

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DO RIO GRANDE DO NORTE

MARIA AUXILIADORA FERNANDES CARDOSO

**PROCESSOS FORMATIVOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO  
SOCIOEDUCATIVO (CASE) PITIMBU - PARNAMIRIM/RN**

NATAL/RN

2024

MARIA AUXILIADORA FERNANDES CARDOSO

**PROCESSOS FORMATIVOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO  
SOCIOEDUCATIVO (CASE) PITIMBU - PARNAMIRIM/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEP/IFRN, Linha de Pesquisa 2 – Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Mateus do Nascimento.

NATAL/RN

2024

Cardoso, Maria Auxiliadora Fernandes

C268p Processos formativos no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE)  
Pitimbu – Parnamirim-RN / Maria Auxiliadora Fernandes Cardoso. – 2024.  
160 f. : il. color.

Dissertação (mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e  
Tecnologia do Rio Grande do Norte, Natal, 2024.

Orientador (a): Dr. José Mateus do Nascimento.

1. Processos formativos. 2. CASE. 3. Atos infracionais – Adolescentes.  
4. Privação de liberdade. I. Título.

CDU 376.58

MARIA AUXILIADORA FERNANDES CARDOSO

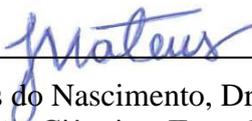
**PROCESSOS FORMATIVOS NO CENTRO DE ATENDIMENTO  
SOCIOEDUCATIVO (CASE) PITIMBU - PARNAMIRIM/RN**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional – PPGEPI/IFRN, Linha de Pesquisa 2 – Formação Docente e Práticas Pedagógicas em Educação Profissional, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr José Mateus do Nascimento.

Dissertação apresentada e aprovada em 24/05/2024, pela seguinte Banca Examinadora:

**BANCA EXAMINADORA**



José Mateus do Nascimento, Dr. – Presidente  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



ILANA LEMOS DE PAIVA  
Data: 25/06/2024 07:34:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Ilana Lemos de Paiva, Dra. – Examinadora Titular Externa  
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Documento assinado digitalmente



ANDREZZA MARIA BATISTA DO NASCIMENTO T/  
Data: 25/06/2024 12:51:15-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Andreza Maria Batista do Nascimento Tavares, Dra. – Examinadora Titular Interna  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte



Maria de Fátima Pereira Alberto, Dra. – Examinadora Suplente Externa  
Universidade Federal da Paraíba

Documento assinado digitalmente



KADYDJA KARLA NASCIMENTO CHAGAS  
Data: 17/06/2024 23:19:40-0300  
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Kadydja Karla Nascimento Chagas, Dra. – Examinadora Suplente Interna  
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte

## AGRADECIMENTOS

Ao professor Mateus, meu orientador, que é um anjo abençoado.

Aos socioeducandos entrevistados do CASE Pitimbu, pela receptividade e por terem respondido, com paciência, a todas aquelas perguntas.

Aos servidores do CASE e ao Técnico da FUNDASE, pelas entrevistas concedidas.

À amiga e professora Leida, que incentivou e deu força desde as primeiras linhas do projeto de pesquisa.

À Ciça, minha irmã, que me incentivou a entrar nessa batalha de estudo. Eu falei do edital do PPGEP de brincadeira, mas ela levou a sério!

À professora Francisca Wilma, pelo zelo e rigor na revisão gramatical e das normas da ABNT.

A todos os professores do PPGEP, pelas aulas, pelas cobranças, pelos ensinamentos.

Aos colegas mestrandos e doutorandos do PPGEP, pelos conhecimentos e saberes compartilhados.

À professora Carmem Cavalcante, por ter aceito ler a primeira seção, por ter feito as primeiras críticas e sugestões.

À professora Fernanda Cavalcanti, por ter lido a segunda seção, e pela presença no segundo seminário de pesquisa.

Ao professor Gllauco Smith e à professora Ana Lúcia, pelo empenho na qualificação.

Às professoras Ilana Paiva (UFRN), Andrezza Tavares (IFRN), Maria de Fátima Pereira (UFPB) e Kadydja Karla (IFRN), por aceitarem ser membros da Banca Final.

À Dóris, minha sobrinha, que fez o *abstract* com empenho e rigor, exigidos na tradução de um trabalho acadêmico.

À minha mãe, Antonia do Norte Saldanha, por estar conosco aos 97 anos, nos contagiando com sua boa energia e alegria de viver, apesar das dificuldades que surgem com o tempo.

Às minhas irmãs, Nininha, Vantinha e Lan, por apoiarem sempre, cada uma nas suas possibilidades.

Disparo contra o sol  
Sou forte, sou por acaso  
Minha metralhadora cheia de mágoas  
Eu sou um cara

Cansado de correr  
Na direção contrária  
Sem pódio de chegada ou beijo de namorada.  
Eu sou mais um cara

Mas se você achar  
Que eu tô derrotado  
Saiba que ainda estão rolando os dados  
Porque o tempo, o tempo não pára

Dias sim, dias não  
Eu vou sobrevivendo sem um arranhão  
Da caridade de quem me detesta

A tua piscina tá cheia de ratos  
Tuas ideias não correspondem aos fatos  
O tempo não pára

Eu vejo o futuro repetir o passado  
Eu vejo um museu de grandes novidades  
O tempo não pára  
Não pára, não pára

Eu não tenho data pra comemorar  
Às vezes, os meus dias são de par em par  
Procurando agulha num palheiro

Nas noites de frio é melhor nem nascer  
Nas de calor, se escolhe: é matar ou morrer  
E assim nos tornamos brasileiros

Te chamam de ladrão, de bicha, maconheiro  
Transformam o país inteiro num puteiro  
Pois assim se ganha mais dinheiro  
A tua piscina tá cheia de ratos  
Tuas ideias não correspondem aos fatos  
É, o tempo não pára

Eu vejo o futuro repetir o passado  
Eu vejo um museu de grandes novidades,  
Mas o tempo não pára.  
Não pára, não pára

(O TEMPO NÃO PÁRA – CAZUZA, 1988).

