isso, além do já discutido direito à educação, a lei prevê que o processo educacional seja feito com a participação da família.

> Art. 53. A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:
> *Parágrafo único*. É direito dos pais ou responsáveis ter ciência do processo pedagógico, bem como participar da definição das propostas educacionais.

Cabe ressaltar que a participação da família também está prevista nas normativas do Sinase, preconizando a presença dela em diversas esferas. Desta-

cam-se neste trabalho o art. 35, IX, que expressa o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários no processo socioeducativo (Sinase), e também o art. 54, V, ao preconizar a participação familiar na elaboração do Plano Individual de Atendimento (PIA).

Tendo em vista as legislações vigentes, a Resolução nº 3 do Conselho Nacional de Educação (CNE), de 13 de maio de 2016, define as Diretrizes Nacionais (BRASIL, 2016) para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas, determinando que:

> Art.17. A família do adolescente ou jovem em atendimento socioeducativo tem igual direito, conforme disposto em lei, à participação no processo de escolarização, cabendo aos sistemas de ensino viabilizar as condições para que esta participação se efetive.

Dessa forma, esta pesquisa investigou como se dá a participação da família junto à educação do socioeducando. No quadro a seguir, foram sistematizadas as respostas sobre a participação da família no processo de escolarização:

Quadro 10 - Participação da família no processo de escolarização

UF	PFAE - Participação das famílias no acompanhamento educacional desses adolescentes nos anos de 2018 e 2019	GA17 - Ações para a garantia do art. 17 da Resolução nº 3/2016 do CNE
DF	Reuniões (entrega de boletins, conversas diretas etc.); acompanhamento técnico das famílias	Atendimento integral; questões partilhadas e referendadas pela família
GO	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Segue as Diretrizes Nacionais; elaboração da proposta pedagógica
MS	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Reuniões e conversas com os professores
AP	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); atividades sociais (eventos etc.)	-
PA	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Família recebe as informações e é orientada a participar do processo educacional
RO	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)
TO	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); atividades sociais (eventos etc.)	Atuação do próprio serviço

AL	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); atividades sociais (eventos etc.)	Participação familiar nos conselhos escolares
BA	Não ocorre	Não ocorre
CE	Projeto Abraços em Família, em que socioeducandos podiam entregar aos familiares as atividades pedagógicas	Projeto Abraços em Família, em que socioeducandos podiam entregar aos familiares as atividades pedagógicas
MA	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); no dia da visitação	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); construção do PIA; atuação do próprio serviço
PB	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Atuação do próprio serviço (plantões pedagógicos)
PR	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.)
SC	Conforme demanda da família; no dia da visitação	Responsabilidade do pedagogo e coordenação da unidade
ES	Conforme demanda da família; no dia da visitação; atividades sociais (eventos etc.)	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); mas não havendo óbice à garantia desse direito

MG	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); atividades sociais (eventos etc.)	Capacitação da equipe; promoção da participação da família
RJ	Acompanhamento técnico das famílias	É responsabilidade da instituição de execução
SP	Reuniões (encontros, entrega de boletins, conversas diretas etc.); através do atendimento técnico familiar	É responsabilidade da instituição de execução

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS) com dados do campo empírico.

Como podemos constatar no quadro anterior, o indicador PFAE apresenta que a principal forma (com 13 recorrências) de participação das famílias no processo educacional é através de reuniões entre equipe técnica, professores e familiares. As reuniões podem se dar via ligação telefônica ou de forma presencial – comumente nesses momentos há entrega dos boletins escolares. Outras formas de participação da família relatadas são: atividades sociais promovidas pelas unidades (como dias comemorativos ou de promoção à participação da família), acompanhamento técnico das próprias famílias, em dia de visitação e conforme a solicitação da família. Além disso, é relatada a não ocorrência da participação familiar em um estado e três estados encaminharam o questionário sem responderem às perguntas desta dimensão.

Já o indicador GA17 registra as ações para a garantia do art. 17 da Resolução nº 3/2016 do CNE (BRASIL, 2016) e também apresenta como mais recorrentes as respostas que indicam tentativa de promoção da participação da família por envolvimento em reuniões com profissionais da equipe técnica e professores ou por atuação do próprio serviço da socioeducação. Além disso, a capacitação da equipe, a construção de projeto específico para essa finalidade, a participação da família no conselho escolar e a proposta pedagógica conforme Diretrizes Pedagógicas Nacionais também são apresentadas como respostas que visam assegurar a participação da família, conforme art. 17 (BRASIL, 2016). No entanto, cabe destacar que ao menos um estado salientou que não há óbice à garantia desse direito. Outros estados salientaram que a responsabilidade para garantia do direito à participação familiar na educação é da instituição/fundação estadual de execução da medida socioeducativa ou da própria unidade de execução, não pormenorizando se há padrões mínimos de atividades com familiares.

Algumas pesquisas recentes (DANTAS, 2017; RIBEIRO, 2016) vêm demonstrando que o acompanhamento da família no processo escolar, por meio de diagnósticos e reuniões regulares, impacta de forma positiva, ainda que indiretamente, a escolarização do adolescente, porque oferece a ele um importante suporte emocional da sua rede de apoio (RIBEIRO, 2016). Dantas (2017) destaca também que o prejuízo gerado pela redução da carga horária semanal na

escolarização formal nos dias de visitação pode ser menor do que os benefícios socioemocionais ocasionados pelo encontro afetivo – que pode auxiliar no comprometimento do adolescente com a escola e no processo socioeducativo como um todo.

Outro possível desafio enfrentado na garantia da participação da família é a localização remota de determinadas unidades socioeducativas de privação de liberdade em relação ao local de moradia da família. As distâncias geográficas e a situação de vulnerabilidade social em que muitas famílias estão inseridas podem tornar impossível a presença periódica nas unidades. Essa situação atinge principalmente as unidades situadas nas capitais dos estados que atendem adolescentes oriundos de municípios do interior (DANTAS, 2017).

Esse cenário contraria o princípio da municipalização do atendimento socioeducativo, conforme as Diretrizes do Sinase, que prevê a sua territorialização e regionalização, compreendendo que a execução das medidas socioeducativas precisa ocorrer dentro do limite geográfico do município do adolescente, preservando o contato e o protagonismo da sua família (BRASIL, 2006). Desse modo, a localização afastada das unidades de internação e semiliberdade representam um importante fator impeditivo para a efetiva participação da família na escolarização e no acompanhamento da medida como um todo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO E DOS PLANOS ESTADUAIS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

Este capítulo tem como objetivo tecer considerações acerca do direito à educação no contexto socioeducativo de privação e restrição de liberdade. Para tanto, buscou-se analisar quais as diretrizes, metas e concepções de educação inseridas nos Planos Estaduais de Educação e nos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo sob a perspectiva dos indicadores construídos nesta pesquisa e apresentados no capítulo anterior.

PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO

O quadro a seguir apresenta os Planos de Educação Estaduais e do Distrito Federal e o Plano Nacional que foram encontrados e analisados a partir dos indicadores desenvolvidos no âmbito desta pesquisa:

Quadro 11 - Planos de Educação

Região	UF	Data da publicação	Identificação da Lei de Aprovação	Link de acesso
Brasil	BRA	25/06/2014	Lei nº 13.005/2014	PNE Nacional
Sul	RS	25/06/2015	Lei nº 14.705/2015	PEE - RS
Sul	SC	14/12/2015	Lei nº 16.794/2015	PEE - SC
Sul	PR	26/06/2015	Lei nº 9.479/2015	PEE - PR

Sudeste	SP	08/07/2016	Lei nº 16.279/2016	PEE - SP
Sudeste	MG	26/12/2018	Lei nº 23.197/2018	PEE - MG
Sudeste	RJ	18/12/2009	Lei nº 5.597/2009	PEE - RJ
Sudeste	ES	26/06/2015	Lei nº 10.382/2015	PEE - ES
Centro-Oeste	MT	14/06/2021	Lei nº 11.422/2021	PEE - MT
Centro-Oeste	MS	22/12/2014	Lei nº 4.621/2014	PEE - MS
Centro-Oeste	DF	14/07/2015	Lei nº 5.499/2015	PDE
Centro-Oeste	GO	22/07/2015	Lei nº 18.969/2015	PEE - GO
Norte	AC	02/07/2015	Lei nº 2.965/2015	PEE - AC
Norte	AP	24/06/2015	Lei nº 1.907/2015	PEE - AP
Norte	PA	23/06/2015	Lei nº 8.186/2015	PEE - PA
Norte	RO	29/05/2015	Lei nº 29/2015	PEE - RO
Norte	RR	03/09/2015	Lei nº 1.008/2015	PEE - RR
Norte	TO	06/12/2007	Lei nº 1.859/2007	PEE - TO
Norte	AM	26/06/2015	Lei nº 4.183/2015	PEE - AM
Nordeste	AL	03/08/2006	Lei nº 6.757/2006	PEE - AL
Nordeste	BA	11/05/2016	Lei nº 13.559/2016	PEE - BA
Nordeste	CE	-	Não encontrado	-
Nordeste	MA	-	Não encontrado	-
Nordeste	PB	23/06/2015	Lei nº 10.488/2015	PEE - PB

Nordeste	PE	23/06/2015	Lei nº 15.533/2015	PEE - PE
Nordeste	PI	17/12/2015	Lei nº 6.733/2015	PEE - PI
Nordeste	RN	27/01/2016	Lei nº 10.490/2016	PEE - RN
Nordeste	SE	08/09/2015	Lei nº 8.025/2015	PEE - SE

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

PLANOS ESTADUAIS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO

O quadro abaixo apresenta os Planos de Atendimento Socioeducativo Estaduais e do Distrito Federal e o Plano Nacional encontrados e analisados a partir dos indicadores desenvolvidos no âmbito desta pesquisa:

Quadro 12 - Planos de Atendimento Socioeducativo

Região	UF	Data da publicação
Brasil	BRA	-
Sul	RS	2016-2025
Sul	SC	2015-2024
Sul	PR	2015-2024
Sudeste	SP	2014-2023

Sudeste	MG	2014-2023
Sudeste	RJ	2015-2024
Sudeste	ES	2015-2024
Centro-Oeste	MT	2015-2024
Centro-Oeste	MS	2020-2029
Centro-Oeste	DF	2015-2024
Centro-Oeste	GO	2015-2023
Norte	AC	Não encontrado
Norte	AP	Não encontrado
Norte	PA	2013-2022
Norte	RO	2014
Norte	RR	Não encontrado
Norte	TO	2016-2025
Norte	AM	Não encontrado
Nordeste	AL	2016-2024
Nordeste	BA	2015-2024
Nordeste	CE	2019-2028
Nordeste	MA	2013
Nordeste	PB	2015-2024
Nordeste	PE	2015-2024

Nordeste	PI	Não encontrado
Nordeste	RN	2014-2023
Nordeste	SE	Não encontrado

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

ANÁLISE DOS PLANOS ESTADUAIS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO E DOS PLANOS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO

O primeiro aspecto dos Planos de Atendimento Socioeducativo que chama a atenção é a dificuldade de acesso aos documentos. Das 27 unidades federativas, analisaram-se 21 planos, porque 6 estados não disponibilizam os documentos em sites governamentais, ainda que tais documentos devam ser de domínio público.

Os documentos analisados apresentam, em geral, a estrutura em quatro eixos, e a educação costuma encontrar-se no eixo relacionado à qualidade do atendimento socioeducativo. De acordo com a Lei do Sinase:

> Os Conselhos dos Direitos da Criança e do Adolescente, em todos os níveis federados, com os órgãos responsáveis pelo sistema de educação pública e as entidades de

> atendimento, deverão, no prazo de 1 (um) ano a partir da publicação desta Lei, garantir a inserção de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa na rede pública de educação, em qualquer fase do período letivo, contemplando as diversas faixas etárias e níveis de instrução. (BRASIL, 2012, art. 82)

A lei preconiza que adolescentes devem ter acesso garantido às escolas públicas, em níveis correspondentes ao seu nível de instrução. No entanto, a análise empreendida revelou que esse direito ainda é um desafio a ser concretizado na maioria dos estados analisados.

Todos os estados apresentaram um diagnóstico do atendimento socioeducativo. Dos 21 planos analisados, apenas Espírito Santo, Paraná, Minas Gerais e Distrito Federal apresentaram dados quantitativos sobre o perfil educacional de adolescentes que cumprem medida, a oferta escolar nos sistemas socioeducativos, a taxa de matrícula de adolescentes no meio aberto e de egressos, bem como o acesso a atividades de educação profissional, de educação não escolar e de exames de certificação escolar.

Nas quatro unidades federativas que elaboraram um diagnóstico consistente, identificou-se o predomínio de adolescentes sem instrução ou ensino fundamental incompleto. Ainda que a educação seja obrigatória dos 4 aos 17 anos, menos de 10% destes adolescentes têm ensino médio completo ou ensino

superior. A maior concentração de casos de interrupção dos estudos encontra-se no segundo segmento do ensino fundamental, o que evidencia a demanda potencial de vagas de EJA, bem como turmas de aceleração para adolescentes com 15 anos ou mais.

No diagnóstico do sistema socioeducativo mineiro, os dados referentes ao perfil escolar de adolescentes de internação e semiliberdade, entre os anos de 2011 e 2013, indicam que "a escolaridade mais comum entre eles é o 6° ano do ensino fundamental (27,3% em 2011, 25,5% em 2012 e 23,4% em 2013)" (p. 45). Considerando que a faixa etária predominante na internação é de 16 a 18 anos, segundo os dados apresentados no próprio documento, evidencia-se a distorção idade-série e, com isso, a demanda potencial pelo segundo segmento do ensino fundamental da EJA.

Além disso, cabe destacar que, no mesmo período, o diagnóstico de Minas Gerais apontou o predomínio de adolescentes pretos e pardos nas medidas de internação, característica que acompanha o perfil nacional, segundo o Inep (2012). Mesmo assim, não há objetivos e metas relacionados à redução das desigualdades educacionais entre brancos, pretos e pardos em nenhum estado ou no Distrito Federal.

O perfil étnico-racial da população privada de liberdade no sistema socioeducativo evidencia a necessidade de ações afirmativas para a redução da desigualdade racial presente na oferta educacional dentro e fora do sistema, o que não ocorre em nenhum Plano Estadual de Educação ou Plano Dece-

nal de Atendimento Socioeducativo. Desse modo, a ausência de metas ou ações voltadas à elevação da escolaridade e à redução das desigualdades educacionais entre brancos, pretos e pardos é uma grave omissão do Estado na garantia do direito à educação; omissão relacionada ao racismo estrutural no Brasil (Almeida, 2021).

Em 15 dos 21 Planos de Atendimento Socioeducativo analisados, explicita-se a precariedade ou ausência absoluta de informação sobre o perfil educacional e a oferta escolar nos sistemas socioeducativos da maioria dos estados. Evidencia-se, assim, a incapacidade de acompanhamento e supervisão das atividades educativas escolares desenvolvidas nas unidades socioeducativas, na maioria dos estados, bem como a falta ou precariedade da interlocução entre o sistema socioeducativo e as secretarias de educação das esferas estaduais e municipais. Os estados reconhecem essa limitação, pois a maioria deles estabeleceu metas e objetivos relacionados à criação de metodologias e mecanismos de acompanhamento e troca de informações entre os setores que realizam o atendimento socioeducativo no estado ou no Distrito Federal. Para exemplificar, o Plano de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo elaborou a meta "Desenvolvimento de metodologia de acompanhamento sistemático de indicadores de entrada, internação, semiliberdade e medidas em meio aberto, com vistas à redução das medidas em meio fechado e fomento à execução das medidas em meio aberto" (p. 69), e

a quarta ação dessa meta é "Realizar diagnóstico da trajetória escolar dos adolescentes, elaborando painéis de indicadores educacionais para possibilitar o acompanhamento dos processos de escolarização, seus avanços e desafios" (p. 70).

Devido à precariedade dos diagnósticos, é compreensível que a educação não tenha destaque nos Planos de Atendimento Socioeducativo. Um dos casos mais evidentes é o de Mato Grosso: no objetivo "Qualificar o atendimento socioeducativo: os direitos dos adolescentes", há 22 metas, e apenas uma refere-se à oferta escolar – "Garantir a oferta de escolarização em todas as etapas das MSE".

São limitados os objetivos, metas e ações voltados para o atendimento educacional, ainda que os dados disponíveis nos planos e em documentos do Inep (2012) indiquem que o perfil educacional de adolescentes que cumprem medida socioeducativa seja majoritariamente de adolescentes com baixa escolaridade, com distorção idade-série, que não frequentam a escola.

O silêncio dos Planos de Atendimento Socioeducativo em relação à educação é retribuído pelos Planos Estaduais de Educação, que ignoram as especificidades da socioeducação ao não fazerem qualquer referência ao sistema socioeducativo no estabelecimento de metas e ações. Raros são os documentos que sinalizam algum tipo de preocupação da secretaria de educação para com o atendimento socioeducativo e vice-versa. Nos casos em que o Plano Estadual de Educação faz menção a esse perfil de estudantes,

ele faz parte de uma lista de grupos sociais com demandas educativas específicas, sem adentrar as especificidades de nenhum grupo.

Destacam-se positivamente Paraná, Espírito Santo e Rio de Janeiro em relação ao diálogo entre os setores. A redação dos objetivos e metas dos Planos de Atendimento Socioeducativo e dos Planos Estaduais de Educação evidencia que, nesses estados, a articulação já existe e, portanto, a intenção é de aprimoramento e consolidação da atuação intersetorial. No Espírito Santo, especificamente, planeja-se o mapeamento da rede de proteção social que atende adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, "organizando Serviços e Programas a partir das Regiões Socioeducativas (Educação, Cultura, Trabalho, Esporte, Lazer)" (p. 75).

No Espírito Santo, por sua vez, a redação do Plano de Atendimento Socioeducativo do estado evidencia que a articulação intersetorial existe, embora o Plano Estadual de Educação não se refira à socioeducação em nenhum momento. Conforme a meta "Participação e/ou Representação do órgão gestor do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (IASES) em Instâncias de Controle Social e Colegiados de Políticas Públicas", as ações 3 e 4 são:

> 3. Ampliar a participação do IASES em Conselhos Estaduais de Políticas Setoriais tais como Assistência Social, Saúde, Educação, Juventude, Direitos Humanos e outros, colocando o tema da Socioeducação

> nestas esferas públicas para debate, avaliação e deliberação.
> 4. Participar das Reuniões Mensais da Comissão Intergestores Bipartite (CIB) da Assistência Social e da Saúde, bem como das Reuniões dos Colegiados de Secretários Municipais de Saúde (COSEMS), do Colegiado de Gestores Municipais de Assistência Social (COGEMASES) e da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação no Espírito Santo (UNDIME). (p. 64).

Nos casos dos estados mencionados acima, encontram-se metas relacionadas à ampliação da articulação do sistema socioeducativo com instituições de outros setores de atendimento da população privada de liberdade.

Além disso, na maioria dos estados, os poucos objetivos, metas e ações sobre educação nos Planos de Atendimento Socioeducativo costumam ser imprecisos. Não é possível visualizar como o estado levará adiante o planejamento sem definir os passos necessários para atender a cada objetivo. Nessa direção, encontram-se majoritariamente planos que se limitam a reproduzir metas e objetivos previstos no Sinase. Em alguns casos a reprodução é literal, com a cópia da redação dos documentos orientadores, o que pode indicar a necessidade de atividades e reuniões com representantes das secretarias para orientar a elaboração dos planos. A cópia também pode indicar que a postura das secretarias ao redigirem o plano não

tenha sido de comprometimento, mas, sim, de atendimento a mais uma das tantas tarefas burocráticas que a equipe é solicitada a cumprir.

Enquadram-se nessa situação os objetivos e metas relacionados às seguintes temáticas: escolarização, acompanhamento e articulação de bancos de dados sobre a socioeducação no estado, acesso a cursos profissionalizantes e atividades voltadas para o trabalho e a formação profissional, além de formação continuada de profissionais que atuam no sistema socioeducativo e/ou que atendem adolescentes que cumprem medidas de meio aberto ou egressos do sistema socioeducativo.