## RESUMO

Este estudo trata de processos formativos – Educação de Jovens e Adultos/EJA e formação profissional – no Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Pitimbu, em Parnamirim/RN. A realização da pesquisa objetivou compreender de que forma se organizam esses processos para os socioeducandos internos; entender o funcionamento de programas e projetos relativos à educação profissional; identificar os cursos de formação profissional almejados pelos internos; analisar se os processos formativos desenvolvidos atendem às necessidades de formação que eles apresentam. Para contextualização do tema, estudamos aspectos e fatos históricos da socioeducação no Brasil e no Rio Grande do Norte. A interpretação desses fatos se deu à luz de contribuições teóricas do Materialismo Histórico-Dialético, por considerarmos essa referência apropriada para compreender as contradições inerentes ao contexto do modo de produção vigente, o capitalismo. Foi realizada pesquisa de campo, com abordagem qualitativa do tipo Estudo de Caso. Utilizamos dois roteiros de entrevista semiestruturados, um para os socioeducandos e outro para os agentes administrativos. Foram entrevistados oito internos e três agentes da administração: um gerente, um agente socioeducativo e um servidor da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNDASE), este último, responsável por gerenciar o eixo da formação profissional dos socioeducandos. Recorremos à Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiazzi (2016), para a interpretação das informações. Os resultados mostram que, em relação ao processo de escolarização, existe a Educação de Jovens e Adultos no CASE Pitimbu, porém, é desenvolvida com uma carga horária muito inferior ao proposto no currículo escolar da Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer/RN, elaborado especificamente para pessoas privadas de liberdade. A alfabetização e conclusão do Ensino Fundamental são imprescindíveis para que os internos atendam aos critérios para serem incluídos em cursos de formação profissional, a fim de viabilizar o acesso ao mundo do trabalho. Os dados indicam que os cursos considerados “profissionalizantes”, ofertados a eles, não atendem às suas necessidades formativas. Ainda não há uma política de educação profissional por parte da FUNDASE. Os cursos que ocorrem são provenientes de convênios eventuais firmados pelo Ministério Público Estadual com o Sistema S, com carga horária insuficiente e que não certificam os socioeducandos com a devida titulação de formação profissional. Caberia à FUNDASE ofertar cursos (cabeleireiro, barbeiro, eletricista, garçom, mecânico, gesseiro e noções de informática) requisitados pelos socioeducandos, de qualidade reconhecida, de modo a contribuir na tentativa de abrir caminhos para a reinserção social.

**Palavras-Chave:** Processos Formativos; CASE Pitimbu de Parnamirim/RN; Adolescentes; Atos Infracionais; Privação de Liberdade.

## ABSTRACT

This study discusses training processes – Youth and Adult Education/EJA and professional training – at the Socio-Educational Service Center (CASE) Pitimbu in Parnamirim/RN. The research aimed to understand how these processes are organized for socio-educational internal students; understand the functioning of programs and projects related to professional education; identify the professional training courses desired by the students; analyze whether the training processes developed meet the training needs presented by them. To contextualize the topic, we studied historical aspects and facts about socio-education in Brazil and Rio Grande do Norte. The interpretation of these facts followed the criteria of theoretical contributions of Historical-Dialectic Materialism, as we consider this reference appropriate to understand the contradictions inherent to the context of the current mode of production, capitalism. Field research was carried out, with a qualitative Case Study approach. We used two semi-structured interview scripts, one for socio-educational students and another for administrative agents. Eight students and three administration agents were interviewed, including a manager, a socio-educational agent and a worker from the Socio-Educational Assistance Foundation (FUNDASE), the latter responsible for managing the professional training axis of socio-educational students. We used Discursive Textual Analysis (DTA) by Moraes and Galiazzi (2016) for the interpretation of the information. The results show that, in relation to the schooling process, there is Youth and Adult Education at CASE Pitimbu, however, it is developed with a much lower workload than proposed in the school curriculum of the State Department of Education, Culture, Sports and Leisure/RN, designed specifically for the people deprived of liberty. Literacy and completion of Elementary School are essential for students to meet the criteria to be included in professional training courses, in order to enable access to the labor market. The data indicates that the courses considered “professional” offered to them do not meet their training needs. There is still no FUNDASE professional education policy. The courses that take place come from occasional agreements signed by the Public Prosecutor's Office with System S, with insufficient workload and which do not certify socio-educated students with the appropriate professional training qualification. FUNDASE would be responsible for offering courses (hairdresser, barber, electrician, waiter, mechanic, plasterer and notions of computer science) requested by socio-educated students, of acknowledged quality, in order to contribute to the attempt of opening paths for social reintegration.

**Keywords:** Training Processes; CASE Pitimbu Parnamirim/RN; Teenagers; Infractional Acts; Deprivation of Liberty.

## LISTA DE SIGLAS

ABRASEL	Associação Brasileira de Bares e Restaurantes
ATD	Análise Textual Discursiva
CAAE	Certificado de Apresentação para a Apreciação Ética
CASE	Centro de Atendimento Socioeducativo
CASEF	Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino
CASEP	Centro de Atendimento Socioeducativo Provisório
CEDUC	Centro Educacional
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos
CEPAL	Conselho Econômico para a América Latina
CF	Constituição Federal
CIAD	Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente
CMTE	Centro Municipal de Trabalho e Empreendedorismo
CNJ	Conselho Nacional de Justiça
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONSEC/RN	Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Rio Grande do Norte
COM	Centro de Profissionalização do Menor
CPJC	Complexo Penal Dr. João Chaves
CREAS	Centro de Referência Especializado em Assistência Social
CRM	Centro de Reeducação do Menor
CRT	Centro de Recuperação e Triagem
EAA	Escola de Aprendizes Artífices
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EDFURN	Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte
EJA	Educação de Jovens e Adultos
EP	Educação Profissional
FEBEM	Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor
FHI	Formação Humana Integral
FIC	Formação Inicial e Continuada
FONACRIAD	Fórum Nacional de Dirigentes de Órgãos Públicos para a Criança e o Adolescente
FUNABEM	Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor

FUNDAC	Fundação Estadual da Criança e do Adolescente
FUNDASE	Fundação de Atendimento Socioeducativo
GAI	Gerência de Articulação Institucional
IEM	Instituto Estevam Machado
IF	Instituto Federal
IFRN	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
IMD	Instituto Metrópole Digital
INPS	Instituto Nacional de Previdência Social
LA	Liberdade Assistida
LBA	Legião Brasileira de Assistência
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MNMMR	Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua
MSE	Medidas Socioeducativas
MPRN	Ministério Público do Rio Grande do Norte
NAI	Núcleo de Atendimento Inicial
OABRN	Ordem dos Advogados do Brasil do Rio Grande do Norte
OBIJUV	Observatório da População Infantojuvenil em Contextos de Violência
OIT	Organização Internacional do Trabalho
PEAS	Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo
PEP	Presídio Estadual de Parnamirim
PIA	Plano Individual de Atendimento
PNBEM	Política Nacional do Bem-Estar do Menor
PPGEP	Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional
PPP	Projeto Político-Pedagógico
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
RN	Rio Grande do Norte
SAM	Serviço de Assistência a Menores
SAR	Serviço de Assistência Rural
SEEC	Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer
SEMTAS	Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social
SENAC	Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SERAS	Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social
SESI	Serviço Social da Indústria
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TF	Técnico da FUNDASE
UERN	Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
URSS	União das Repúblicas Socialistas Soviéticas
UNICEF	Fundo das Nações Unidas para a Infância.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
1.1	ATUAÇÃO PROFISSIONAL DA PESQUISADORA E RELAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO .....	18
1.2	PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....	31
<b>2</b>	<b>ASPECTOS HISTÓRICO-CONCEITUAIS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL .....</b>	<b>38</b>
2.1	SOBRE O CONCEITO DE SOCIOEDUCAÇÃO .....	38
2.2	RAÍZES HISTÓRICAS DO TRATAMENTO ÀS CRIANÇAS NO BRASIL: DA COLÔNIA À REPÚBLICA .....	43
<b>2.2.1</b>	<b>Período colonial: das órfãs do rei à Roda dos Expostos .....</b>	<b>45</b>
<b>2.2.2</b>	<b>Período imperial: da proteção ao príncipe “órfão” à repressão ao menor delinquente .....</b>	<b>48</b>
<b>2.2.3</b>	<b>Período republicano: do Serviço de Assistência a Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente .....</b>	<b>53</b>
<b>3</b>	<b>ASPECTOS HISTÓRICOS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE .....</b>	<b>67</b>
3.1	A CARIDADE AOS ENJEITADOS NA CAPITANIA DO RIO GRANDE	67
3.2	A ASSISTÊNCIA AOS MENORES ABANDONADOS NO RIO GRANDE DO NORTE .....	71
3.3	DO SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA A MENORES DE NATAL AO INSTITUTO ESTEVAM MACHADO .....	78
3.4	O CENTRO DE REEDUCAÇÃO DO MENOR (CRM) .....	83
3.5	A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (1990): REFLEXOS DA NOVA POLÍTICA NO RIO GRANDE DO NORTE .....	87
<b>3.5.1</b>	<b>De Centro Educacional (CEDUC) para Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE Pitimbu) .....</b>	<b>89</b>
<b>4</b>	<b>O ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (CASE) PITIMBU – PARNAMIRIM/RN .....</b>	<b>95</b>
4.1	A CHEGADA DA PESQUISADORA AO CAMPO DE PESQUISA .....	95
4.2	SOBRE A CONDIÇÃO SOCIAL E AS VOZES DOS SOCIOEDUCANDOS E SERVIDORES DO CASE PITIMBU .....	100

<b>4.2.1</b>	<b>Processos formativos no CASE Pitimbu e expectativas dos socioeducandos .....</b>	<b>105</b>
<b>4.2.2</b>	<b>Os anseios dos socioeducandos pela oportunidade de trabalho .....</b>	<b>112</b>
<b>4.3</b>	<b>PARCERIAS ENTRE INSTITUIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DOS CURSOS .....</b>	<b>118</b>
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES .....</b>	<b>124</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>127</b>
	<b>APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS SOCIOEDUCANDOS .....</b>	<b>137</b>
	<b>APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS AGENTES ADMINISTRATIVOS .....</b>	<b>139</b>
	<b>APÊNDICE C – QUADRO ANALÍTICO DAS ENTREVISTAS COM OS SOCIOEDUCANDOS .....</b>	<b>141</b>
	<b>APÊNDICE D – QUADRO ANALÍTICO DAS ENTREVISTAS COM OS AGENTES ADMINISTRATIVOS .....</b>	<b>152</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A Constituição Federal (Brasil, 1988) determina, em seu Art. 205, que a educação é direito de todos, dever do Estado e da família, e “será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, p. 76). No Art. subsequente, o 206, no inciso I, está definido que o ensino será ministrado com base em princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. No Art. 208, inciso I, é assegurado que o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que não tiveram acesso na idade própria.

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/96 (Brasil, 1996), está previsto um sistema público de ensino com oferta nos níveis de Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio e Superior. Apesar desse aparato legal, há uma parte da população que, por diversos motivos, não tem acesso a esse sistema, ou apenas cursa os anos iniciais do Ensino Fundamental, abandonando em seguida, sobretudo na faixa etária da pré-adolescência ou da adolescência. A Educação de Jovens e Adultos (EJA), também prevista na LDB como modalidade de ensino, se apresenta como alternativa para jovens e adultos que trabalham durante o dia e não podem frequentar a escola no turno diurno, bem como para aqueles que, mesmo não trabalhando, não tiveram acesso ou continuidade nos estudos na idade própria.

No Art. 37, parágrafo 3º da LDB, está estabelecido que a EJA deve articular-se, preferencialmente, com a Educação Profissional. A parcela de adolescentes que abandona a escola ainda na idade de concluir o Ensino Fundamental constitui uma parte dos jovens que passam a se envolver em atos infracionais e, como uma das consequências, chegam nas instituições de atendimento socioeducativo, como é o caso do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) Pitimbu<sup>1</sup>, *locus* da nossa pesquisa, situado no município de Parnamirim/RN. Esse Centro, em sua proposta socioeducativa, deve contemplar ações de educação/escolarização e de cursos profissionalizantes para os adolescentes, os quais, devido à idade em que se encontram, são inseridos na modalidade EJA.

Historicamente, a Educação de Jovens e Adultos remonta à ação missionária dos jesuítas, pois a catequização e a alfabetização andavam lado a lado, realizadas para crianças e

---

<sup>1</sup> Nesse Centro são internados apenas adolescentes do sexo masculino. As adolescentes, na situação de privação de liberdade, são internadas no Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino Pe. João Maria (CASEF – Pe. João Maria), localizado na Zona Norte de Natal/RN.

adultos. A forma como foi organizada a educação, no período colonial, não atendeu a todos os brasileiros e, nos períodos posteriores, o país continuou a excluir pessoas das instituições de ensino, fato que produziu, ao longo da história, milhões de cidadãos sem acesso ao mundo letrado (Cardoso, 2018).

Conforme essa autora, a partir do Império, as Constituições Federais passaram a considerar em seus textos a “instrução primária” como necessária a todos os brasileiros. Ainda assim, o analfabetismo se elevava e no ano de 1886 o percentual de escolarizados era de apenas 1,8%. Esse dado indica que entramos no período republicano com uma alta dívida com a população brasileira em relação à escolarização.

O período republicano não sanou essa dívida social apesar da implementação de muitos projetos, programas e campanhas de alfabetização, tanto de iniciativas governamentais quanto de outras organizações sociais.

A Constituição Federal de 1988, considerada um marco positivo da nossa história, assegurou o direito à educação a todos os cidadãos brasileiros, e a Lei 9.394/1996 estabeleceu a Educação de Jovens e Adultos no sistema regular de ensino. Apesar das determinações legais, Moura (2003) mostra que a EJA, até recentemente, no quadro geral das políticas públicas para a educação, foi colocada em uma posição secundária.

Independentemente do *status* ocupado na sociedade, a EJA torna-se uma segunda oportunidade para aqueles que, por questões de ordem educacional, econômica, familiar, dentre outras, não puderam priorizar os estudos. Sua estrutura curricular, bem como o modelo pedagógico, devem atender às especificidades do seu público. Adequada a esse critério, a Lei 12.594/2012, que estabelece o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), expressa que o adolescente, em cumprimento de medida socioeducativa, deve ser inserido na rede pública de educação. Esta deve atender a fase do período letivo específico do jovem, de forma a contemplar as diversas faixas etárias e os níveis de instrução (Brasil, 2012).