Os objetivos e metas voltados para a escolarização não costumam ser acompanhados de ações concretas, bem detalhadas e abrangentes no que concerne aos diferentes perfis educacionais de adolescentes. A redação dos objetivos limita-se genericamente a "Garantir a escolarização para adolescentes em cumprimento de MSE" ou "Garantir a oferta e acesso à educação de qualidade, à profissionalização, às atividades esportivas, de lazer e de cultura no centro de internação e na articulação da rede, em meio aberto e semiliberdade".

Os estados parecem reconhecer essa lacuna ao definirem metas e objetivos de acompanhamento e supervisão da oferta educacional bem como a elaboração de proposta pedagógica para o socioeducativo.

A **atuação intersetorial** é recorrente nos Planos de Atendimento Socioeducativo, independentemente da qualidade dos diagnósticos. É explícita a preocupação

em criar estratégias e mecanismos de interlocução entre o sistema socioeducativo e outras secretarias, instituições públicas e entidades voltadas à garantia de direitos, como as secretarias estaduais de educação, saúde, segurança pública e assistência social.

Entende-se que, ao estabelecer a criação dessa intersetorialidade como meta, o estado reconhece implicitamente a atual desarticulação do sistema socioeducativo com esses setores. Embora seja importante e urgente resolvê-la, é provável que a desarticulação perdurará, uma vez que os planos não estabelecem estratégias e ações bem delineadas para aproximar os setores, criar instâncias de interlocução e promover ações conjuntas, por exemplo.

Ante o exposto, seria necessário que os sistemas socioeducativos tivessem estratégias para a ampliação e diversificação da oferta escolar em todos os níveis educacionais e modalidades (regular e EJA), tal como o Paraná estabeleceu no Plano de Atendimento Socioeducativo: "Garantir o acesso a todos os níveis e modalidades de educação formal aos/às adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, de acordo com suas necessidades".

Além disso, são necessárias metas e ações para a redução da distorção idade-série, redução de taxas de reprovação e abandono escolar, atendimento da EJA para adolescentes com 15 anos ou mais que não concluíram o ensino fundamental e atendimento especializado para pessoas com deficiência.

Entretanto, o que se prioriza nos Planos de Atendimento Socioeducativo é a ampliação da oferta esco-

lar, sem especificações sobre a abrangência de níveis e modalidades, a criação de cursos profissionalizantes e o encaminhamento de adolescentes a postos de trabalho, estágios e, com menor frequência, projetos de geração de trabalho e renda.

Lamentavelmente não se evidencia a mesma atenção a atividades não escolares, aos exames de certificação e menos ainda ao acesso ao ensino superior (apenas Espírito Santo e Tocantins o contemplaram nos Planos de Atendimento Socioeducativo). Embora o acesso a atividades não escolares seja importante para o desenvolvimento humano, apenas dois estados explicitam interesse nesse sentido: o Paraná observou esse aspecto ao incluir no plano o objetivo "Desenvolver os conteúdos escolares, artísticos, culturais e ocupacionais de maneira interdisciplinar, com projetos elaborados dentro dos programas de atendimento"; e o Rio de Janeiro, por sua vez, ao almejar "Ampliar o atendimento em tempo integral para adolescentes cumprindo medidas socioeducativas, garantindo atividades de escolarização, profissionalização, esporte, cultura e lazer".

De modo implícito, os planos que se restringem à oferta de educação básica reproduzem a visão de senso comum de que para adolescentes pobres o destino possível é o trabalho precário – caracterizado pela baixa remuneração, baixa qualificação e a falta de proteção trabalhista, como definido por Hirata (2009) –, que não exige formação de nível superior.

Outra lacuna que se evidencia pela leitura dos Planos Decenais de Atendimento Socioeducativo é a de-

finição de metas ou objetivos restritos a adolescentes que cumprem medida de internação. Desse modo, não são contemplados adolescentes que cumprem medida de meio aberto nem os egressos do sistema socioeducativo.

Quando mencionados, adolescentes no **meio aberto** são alvo de ações de acesso à escola e garantia de matrícula, porém, não são formuladas ações para garantir a permanência e o sucesso escolar. A situação dos egressos é semelhante ou ainda mais restrita, com ações limitadas à profissionalização ou à matrícula na rede escolar. É o que se evidencia no Plano de Atendimento Socioeducativo de Mato Grosso: "Garantir que os(as) socioeducandos(as) egressos(as) da Unidade de Internação tenham matrícula em escola da rede pública de ensino, de forma desburocratizada, assegurando a celeridade e o não prejuízo do(a) adolescente".

Esse não é o único caso em que o Estado limita suas atribuições à garantia de matrícula, como se a escolarização dos egressos não fizesse parte das atribuições do atendimento socioeducativo. Possivelmente seja esse o motivo da ausência do tema.

Também os planos silenciaram sobre as demandas educacionais das pessoas com deficiência. Apenas Pará, Paraná, Acre e Tocantins fazem referência a esse grupo e à necessidade de observar suas especificidades para garantir escolarização adequada a esses adolescentes.

A permanência e o abandono escolar são lembrados somente pelo Rio de Janeiro, ao buscar "Garantir

a matrícula e permanência do adolescente no sistema de ensino, bem como a integração entre os diferentes níveis e modalidades" e por alguns Planos Estaduais de Educação, como o da Paraíba:

> 2.3. Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso, da permanência e do aproveitamento escolar dos beneficiários de programas de transferência de renda, bem como das situações de discriminação, de medidas socioeducativas, de preconceitos e de violências na escola, visando ao estabelecimento de condições adequadas para o sucesso escolar dos(as) alunos(as), em colaboração com as famílias e com órgãos públicos de assistência social, saúde e proteção à infância, adolescência e juventude.

A omissão da maioria dos Planos de Atendimento Socioeducativo e Planos Estaduais de Educação em relação ao acesso, permanência e sucesso escolar de adolescentes no meio aberto, de adolescentes portadores de deficiência e de egressos do sistema socioeducativo precisa ser corrigida na elaboração dos próximos planos. Do contrário, a consequência será a permanência de taxas de reprovação e abandono escolar, uma vez que adolescentes que cumprem medida socioeducativa e egressos costumam ser mal recebidos pelas equipes das escolas e a falta de acolhimento pela instituição é um dos fatores que influencia a exclusão escolar. Diante disso, é recomendável a cria-

ção de estratégias de sensibilização das equipes profissionais das escolas que recebem adolescentes, bem como o apoio e acompanhamento da construção do vínculo entre escola, adolescente e família.

Para abordar esses temas, uma possibilidade é inseri-los no planejamento da **formação continuada de profissionais** que atuam no sistema socioeducativo, que está prevista nos objetivos e metas de 15 estados. Nestes, uma das prioridades é garantir a formação de profissionais que atuam no sistema socioeducativo, seguida da formação de educadores que atuam nas escolas das unidades de internação e, em menor frequência, a de educadores e outros profissionais que trabalham na rede de atendimento socioeducativo.