É esta modalidade que atende às necessidades de escolarização da maioria dos internos do CASE Pitimbu. A maior parte deles encontra-se no Ensino Fundamental. Como sabemos, a EJA contempla as duas etapas, Ensino Fundamental e Ensino Médio, sendo exigidos todos os componentes curriculares que constam nas Diretrizes para esses níveis educacionais.

## 1.1 ATUAÇÃO PROFISSIONAL DA PESQUISADORA E RELAÇÃO COM O OBJETO DE ESTUDO

Nosso compromisso profissional, como educadora social, é exatamente atendendo e acompanhando adolescentes em cumprimento das medidas de Liberdade Assistida (LA) e/ou Prestação de Serviço à Comunidade (PSC). Em contato com essas pessoas, suscitou o desejo de contribuir, de fazer algo de concreto para ajudá-las. Essa foi a motivação inicial para estudar este tema.

A responsabilidade de execução dessas duas medidas citadas é da Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social (SEMTAS), por meio do Serviço de Proteção Social a Adolescente em Cumprimento de Medida Socioeducativa em Meio Aberto. Quanto à relevância acadêmica, se sobressai o fato de não termos encontrado, no Repositório Institucional da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), trabalhos versando especificamente sobre esta temática, em se tratando do meio fechado.

Em pesquisa que realizamos naquele Repositório, encontramos quarenta e sete trabalhos (destes, dois livros) em cujos títulos havia alguma referência à adolescência ou a atos infracionais ou ao sistema socioeducativo. Identificamos quatro teses, vinte e quatro dissertações e dezoito monografias, na sua maioria da autoria de estudantes de Serviço Social e de Psicologia; porém, há poucos estudos (discriminados no Quadro 1) nas áreas de Ciências Sociais, Antropologia Social, Direito e Pedagogia.

Os trabalhos que mais se aproximam da temática deste estudo foram os seguintes: um Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), de Serviço Social, que versa sobre “A importância da profissionalização para os adolescentes que cumprem liberdade assistida em meio aberto no município do Natal/RN”; outro TCC da área de Serviço Social que reflete sobre “A garantia dos direitos educacionais dos adolescentes em liberdade assistida frente ao serviço de execução de medidas socioeducativas em meio aberto na cidade de Natal”; uma dissertação na área de Psicologia que discorre sobre “O adolescente em conflito com a lei e a escola: criminalização e inclusão perversa”. Esses três trabalhos, apesar de remeterem ao tema educação, discutem o cumprimento de medidas socioeducativas no meio aberto.

Não foi encontrado nenhum trabalho que fizesse referência ao tema educação ou formação profissional para adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em regime fechado (internação). Para melhor compreensão, o Quadro 1 traz a divisão, distribuição e quantidade desses trabalhos por área do conhecimento.

Quadro 1. Pesquisas no campo da Socioeducação – Repositório da UFRN.

<b>TRABALHOS QUE TÊM COMO TEMA A ADOLESCÊNCIA, ATOS INFRACIONAIS E SISTEMA SOCIOEDUCATIVO</b>		
	<b>CURSOS</b>	<b>QUANTIDADES</b>
TESES	Programa de Pós-Graduação em Psicologia	2
	Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (1 livro: Entre o pavilhão e o inferno: trajetória dos meninos infratores no CEDUC <sup>2</sup> Pitimbu)	2
DISSERTAÇÕES	Programa de Pós-Graduação em Psicologia	12
	Programa de Pós-Graduação em Serviço Social	7
	Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais	3
	Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social	1
	Programa de Pós-Graduação em Direito	1
MONOGRAFIAS	Centro de Ciências Sociais Aplicadas – Serviço Social	16
	Centro de Educação – Pedagogia	2
LIVRO	EDFURN – Ciências Sociais Aplicadas Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo	1
Trabalhos sobre escolarização/profissionalização no <b>meio fechado</b>		0

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Procuramos nos apropriar do presente objeto de pesquisa e do que foi dito sobre ele para, ultrapassando sua aparência imediata, identificarmos elementos que remetam à preservação de suas características atuais, ou à sua transformação possível, pois a educação e a formação profissional são caminhos de sobrevivência, principalmente dentro da lógica do Estado Capitalista. Nesse sentido, concordamos com Andery (2012) ao afirmar que

[...] é pela realização de seu trabalho que o cientista pode criticar as condições em que esse trabalho se desenvolve. É em sua dimensão de trabalhador sob o capital que ele pode identificar as determinações mais gerais a que está submetido e pode, por isso, ultrapassar tais limites, constituindo-se em produtor de um conhecimento crítico, que não apenas permita desvendar as contradições que subjazem aos interesses do capital, mas aponte as condições de sua superação (Andery, 2012, p. 434).

<sup>2</sup> Centro Educacional (CEDUC) Pitimbu, nomenclatura que perdurou até 20/11/2018. A partir desta data, a Portaria nº 255/2018 - GP, publicada no Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Norte, alterou todas as denominações das Unidades de Atendimento Socioeducativo do Estado, mudando para Centros de Atendimento Socioeducativos (CASES).

Sabemos que a pesquisa em si não opera mudanças, mas pode expor problemas e dificuldades que estejam obscurecendo os caminhos para os avanços necessários em determinado campo e, a partir dela, provocar as entidades que podem contribuir na busca de melhorias.

Os atendimentos aos adolescentes e às suas famílias são realizados nos Centros de Referência Especializados em Assistência Social (CREAS), localizados em cada zona administrativa da cidade. Objetivando a facilidade de acesso, o poder judiciário encaminha os socioeducandos para a zona administrativa onde se localiza a sua residência. Essa etapa do processo socioeducativo está prevista na Lei nº 8.069/1990 (Brasil, 1990) e na Lei nº 12.594/2012 (Brasil, 2012) que instituem o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), respectivamente.

A equipe, composta por educador social, psicólogo e assistente social, recebe adolescentes provenientes de qualquer um dos CASEs do Rio Grande do Norte, inclusive do CASE Pitimbu. Os atendimentos aos jovens e suas famílias ou responsáveis ocorrem por meio de atendimentos presenciais, contatos telefônicos e visitas domiciliares, os quais possibilitam uma relação de proximidade e confiança entre a família e a equipe. Passamos, assim, a ter conhecimento de sua trajetória de vida e de outros aspectos considerados mais subjetivos, como sonhos, desejos, necessidades, frustrações, etc. Dialogamos sobre o caminho percorrido no âmbito da educação e seu histórico escolar. Ao construirmos o Plano Individual de Atendimento<sup>3</sup> (PIA), nos deparamos com vários aspectos de suas vidas, os quais oportunizam adentrar em assuntos pertinentes ao cotidiano, a exemplo de educação, trabalho e profissionalização, saúde, relações familiares e comunitárias, dentre outros. Esse Plano é um documento que está previsto na legislação que regulamenta a execução das medidas socioeducativas, a Lei nº 12.594 (Brasil, 2012).