Nessa perspectiva, Santa Catarina define como temas prioritários para a formação continuada: respeito à diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual para qualificação da intervenção junto ao adolescente. Destaca-se também o estado de Pernambuco, por ter formulado o objetivo "Garantir formação continuada a todos os operadores do sistema socioeducativo do Estado de Pernambuco". Uma de suas metas é criar uma escola específica para esta finalidade:

> Criação da Escola Estadual de Formação de Operadores do Sistema Socioeducativo nos parâmetros e diretrizes da Escola Nacional de Socioeducação; Implantar polos estaduais da Escola de Socioeducação em consonância com regionalização do atendi-

mento; Qualificação permanente dos operadores do Sistema Socioeducativo.

Outro aspecto importante em relação aos profissionais é a previsão de concurso público específico para profissionais que atuam no sistema socioeducativo e especificamente para professores que trabalham nas escolas das unidades de internação. Dois Planos de Atendimento Socioeducativo definiram objetivos e metas nesse sentido: o de Tocantins e o de Pernambuco.

Os objetivos e metas voltados à integração da família reconhecem, de algum modo, a importância dos vínculos familiares para que o adolescente permaneça ou retorne à escola. Contudo, apenas cinco estados demonstram ter essa compreensão nos Planos de Atendimento Socioeducativo: Espírito Santo, Minas Gerais, Acre, Mato Grosso e Pará. Neste último, por exemplo, estabeleceu-se como meta a "Criação de projetos de oficinas culturais e artísticas na rede pública de educação básica, enquanto espaço de reflexão, fortalecendo a convivência familiar e comunitária".

No Espírito Santo, menciona-se a participação no processo de escolarização na meta: "Garantir a proteção social básica e especial às famílias, visando fortalecer a sua capacidade protetiva, bem como a do território, nos termos que estabelece o SUAS". Já Minas Gerais incluiu em seu planejamento o acolhimento das famílias dos egressos, buscando integrá-los na rede educacional.

No Pará, a relação com a família aparece no objetivo "Promover e qualificar a execução do atendimento socioeducativo no Estado do Pará", especificamente em:

> 5.2.1. Articular e integrar as políticas públicas de atenção aos adolescentes envolvidos com prática infracional e suas famílias (...)";
> 5.2.8. Sistematizar e difundir metodologias participativas de trabalho com socioeducando e família";
> 5.2.10. Empoderar as famílias para participação ativa no processo socioeducativo com mais acesso à informação, a espaços de reflexão, visando maior conscientização sobre os direitos de cidadania, o protagonismo e a participação social.

Ainda no Pará, o Plano de Atendimento Socioeducativo prevê a "criação de projetos de oficinas culturais e artísticas na rede pública de educação básica, enquanto espaço de reflexão, fortalecendo a convivência familiar e comunitária". Uma das estratégias para esse objetivo é implementar "Políticas públicas e, principalmente, sociais – entre elas: educação, saúde, assistência social, cultura, esporte, lazer, trabalho, previdência social, segurança pública – executando suas ações intersetorialmente com qualidade, proporcionando o acesso efetivo e a participação dos socioeducandos e suas famílias".

Em Mato Grosso, é o Plano Estadual de Educação que prevê a participação das famílias nas estratégias

para garantir a permanência e o sucesso escolar de estudantes, entre eles adolescentes que cumprem medida socioeducativa. O Plano de Atendimento Socioeducativo não inclui as famílias nos objetivos e metas, mas analisa a relação entre escolaridade, renda familiar, relação com os pais e acesso a álcool e drogas para traçar o perfil de adolescentes que cumprem medida socioeducativa.

O Plano de Atendimento Socioeducativo do Acre inclui os familiares especificamente no que concerne à geração de trabalho e renda: "Atender 100% dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e egressos e seus familiares que busquem os incentivos para geração de emprego e renda".

Uma das Diretrizes Pedagógicas do Atendimento Socioeducativo do Sinase (BRASIL, 2006) prevê a "Participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas". Tal diretriz aponta para a dimensão do protagonismo ou mesmo da centralidade de adolescentes como sujeitos do processo. Contudo, a maioria dos planos não prevê espaços de participação de adolescentes como sujeitos autônomos com capacidade de expressão de suas ideias e dos seus posicionamentos. Na contramão da maioria, o Espírito Santo estabeleceu entre suas metas "Adotar o princípio do protagonismo do adolescente na socioeducação, como princípio orientador das ações, de forma a construir autonomia, respeito, responsabilidade e solidariedade, fortalecendo a prevenção à violência institucional dentro das Unidades". Além do Espírito Santo, ape-

nas o estado de Mato Grosso aborda a questão, ao mencionar a gestão escolar democrática em seus objetivos e metas.

Algumas propostas que se destacam positivamente referem-se à criação de instituições ou instâncias para a pesquisa e a produção de conhecimento sobre a socioeducação e a adolescência atendida pelo sistema socioeducativo. Esse tipo de estratégia é recomendável como forma de produzir conhecimento, bem como gerar dados e sistematizá-los para fins de aprimoramento dos diagnósticos do atendimento socioeducativo no estado ou no Distrito Federal, além de contribuir para a elaboração de políticas públicas adequadas ao atendimento.

Nessa direção, destacam-se dois estados: Santa Catarina e Pará. O primeiro por planejar a criação de um Observatório da Socioeducação para realizar o acompanhamento e estudos sobre a socioeducação e o perfil de adolescentes que cumprem medidas socioeducativas; e o segundo por prever a criação de Centros Regionais de Estudos e Pesquisa sobre adolescentes envolvidos com ato infracional.

Também se destaca positivamente o Plano de Atendimento Socioeducativo do Paraná, por almejar "Garantir ao adolescente, durante o período de internação provisória, o acesso ao conteúdo formal, mediante contato com a escola de origem". Entende-se que essa preocupação em manter o vínculo do adolescente com a escola de origem é fundamental para a retomada do convívio familiar e comunitário depois da internação provisória.

Outra ausência sentida nos Planos Estaduais é a de projetos pedagógicos de atuação no âmbito socioeducativo. Essa limitação revela um descumprimento do que preconiza o Sinase (BRASIL, 2006, p. 42), em que se prevê que "as Unidades e/ou programas de atendimento socioeducativo deverão construir seu projeto educativo contendo os princípios norteadores de sua proposta, o entendimento do trabalho que se quer organizar (o que queremos, por quê?), os objetivos (geral e específicos) e a organização que vai se dar para alcançar estes objetivos".

Em linhas gerais, é possível perceber que, apesar de a Lei nº 12.594/12 (BRASIL, 2012), que instituiu o Sinase, garantir o acesso à educação por parte de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, esse é um dos grandes desafios a serem cumpridos em todos os estados analisados na pesquisa. Fica evidente a falta de diagnósticos precisos e com dados detalhados sobre a situação educacional de adolescentes que possibilitem planejamentos com objetivos e metas mais exequíveis.