No que se refere à educação, chama a atenção da equipe multiprofissional o fato de a maioria dos jovens atendidos estar sem frequentar a escola e ter um curto período de escolarização, tanto os que passaram pela medida de internação quanto os que foram enviados para o meio aberto. Em sua maioria, eles têm cursado até o 5º ou 6º anos do Ensino Fundamental, mas afirmam, com certa frequência, que estão matriculados, mas não frequentam aulas.

---

<sup>3</sup> O Plano Individual de Atendimento (PIA) é um documento construído junto com o adolescente, sua família e a equipe que o acompanha, objetivando estabelecer metas a serem alcançadas em algumas áreas de sua vida, ao longo do período de cumprimento da Medida.

Algumas histórias de vida dos adolescentes preocupam e emocionam a equipe que se sente impelida a cobrar do Estado brasileiro políticas sociais eficazes, a cobrar também o fortalecimento da rede de apoio aos adolescentes e às suas famílias, pois, dentre os problemas enfrentados por eles estão insegurança alimentar e falta de assistência à saúde. No processo de acompanhamento aos socioeducandos, identificamos, com regular frequência, a necessidade de tratamento e acompanhamento psiquiátrico e psicológico. São jovens que não têm moradia digna, que convivem com a violência e a presença determinante de facções criminosas nos seus bairros.

Embora a nossa atuação profissional ocorra no meio aberto, o interesse em desenvolver uma pesquisa no CASE Pitimbu (Parnamirim/RN) se justifica em razão de ser nesse Centro onde os adolescentes permanecem internados por um período mais longo, chegando ao tempo limite de três anos. Entendemos que o tempo em que estiverem apreendidos deve ser aproveitado pelo Estado para intervir na sua educação e profissionalização, tendo em vista que quando estão livres convivendo com suas famílias, ou seja, sem cumprir medida socioeducativa, vários são os obstáculos que os impedem de prosseguir nos estudos. Assim, com base nessa realidade cotidiana, elaboramos os seguintes questionamentos: Quais demandas formativas esses socioeducandos apresentam? Os cursos ofertados atendem às necessidades formativas deles? De que forma se organizam as ações referentes à escolarização, seja na EJA ou em cursos profissionalizantes para os socioeducandos internos no CASE Pitimbu?

Feitos esses questionamentos e reflexões, apresentamos nosso objeto de estudo: os processos formativos (escolarização e formação profissional) para adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas (MSE) no CASE Pitimbu de Parnamirim/RN.

A oferta de educação, na modalidade EJA, juntamente com a formação profissional, se constitui como alternativa profícua para a inclusão desses adolescentes e jovens. Contudo, por diferentes razões, nem sempre consegue atender aos objetivos a que se propõe. Assim, consideramos relevante investigar como essa oferta é organizada, quais programas, projetos e cursos existem, se atendem aos interesses e necessidades dos socioeducandos, bem como identificar os cursos de formação profissional que eles mais desejam.

A questão da formação profissional tem grande importância para eles. Nos atendimentos, costumam falar do quanto gostariam de trabalhar para se sustentarem e para ajudar a família. Nesse sentido, a intervenção do Estado, proporcionando educação e formação profissional, se torna imprescindível para que, ao sair do meio fechado, eles tenham uma perspectiva de conseguir trabalho, algo que só será possível com uma formação profissional qualificada. Do contrário, as chances de enveredar novamente pela vida do crime está posta

como meio mais “fácil” de sobrevivência. Diante dessa realidade, compreendemos que este estudo poderá contribuir e subsidiar políticas públicas que se revertam em condições dignas de existência para esses jovens e suas famílias.

Ao exercermos a função de educadora social junto a uma das equipes técnicas que fazem o acompanhamento aos adolescentes que estão em cumprimento de medida socioeducativa no meio aberto, passamos a conhecer melhor o contexto social em que vivem, bem como algumas peculiaridades de cada jovem e de cada família. Observamos que a condição econômica e material, ou seja, o poder de compra das famílias, condiciona o lugar onde elas moram, como vivem, o que comem (ou não comem), o que têm e o que não têm dentro de casa; condiciona o ciclo de amizades, os valores absorvidos e agregados para si; condiciona seu nível de instrução e escolarização e influencia suas crenças. Além disso, compreende-se que toda a bagagem subjetiva é construída a partir das relações e interações sociais, que lhes foram sucedendo ao longo da vivência proporcionada pelo contexto no qual eles foram histórica e socialmente inseridos.

A escuta e as conversas durante os atendimentos nos levam a perceber que as necessidades, na maioria dos casos, vão da alimentação ao acesso aos serviços básicos de saúde, educação e moradia. A vulnerabilidade à qual os adolescentes estão expostos os coloca no limiar para a prática do ato infracional<sup>4</sup>, pois as leis foram pensadas e feitas para pessoas que têm as condições mínimas de cumpri-las. Nesse sentido, Mocelin (2016, p. 34) faz a seguinte afirmação: “Sendo as políticas vigentes totalmente capitalistas, não existem condições econômicas, sociais, políticas e culturais para uma existência livre da prática de delito – delito aqui considerado como um crime [...]” A população que não tem o poder de compra dos itens básicos de sobrevivência, além da exclusão à qual é submetida, poderá transgredir a lei para alcançar a satisfação de suas necessidades mais vitais. Nessa perspectiva, entende-se que as leis foram elaboradas para serem conflitadas com adolescentes ou com quaisquer pessoas marginalizadas que estejam na condição de necessitados, ao mesmo tempo em que protegem os não necessitados da atitude “criminosa” daqueles.

A vivência cotidiana da prática profissional despertou a nossa curiosidade, bem como suscitou reflexões sobre o processo educativo e profissionalizante oferecido a esses sujeitos enquanto estão internados. O parágrafo único do Art. 123 do ECA prevê que “durante o período de internação, inclusive provisória, serão obrigatórias atividades pedagógicas” (Brasil, 1990, p.

---

<sup>4</sup> Ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal, conforme o artigo 103 da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente).

31). No inciso XI do Art. 124 consta que o adolescente privado de liberdade tem direito a “receber escolarização e profissionalização” (Brasil, 1990, p. 31).