Os diagnósticos apontam que adolescentes que cumprem medida de internação, majoritariamente, apresentam distorção idade-série, abandono escolar e altos índices de reprovação. Destacam que grande parte não concluiu o ensino fundamental, o que representa um quadro alarmante sobre a sua situação educacional. Tais dados apontam para a necessidade de ampliação do direito à educação, previsto em lei e não cumprido em muitos estados.

Uma questão significativa diz respeito à precarie-

dade de dados relativos à socioeducação presentes nos Planos Estaduais de Educação, denotando uma falta de prioridade para com esse público, ao mesmo tempo que se percebe a invisibilidade do tema.

Cabe salientar, ainda, que o processo educacional de adolescentes privados de liberdade não se reduz à escolarização, mas refere-se a toda a organização e às ações das instituições de privação de liberdade, que devem ter plano pedagógico próprio e devem prever atuação de caráter educacional de todos os profissionais que nelas atuam. As instituições de privação de liberdade também devem prever o PIA para cada adolescente em cumprimento de medida.

Por fim, destaca-se a importância da mudança de paradigma sobre adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa, visto que, de modo geral, os planos não os consideram como sujeitos de direitos, com capacidade de participação e de protagonismo em suas trajetórias e em sua inserção no sistema socioeducativo. De forma geral, o Plano Nacional de Educação, os Planos Estaduais e o Plano do Distrito Federal não possuem metas específicas para adolescentes privados de liberdade e se caracterizam muito mais como uma espécie de declaração de intenções do que como planos propriamente ditos, sendo que tais metas são usualmente não cumpridas ou desrespeitadas. Assim, os Planos Socioeducativos contemplam a educação dos indivíduos privados de liberdade, mas sofrem dos mesmos problemas dos Planos de Educação: são mais declarações de intenções do que Planos de Educação e, usualmente, desrespeitam suas próprias metas.

RECOMENDAÇÕES PARA O SINASE

Este capítulo apresenta as recomendações elaboradas a partir das violações de direitos e fragilidades do sistema socioeducativo, em relação à educação, identificadas na pesquisa. São recomendações para as gestões federais e estaduais do sistema socioeducativo, os Conselhos de Direitos, assim como para inspirar possíveis ações de advocacy da sociedade civil em projetos de justiça juvenil.

Salienta-se, mais uma vez, a centralidade da escolarização nas unidades socioeducativas, de forma que a educação no Sinase deve ser organizada de modo a possibilitar a continuidade da trajetória escolar dos jovens após a saída da unidade de privação de liberdade. Prever o monitoramento e acompanhamento da educação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa pode ajudar na construção de novos sentidos e percepções positivas sobre a escola entre adolescentes egressos de medidas socioeducativas. O sistema socioeducativo precisa pensar no futuro.

O quadro de recomendações para o fortalecimento do Sinase em relação ao campo da educação apresenta, em sua primeira coluna, o aspecto do sistema alvo da ação; na segunda coluna, a fragilidade identificada na pesquisa; na terceira coluna, as ações concretas recomendadas; e na última coluna, o efeito de fortalecimento esperado a partir da ação proposta.

Quadro 13 - Recomendações para o Sinase

Fragilidade identificada	Recomendações	Fortalecimento esperado
Educação de Jovens e Adultos (EJA)		
A idade predominante na internação é entre 16 e 18 anos e, na maioria dos casos, o nível de escolaridade de adolescentes fica abaixo do estimado para esta faixa etária.	Fomentar, junto aos sistemas de educação, a ampliação e a qualificação da educação básica e, quando adequado, oferta de EJA para o público juvenil no meio fechado.	Alternativa qualificada da educação básica e, quando adequado, oferta de EJA para os jovens em cumprimento de medida de meio fechado.
Monitoramento e avaliação		
Precariedade ou ausência absoluta de informação sobre o perfil educacional e a oferta escolar nos sistemas socioeducativos da maioria dos estados. Baixa padronização, sistematização e divulgação dos dados sobre atendimentos educacionais no sistema socioeducativo.	• Criação de metodologias e mecanismos de acompanhamento e troca de informações entre os setores que realizam o atendimento socioeducativo nos estados. • Construção de indicadores padronizados nacionalmente para o monitoramento e avaliação dos dados educacionais no sistema socioeducativo. • Divulgação dos dados educacionais nos Levantamentos Anuais do Sinase.	Consolidar a sistematização de dados com informações qualificadas e padronizadas sobre o perfil educacional e a oferta escolar nos sistemas socioeducativos em todos os estados, construindo a possibilidade de monitoramento, avaliação e elaboração de políticas e gestão mais eficientes.
Matrícula		
A dificuldade em entregar toda a documentação e a falta de capacidade estrutural da escola em atender à demanda foram motivos apontados em situações de não escolarização no contexto de privação de liberdade no Levantamento do Sinase de 2017.	• Iniciativas que visem à flexibilização da entrega de documentação para efetivação da matrícula. • Adequar ou construir estruturas físicas para atender à demanda de escolarização de jovens em medida de internação nas unidades. • Medida para a responsabilização da unidade socioeducativa de meio fechado em garantir a matrícula na escola da comunidade no momento do desligamento.	Buscar alcançar perto de 100% de matrículas de jovens em escolas no contexto socioeducativo e também na comunidade no momento de desligamento da medida socioeducativa.

Escolarização		
No meio fechado, não foram identificadas taxas de escolarização de 100% nas unidades federativas; houve uma fragilidade muito significativa dos dados.	• Mapeamento efetivo nacional das situações de não escolarização, visando desenvolver ações que busquem sua redução. • A escolarização proporcionada nas unidades socioeducativas deve cumprir os preceitos legais, entre outros, de 4 horas diárias e 200 dias letivos. • Proporcionar pesquisas sobre problemas específicos da escolarização no Brasil, tanto no contexto socioeducativo como no geral.	Qualificação dos dados de escolarização e busca em atingir uma taxa de escolarização de 100% de atendidos no contexto socioeducativo.
Distorção idade-série		
Jovens a quem se atribui ato infracional em geral possuem distorção idade-série significativa.	Desenvolver ações para a redução da distorção idade-série, redução de taxas de reprovação e abandono escolar.	Fortalecimento e avanço na escolaridade de jovens sentenciados ao cumprimento de medidas.
Qualificação da educação em contexto de privação e restrição de liberdade		
Baixa visibilidade e discussões públicas acerca dos desafios da educação em contexto de privação e restrição de liberdade.	Realização de seminários e fóruns de debate sobre metodologias e experiências pedagógicas com jovens no contexto de privação e restrição de liberdade.	Valorização, divulgação e qualificação da educação em contexto de privação e restrição de liberdade.
Ações afirmativas		
Ausência de metas ou ações voltadas à elevação da escolaridade e à redução das desigualdades educacionais entre brancos, pretos e pardos.	Desenvolvimento de ações afirmativas para a redução da desigualdade racial presente na oferta educacional dentro e fora do sistema.	Maior atenção e fortalecimento na garantia de direitos de públicos mais vulneráveis.
Protagonismo juvenil		
Ainda que tenham sido mapeadas ações voltadas para o protagonismo juvenil, a maioria delas não coloca os jovens como sujeitos dos processos.	• Desenvolvimento de ações que evidenciem a importância do protagonismo juvenil e a participação ativa dos jovens em suas fases de planejamento, execução e avaliação.	Maior participação e protagonismo dos adolescentes e jovens, participantes de diferentes instâncias de cumprimento de medidas socioeducativas.