Por um lado, sugerimos que a formação profissional é preponderante para facilitar a inserção desses jovens no mundo do trabalho, o que é reivindicado e desejado por eles. Isso é comprovado por meio da escuta aos jovens, enquanto estamos fazendo o atendimento no meio aberto, bem como em pesquisa empreendida por Evangelista (2008), quando entrevistou egressos do Centro Educacional (CEDUC) Pitimbu. Este autor diz que os jovens são habituados ao trabalho desde criança e que a maior parte dos entrevistados demonstraram “preocupação com o seu futuro no mundo do trabalho, já que este está sempre relacionado com a satisfação das necessidades básicas do indivíduo e de sua família (alimentação, moradia, educação, saúde, transporte, segurança social, segurança afetiva, lazer)” (Evangelista, 2008, p. 132).

A partir dos trabalhos de Saviani (2007) e Kuenzer (1989), são aqui tecidas algumas considerações sobre a relação entre trabalho e educação. Ao estudar sobre o que hoje chamamos formação profissional, prescinde estudar um pouco o lugar de criação da escola profissionalizante e como ela se constituiu historicamente. Ao refletir sobre todo o processo que a originou, observa-se a finalidade para a qual foi criada e os interesses aos quais deveria atender. Não por acaso, a necessidade de formar os seres humanos profissionalmente, foi suscitado em concomitância com a ascensão dos modos de produção, inclusive o capitalista e aos acontecimentos circundantes à Revolução Industrial, conseqüentemente em meio a decadência do modo de produção feudal.

No contexto da ascensão do capitalismo e da Revolução Industrial, foram surgindo exigências para determinadas qualificações específicas que só poderiam ser supridas por cursos específicos. Estes seriam organizados dentro das próprias indústrias ou fora delas, o essencial era que tais cursos profissionalizantes fossem capazes de atender às necessidades do processo produtivo fragmentado, em ascensão naquele contexto.

Sobre isso, Saviani (2007) explica, de forma profunda e detalhada, no texto Trabalho e Educação: fundamentos ontológicos e históricos

Subsistiram, pois, no interior da produção, tarefas que exigiam determinadas qualificações específicas, obtidas por um preparo intelectual também específico. Esse espaço foi ocupado pelos cursos profissionais organizados no âmbito das empresas ou do sistema de ensino, tendo como referência o padrão escolar, mas determinados diretamente pelas necessidades do processo produtivo. Eis que, sobre a base comum da escola primária, o sistema de ensino bifurcou-se entre as escolas de formação geral e as escolas profissionais (Saviani, 2007, p. 159).

Toda essa dinâmica que se desenvolveu a partir das relações sociais da época, dividiu o ensino em dois formatos distintos para populações distintas, sendo as escolas de formação geral destinada à classe que detinha poder econômico e não precisava trabalhar, além disso tinha a perspectiva de comandar, e as escolas de formação profissional para os comandados, aqueles que serviriam ao sistema capitalista com sua mão de obra técnica e que não “precisava” de uma educação mais geral. A partir dessa divisão, teorias e filosofias educacionais se colocavam a serviço de cada uma dessas concepções pedagógicas visando justificá-las no meio intelectual e acadêmico. Consequentemente, se transformaram em objeto de disputa no campo político que estão, nos dias atuais, cada vez mais evidentes e acirradas.

Na sequência do texto, o autor explica ainda que as escolas profissionais não estavam diretamente ligadas à produção, mas aos aspectos gerais e intelectuais em detrimento da qualificação específica. Portanto, para atender especificamente ao processo produtivo havia ainda uma lacuna formativa. Para preenchimento de tal lacuna foram criados os “cursos profissionalizantes, diretamente ligados à produção” (Saviani, 2007, p. 159). De um modo resumido, explica-se assim a origem das escolas profissionalizantes, que dividiu os homens em dois campos de ação: o das profissões manuais e o das profissões intelectuais. Em linhas gerais, esse foi o impacto da Revolução Industrial na educação escolar dual que se estabeleceu desde os tempos primórdios no Brasil.

Vê-se claramente nessa análise, a imbricação ontológica e histórica entre trabalho e educação. Entretanto, vê-se também a cisão que foi provocada na educação, se materializando na forma de organização social da escola, separando quem vai frequentar um tipo de escola e quem vai frequentar o outro tipo. Pois, pela concepção burguesa de educação dual, existirá dois tipos de escolas: aquela que formará as pessoas para ser a classe dirigente, e a outra que formará o técnico que servirá ao processo produtivo, ou seja, a classe dirigida: o operário. Essa é, sob a ótica do capitalismo e da burguesia, a separação clássica entre trabalho e educação. Saviani (2007) aborda essa questão fazendo a seguinte análise

A referida separação teve uma dupla manifestação: a proposta dualista de escolas profissionais para os trabalhadores e “escolas de ciências e humanidades” para os futuros dirigentes; e a proposta de escola única diferenciada, que efetuava internamente a distribuição dos educandos segundo as funções sociais para as quais se os destinavam em consonância com as características que geralmente decorriam de sua origem social (Saviani, 2007, p. 159).

Em oposição à essa compreensão dualista de educação concebida sob a lógica do capital, cujas perspectivas de ensino são reducionistas pois, “em geral, reservam aos estudantes de origem trabalhadora o desenvolvimento de capacidades cognitivas básicas e instrumentais em detrimento do desenvolvimento de sua força criativa e de sua autonomia intelectual e política” (Araujo, 2014, p. 9), temos a escola unitária defendida pelo filósofo marxista Antonio Gramsci.

De acordo com Saviani (2022), a educação básica brasileira corresponderia ao modelo de escola unitária defendida por Gramsci, tendo em vista sua estrutura ser composta por Ensino Fundamental e Médio e por contemplar as áreas do conhecimento correlatas. Este autor explica porque toma o conceito de trabalho como princípio educativo

Num primeiro sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que determina, pelo grau de desenvolvimento social atingido historicamente, o modo de ser da educação em seu conjunto. Nesse sentido, aos modos de produção correspondem modos distintos de educar com uma correspondente forma dominante de educação. Em um segundo sentido, o trabalho é princípio educativo na medida em que coloca exigências específicas que o processo educativo deve preencher, em vista da participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Finalmente, o trabalho é princípio educativo num terceiro sentido, à medida que determina a educação como modalidade específica e diferenciada de trabalho: o trabalho pedagógico (Saviani, 2022, p. 2).

Sobre a organização curricular do Ensino Fundamental ou escola elementar, o autor coloca o grau de desenvolvimento da sociedade como inspirador do seu modo de organização. Portanto, para atender e corresponder às exigências da sociedade capitalista contemporânea, o currículo para esse grau de ensino deve incluir disciplinas propedêuticas como Português, Matemática, as Ciências Naturais e as Ciências Sociais, complementado pela Educação Física e Artes, sem as quais não se formaria minimamente um cidadão.

Nesse nível de ensino, as áreas do conhecimento citadas são elementos básicos para a compreensão da sociedade em que se vive, “inclusive para entender a própria incorporação pelo trabalho dos conhecimentos científicos no âmbito da vida e da sociedade” (Saviani, 2022, p. 4). Sob essa análise, no Ensino Fundamental, a relação entre trabalho e educação é implícita e indireta, pois o princípio do trabalho fica apenas subentendido.

No Ensino Médio Integrado, a relação entre trabalho e educação torna-se explícita e direta, pois é oportuno a esse nível de ensino, propiciar a relação entre o conhecimento e a prática do trabalho. Nessa perspectiva, o princípio organizador do currículo é o trabalho, não com o objetivo estreito de apenas adestrar o ser humano à prática de técnicas produtivas, mas na acepção do trabalho como princípio educativo, “propiciar aos alunos o domínio dos

fundamentos das técnicas diversificadas utilizadas na produção [...] Não a formação de técnicos especializados, mas de politécnicos” Saviani (2022, p. 4). Na sequência esse mesmo autor explica que

Esta é uma concepção radicalmente diferente da que propõe um ensino médio profissionalizante, caso em que a profissionalização é entendida como um adestramento em uma determinada habilidade sem o conhecimento dos fundamentos dessa habilidade e, menos ainda, da articulação dessa habilidade com o conjunto do processo produtivo (Saviani, 2022, p. 4).

Nessa perspectiva, a pedagogia que tem em seu escopo o trabalho como princípio educativo, fornece aos estudantes o domínio dos fundamentos de diversas técnicas utilizadas na produção, não com a intenção de formar especialistas técnicos, mas sim de formar indivíduos com habilidades múltiplas (politécnicos). Por outro lado, a profissionalização entendida como adestramento, visa atender ao imediatismo do capital, formando o especialista, o técnico.

Esta última concepção aproxima-se das práticas formativas relatadas pelos adolescentes quando são indagados sobre a rotina escolar durante a internação. No meio aberto, durante a construção do Plano Individual de Atendimento (PIA), são feitas perguntas sobre a realização de cursos durante a permanência na privação de liberdade. As respostas giram em torno de “não teve” ou “fiz um, de um dia”, “fiz um, de uma semana”. Tais “cursos” com carga horária tão reduzida denunciam o caráter desastroso dessa oferta e desse tipo de formação, que, talvez, não possam nem serem chamados de práticas formativas, pois, são vivenciados num período curto de tempo.

Após cumprir a medida que lhe foi determinada, sair do Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE) com a possibilidade de desenvolver uma atividade profissional remunerada, teria enorme significado na vida dos socioeducandos, de seus familiares e do próprio CASE, pois, a este último, compete a responsabilidade de promover ações educativas e possibilitar a reintegração desses jovens nos diversos espaços sociais. Entretanto, Evangelista (2008, p. 204) constata, em seu estudo, que o egresso com “baixo nível de escolaridade e despreparado para o trabalho” só tem duas alternativas: “resistir, buscando na fragilidade de suas forças, outras alternativas para enfrentar os desafios do mercado e as incertezas da própria vida; ou prosseguir na carreira do crime, muitas vezes atuando num nível mais elevado de especialização”.

Por outro lado, ao compararmos os adolescentes filhos da pobreza e privados de liberdade com jovens da mesma idade, vivendo em liberdade, bem alimentados, com condições dignas de vida, pertencentes às classes sociais privilegiadas, não pensamos em primeiro plano

para estes últimos, a formação profissional precoce e “a caça” ao trabalho/emprego. Ao contrário, visualizamos para eles o direito de viver sua adolescência, diga-se de passagem com esporte, escola de qualidade, atividades culturais e lazer, para depois apropriar-se de outro direito: escolher uma profissão e fazer um (ou mais) curso superior. Só depois trabalhar, desempenhando uma função honrada e bem paga.

Essa reflexão nos remete às concepções de Homem enquanto categoria teórica, discutida e difundida sob diferentes perspectivas, em diferentes épocas. Desses estudos, surgiram concepções distintas sobre “juventudes” e “adolescências”. Trata-se da concepção tradicional fundamentada na visão positivista (liberal) de homem; e da concepção socio-histórica que segue princípios filosóficos do materialismo histórico-dialético. Ozella (2003), ao analisar estudos de Bock (2001), apresenta as contraposições dessas duas visões de homem. Vejamos:

A partir da visão positivista (liberal) o homem é entendido segundo a idéia de “natureza humana”, um homem apriorístico, livre e dotado de potencialidades naturais. A sócio-histórica entende este homem a partir da concepção de “condição humana”, isto é, alguém que constrói formas para satisfazer suas necessidades junto com outros homens. Um ser histórico com características forjadas de acordo com as relações sociais contextualizadas no tempo e no espaço histórico em que ele vive. Enquanto na perspectiva positivista/liberal na relação homem/sociedade esta é vista como algo externo e, geralmente, contrário às tendências “naturais” do homem, na sócio-histórica esta relação é concebida dialeticamente na medida em que este ser se constrói ao construir a sua realidade (Ozella, 2003, p. 8).

Sob a perspectiva sócio-histórica, entende-se que há pluralidades de adolescências e de juventudes, tendo em vista que sua construção se dá dentro de culturas e relações sociais e familiares diferentes, como também desiguais. Sob tais condições são forjados conceitos, valores e percepções de mundo, peculiares a cada realidade, de acordo com o contexto experienciado. Ou seja, assim como não há homogeneidade em relação ao aspecto social, econômico e cultural, também não há homogeneidade na forma de construir, viver e perceber a adolescência e a juventude.

A construção e desenvolvimento dos processos psicológicos superiores dos seres humanos, na visão da Psicologia Socio-Histórica, são alicerçados nas relações sociais produzidas pelo contexto no qual se vive. Sob essa perspectiva, não temos apenas um conceito de adolescência e de juventude porque não é uma única circunstância que os produzem. São circunstâncias variáveis de acordo com os contextos socioculturais nos quais as pessoas vivem e se relacionam. Há fatores que podem interferir no processo de vivenciar a juventude e a adolescência como o fator racial, a classe social, a localização socioespacial, o acesso aos

serviços sociais básicos, dentre outros. Assim, fica fácil inferir que há modos e condições várias de vivê-las e senti-las, sendo justo e necessário haver conceitos significativos e adequados a cada contexto.

Percebemos que projetamos para o adolescente empobrecido, que cometeu ato infracional, viver sua adolescência se preparando de forma imediata para o mercado de trabalho, como forma de redimir a sociedade e, ao mesmo tempo, transformá-lo em força produtiva para o sistema capitalista. Enquanto ao outro, de patamares sociais elevados, dá-se o direito de viver sua juventude e escolher uma profissão. Essa concepção de educação diferenciada para dois tipos de adolescentes que vivem em contextos sociais diferentes, reflete um pensamento relacionado ao que Anísio Teixeira (1969) chamou de caráter dual da sociedade brasileira, forjada dessa forma desde o período colonial. Dualidade que se refletiu também na forma de organização da educação, que ocorreu de fora para dentro (da metrópole para a colônia), “com o propósito de formar um grupo especial de funcionários e a elite dominante” (Teixeira, 1969, p. 8). Segundo esse autor,

A dualidade da educação formal traduzia a dualidade da sociedade brasileira. O sistema provincial e, mais tarde, estadual, de escolas primárias e vocacionais para o “povo”, e o do ensino acadêmico secundário e das escolas superiores para a “elite”. Os dois sistemas eram independentes, não dando um passagem para o outro (Teixeira, 1969, p. 9).