	• Mobilizar para que os Planos Estaduais de Educação e os Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo coloquem em destaque a concepção dos jovens como sujeitos sociais, bem como a importância de sua participação nos processos desenvolvidos.	
Planos Estaduais de Educação		
A grande maioria dos Planos Estaduais de Educação ignora as especificidades da socioeducação ao não fazer qualquer referência ao sistema socioeducativo no estabelecimento de metas e ações.	Produzir orientações claras e objetivas que contribuam na elaboração dos próximos Planos Estaduais de Educação, inserindo diagnósticos, objetivos e metas relativos ao âmbito socioeducativo.	Promover discussões dentro das políticas de educação sobre a temática da socioeducação para a qualificação no campo educacional.
Acesso público aos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo		
Dificuldade em encontrar e acessar os Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo (sete estados não disponibilizam os documentos em sites governamentais).	Disponibilização de todos os Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo de forma facilitada em plataforma virtual do ministério correspondente.	Executar a função de transparência e facilitar a divulgação à população dos Planos Estaduais de Atendimento Socioeducativo.

Fonte: Elaborado pelo Observatório da Socioeducação (CIESS/UFRGS).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Silvio Luiz de. **Racismo estrutural**. São Paulo: Sueli Carneiro, Editora Jandaíra, 2021.

ANJOS, Milena Trajano dos. **Entre a tranca e o mundão: a representação da socioeducação pelas adolescentes em medida de internação em Recife/PE**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Universidade Católica de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Direito, Recife, 2018.

ARENDT, H. **A condição humana**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 1999.

ARRUDA, Daniel Péricles. **Espelho dos invisíveis: o RAP e a poesia no trabalho prático-reflexivo com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação em Belo Horizonte/MG**. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

AYALA, Camila Soprani. **Adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: um estudo sobre a escolarização nos anos de 2016 e 2017 no Centro de Socioeducação de Foz do Iguaçu - PR**.

Dissertação (Mestrado em Sociedade, Cultura e Fronteiras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Foz do Iguaçu, 2018.

BARBOSA, S. D. P.; QUIRINO, R. A educação profissional de meninas em privação de liberdade. **Reflexão e Ação**, v. 28, n. 1, p. 128-143, 5 jan. 2020.

BARROS, Aline Menezes de. **Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

BOTELHO, Gabriela Rodrigues; MATOS, Doris Cristina Vicente da Silva. Perspectiva afrogênica decolonial nos itens de língua espanhola do ENEM para jovens e adultos privados de liberdade. **Trabalhos de Linguística Aplicada**, v. 61, n. 1, jan./abr. 2022.

BRASIL, Secretaria Geral da Presidência da República e Secretaria Nacional de Juventude. **Mapa do encarceramento: os jovens do Brasil**. Brasília: 2015.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil, de 1988**. Brasília: Diário Oficial da União, 1988.

BRASIL. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente

que pratique ato infracional. Brasília: Diário Oficial da União, 2012.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

BRASIL. Ministério da Mulher, Família e Direitos Humanos. **Levantamento Anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), 2019**.

BRASIL. **Parecer CNE/CEB nº 08/2015**: Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação: Brasília, 2015.

BRASIL. **Pesquisa de Avaliação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. MMFDH, PNUD, UFRGS, Cegov: Brasília/Porto Alegre, 2020.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. **Dispõe sobre as Medidas Socioeducativas**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Brasília: CONANDA, 2006.

BRASIL. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as 129

diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/. Acesso em: 30/11/2022.

BRASIL. **Resolução nº 3, de 13 de maio de 2016**. Define Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Brasília: Ministério da Educação; Conselho Nacional de Educação; Câmara de Educação Básica, 2016.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo - SINASE**. Brasília: SEDH; CONANDA, 2006.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos. **Levantamento Anual dos/as Adolescentes em Conflito com a Lei** - 2013. Diário Oficial da União, Brasília: DF, 2014.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Relatório da Infância e Juventude - Resolução nº 67/2011: Um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes**. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos Humanos. **Relatório sobre o sistema socioeducativo do estado de Pernambuco, elaborado no âmbito da comis-**

são permanente dos direitos das pessoas em situação de privação de liberdade, do CNDH. Brasília, fev. 2017.

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

CNE - Conselho Nacional da Educação. Texto referência: Alinhamento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) às diretrizes apresentadas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e outras legislações relativas à modalidade. Brasília, 2019. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/docman/novembro-2020-pdf/166421-texto-referencia-dcn-s-eja-1/file. Acesso em: 30/11/2022.

CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. Medidas sócio-educativas: da repressão à educação – a experiência do Programa de Prestação de Serviços à Comunidade da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS. Editora da Universidade, 2005.

CRAIDY, C. M; LAZZAROTTO, G. D. R.; OLIVEIRA, M. M. (Orgs.). Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei. Porto Alegre: Editora Mediação, 2012.

DANTAS, Leonardo de Medeiros Diniz. A escolarização de adolescentes privados de liberdade: desafios e perspectivas para a Educação em Direi-

tos Humanos. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

DINIZ, D. **Meninas fora da lei: a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal**. Brasília: Letras Livres, 2017.

FACHINETTO, Rochele Fellini. **A "casa de bonecas": um estudo de caso sobre a unidade de atendimento sócio-educativo feminino no RS**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008.

FARIAS, Lilian Cristina Penteado de. **Escolarização e profissionalização na medida socioeducativa de internação no Paraná – o discurso do protagonismo juvenil nos cadernos de socioeducação (2015)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2015.

FREITAS, Dirce Nei Teixeira de; REAL, Giselle Cristina Martins (Orgs.). **Políticas e monitoramento da qualidade de ensino fundamental: cenários municipais**. Dourados: Editora UFGD, 2011.

HIRATA, Helena. A precarização e a divisão internacional e sexual do trabalho. **Sociologias**, [S. l.], v. 11, n. 21, 2009. Disponível em: https://seer.ufrgs.br/index.php/sociologias/article/view/8854. Acesso em: 18/07/2022.

INEP. **Aplicação de exames para pessoas privadas de liberdade e jovens sob medida socioeducativa**. Brasília, DF, 2020. Disponível em: https://download.inep.gov.br/areas_de_atuacao/avaliacoes_e_exames/cartilha_aplicacao_PPL_Enem_Encceja.pdf. Acesso em: 30/11/2022.

KRAVETZ, Andrea de Lima. **Políticas educacionais na socioeducação: direitos e trajetórias no contexto de privação de liberdade nas unidades socioeducativas do estado do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021.

LIMA, Ellen Christina Lino. **O Exame Nacional do Ensino Médio: direitos e garantias das pessoas privadas de liberdade**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Avaliação da Educação Pública) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2014.

LIRA, Jaqueline Alves de. **A educação na socioeducação: um olhar para as ações educativas no contexto da medida socioeducativa de internação numa unidade de privação de liberdade**. 2017. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

MENDES, Cláudia Lucia Silva; JULIÃO, Elionaldo Fernandes; VERGÍLIO, Soraya Sampaio (Org.). **Educa-**

ção, Socioeducação e Escolarização. Rio de Janeiro: Degase, 2016.

NUNES, Heloanny Araujo de Morais. Meninas encarceradas: a educação escolar das adolescentes do Centro de Atendimento Socioeducativo (Case/Goiânia). Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2018.

PIRES, Sanyo Drummond; SARMENTO, Myrian de Moraes; DRUMMOND, Marianna Florentina Lima Alves de Oliveira. O adolescente em cumprimento de medida socioeducativa e sua inserção escolar. Pesquisas e Práticas Psicossociais, São João del-Rei, v. 13, n. 3, jul./set. 2018.

RIBEIRO, Paulo Fernando Lopes. De menor a adolescente: o papel da escola na política socioeducativa no Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2016.

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde et alli. Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano. Porto Alegre: Artmed, 2004.

SANTOS, Maria Margarete Cerqueira dos. Currículo e socioeducação: prática pedagógica gamificada com privados de liberdade na escola regular. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2021.

SILVA, Jamires Pereira da. **Tempo da tranca, tempo da sala: a educação escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em um centro de internação de Pernambuco**. Dissertação (Programa de Pós-Graduação Associado em Educação, Culturas e Identidades) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2018.

SILVA, Karla Crístian. **A garantia do direito à educação para jovens-adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

SILVA, P. K. **Registros de um sonho: jovens mulheres privadas de liberdade fotografando seus projetos de vida**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018.

VELOSO, Ana Carolina Gouvêa Pinto. **Como a escola é vista pelos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

VERONESE, Josiane R.; LIMA, Fernanda da Silva. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) – breves considerações. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, n. 1, p. 29-46, 2009.

NOTAS

1. Educação e Trabalho Docente / José Luís Bizelli e Luci Regina Muzzeti (Organizadores). 1. ed. Bauru: Editora Ibero-Americana de Educação, 2020, pp. 211.

2. Associação Juízes pela Democracia. DECISÃO: Pandemia e violação ao direito à educação – RS, 2021. Disponível em: <https://www.ajd.org.br/images/DECIS%C3%83O_-_Pandemia_e_viola%C3%A7%C3%A3o_ao_direito_%C3%A0_educa%C3%A7%C3%A3o_-_RS.pdf>. Acesso em: 09.01.2023.

3. Mecanismo Estadual de Proteção e Combate à Tortura do Rio de Janeiro, Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro. COVID-19 no Sistema Socioeducativo do Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <http://mecanismorj.com.br/wp-content/uploads/COVID19-no-sistema-socioeducativo-atualizado-em-05.07-Revisado.pdf>. Acesso em: 23.03.2023.

4. A lista de perguntas está anexada.

5. A partir deste período, a educação básica passa a ser constituída pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio e ampliando o ensino fundamental para nove anos. Todos esses avanços são consagrados com a Emenda Constitucional nº 59 (2009),

que dá uma nova redação ao art. 208, I: "educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria".

6. Segundo a PNAD Contínua de 2019, entre os principais motivos para a evasão escolar foram apontados: necessidade de trabalhar (39,1%) e falta de interesse (29,2%). Entre as mulheres, destacam-se ainda gravidez (23,8%) e afazeres domésticos (11,5%).

7. Seguindo orientações do Inep, enquanto abandono escolar se refere aos estudantes matriculados que deixam de frequentar a escola, o conceito de evasão escolar se refere àqueles que nem chegam a se matricular.

8. Importante ressaltar que o Inep considerou distorção idade-série o atraso escolar de dois anos ou mais.

9. O último Levantamento Anual do Sinase foi publicado em 2019 e é referente ao ano de 2017.

10. Em geral, os Levantamentos Anuais do Sinase apresentam dados referentes ao total de jovens em privação e restrição de liberdade, gênero, cor/raça, ato infracional, faixa de idade e óbitos nas unidades socioeducativas.

11. Por exemplo, o Levantamento Anual do Sinase de 2013 (publicado em 2015) apresenta os dados do to-

tal de matriculados privados de liberdade na educação básica tendo como fonte o Censo Escolar (Inep) referente aos anos entre 2010 e 2013; no entanto, o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo publicado em 2013, sob a coordenação da mesma secretaria que publicou o Levantamento Anual do Sinase, apresenta números diferentes de matriculados privados de liberdade na educação básica referentes aos mesmos anos, ainda que utilizando a mesma fonte, no caso o Inep.

12. Disponível em: https://www.cnj.jus.br/wp-content/uploads/2011/02/panorama_nacional_doj_web.pdf. Acesso em: 30/11/2022.

13. A lista completa, com as 89 variáveis iniciais, encontra-se como Apêndice a este relatório.

14. O total de atendidos nas medidas de internação e semiliberdade no Levantamento de 2017 é de 19.971. Já o total de adolescentes por situação de escolarização foi de 19.762, existindo, assim, uma variação de 209 adolescentes no total nacional, considerada pequena para os padrões de cálculos no contexto socioeducativo. Os dados do Brasil foram obtidos a partir da soma dos dados disponibilizados por regiões.

15. Ao se somarem os valores absolutos dos motivos, chegamos a um total de 1.526, sugerindo que uma mesma situação pode ter sido classificada com mais de uma motivação.

16. Os estados do Rio Grande do Sul, Pernambuco, Piauí, Rio Grande do Norte, Roraima e Sergipe não responderam aos pedidos de informação; Acre, Mato Grosso e São Paulo não forneceram informações acerca das escolas localizadas nas unidades.

17. Mesmo que o título do gráfico no Levantamento do Sinase de 2017 seja "Adolescentes da Internação e escolarização, por regiões 2017", o total de atendidos sugere que também foram considerados adolescentes em restrição de liberdade, fato que é corroborado pelo uso da expressão "No total de adolescentes atendidos na medida de restrição e privação de liberdade que não estudam somam 1.455 (...)", texto de análise que se refere a dados apresentados no gráfico.

18. Para facilitar a visualização, os rótulos de dados referentes a 100% das matrículas foram ocultados, mas são possíveis de serem identificados pelas linhas de grade; o Espírito Santo não informou dados relativos à medida de semiliberdade.

RELATÓRIO

PANORAMA NACIONAL DA EDUCAÇÃO NO CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO

2023

ISBN: 978-65-88653-23-4