Em nosso país, ao findar a monarquia, existia o sistema de ensino da elite, predominantemente privado, com ensino acadêmico secundário e escolas superiores de medicina, direito, engenharia e agronomia. Para a população que não fazia parte da elite existia o sistema provincial, com a escola primária de ensino elementar e as escolas vocacionais de nível médio (Teixeira, 1969).

Na mesma perspectiva, em recente análise, Frigotto (2015, p. 10) afirma que “a escola, na verdade, desde sua origem, foi organizada, sobretudo, para aqueles que não precisam vender sua força de trabalho e que têm tempo de viver a infância e a adolescência fruindo o ócio.” Evidenciando contradições na estrutura político-econômica e nas relações sociais brasileiras, o autor apresenta a seguinte reflexão:

Na realidade, instaura-se e perpetua-se, de um lado, a escola clássica, formativa, de ampla base científica e cultural, para as classes dirigentes, e outra pragmática, instrumental, adestradora, de formação profissional restrita e na ótica das demandas do mercado, para os trabalhadores. Trata-se de ensinar, treinar, adestrar, formar ou educar na função de produção adequada a um determinado projeto de desenvolvimento, pensado pelas classes dirigentes (Frigotto, 2015, p. 10).

Nossa reflexão é, sobretudo, acerca do tipo de formação educativa e profissionalizante que o Estado oferta aos jovens privados de liberdade. Torna-se urgente conhecer a realidade dos ambientes socioeducativos, como forma de acompanhar se as previsões legais, referentes à socioeducação, estão sendo seguidas e obedecidas. Tudo o que esses jovens querem é uma oportunidade: “...Eu só queria uma nova oportunidade de recomeçar, da onde... começar tudo do zero da onde eu errei. E começar a fazer tudo as coisa certa. Eu queria só uma oportunidade pá mim recomeçar e tal” (Joaquim, entrevistas, 2023). Essa oportunidade deve incluir formação profissional, nem que seja restrita e pragmática, pois não resta tempo; é urgente a oportunidade de trabalhar, tendo em vista que o motivo principal é a sobrevivência.

O campo da Educação Profissional discute e concebe outro tipo de formação profissional, na perspectiva omnilateral, cuja amplitude alcança as múltiplas dimensões que compõem a complexidade do ser humano. Sob esse âmbito, a Formação Humana Integral (FHI) é discutida enquanto “possibilidade futura a ser materializada em uma sociedade na qual a classe trabalhadora tenha conquistado o poder político” (Moura, 2014, p. 16). Porém, a urgência imposta pela necessidade de sobrevivência impõe a aceitação tácita de cursos profissionalizantes restritos e pragmáticos, objetivando a facilitação do acesso ao mundo do trabalho pelos jovens internados em Centros Socioeducativos.

Observa-se nas grandes e até nas pequenas cidades, por toda parte de nosso país, o aumento da criminalidade e a inserção crescente de jovens em atos infracionais. Conforme Adorno, Bordini e Lima (1999), as mudanças no consumo e tráfico de drogas alteram muito rapidamente, “evoluindo na direção de um crescimento acentuado do crime juvenil violento” (Ibid., p. 63). Tal realidade atinge sobretudo aqueles que moram em regiões periféricas de diferentes portes populacionais, a depender da vulnerabilidade social a que estão expostos. Os fatores que contribuem para isso podem ser vários, a exemplo do contexto intrafamiliar desfavorável, as condições socioeconômicas precárias, a escola pública com poucos ou quase nenhum atrativo e a presença de facções criminosas cooptando esses jovens para os quadros do crime organizado.

Em artigo publicado por Duarte (2017), sobre o perfil de adolescentes masculinos em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Rio Grande do Norte, consta a seguinte observação:

Vítimas por vezes de suas ações desvirtuadas de uma sociedade organizada pelas condições de pobreza e subalternidade. Expostos ao desemprego e subemprego, à fome, à miséria, a violência e às drogas, os adolescentes, os quais são seres em desenvolvimento emocional, afetivo, psicossocial, dentre outros, são alvos de conflitos internos e externos que contribuem e influenciam, muitas vezes, a cometerem atos infracionais (Duarte, 2017, p. 53).

A adolescência é, intrinsecamente, uma fase de conflitos e mudanças nos aspectos emocional, físico, hormonal, dentre outros. Na falta de orientações pontuais ou acompanhamento psicológico, a droga ilícita como a maconha, cocaína ou o crack surge como alívio, fuga ou saída emergencial para a sua problemática que foi historicamente construída sob suas condições econômicas desfavoráveis, também pela ausência de instituições eficazes, inclusive a família, e pela omissão do Estado, em seu processo doloroso de crescimento. Conforme Schoen-Ferreira, Aznar-Farias e Silvares (2010, p. 227), “a adolescência é uma época de grandes transformações, as quais repercutem não só no indivíduo, mas em sua família e comunidade”. Aliados a essa fase conturbada, os problemas de ordem econômica e social tornam o adolescente ainda mais vulnerável. Frota (2006) declara que

Quando esses meninos procuram a entrada para o crime não é só para sustentar o vício, alguns nem são usuários frequentes da droga. Muitos deles estão ali para contribuir em casa e ajudar a mãe e os irmãos, para andarem com roupas de marca, para sobreviverem, sentir que não são “lixos humanos”, que têm um valor e são admirados pelos colegas por estarem trabalhando com traficantes (Frota, 2006, p. 83).

Precisamos levar em conta a insatisfação das necessidades materiais desses adolescentes e de suas famílias. Tais necessidades são imperiosas, pois têm relação direta com a sobrevivência, na luta por sanar as necessidades básicas como alimentação, moradia, saúde, educação e segurança.

Consideramos a possibilidade de melhorar tal situação, se o Estado, que detém o poder familiar sobre os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação, por até três anos, aproveitar esse tempo para oportunizar o acesso à educação formal, bem como ao processo de formação profissional. Fazer isso, nada mais é que cumprir o que prevê a legislação específica que garante, por meio da letra, o direito à educação. É esse o tema que mobiliza e instiga a realização do presente estudo, e tem os seguintes objetivos:

### **Objetivo Geral**

- Compreender como ocorrem a organização e a efetivação dos processos formativos (EJA e formação profissional) para os socioeducandos internos no CASE Pitimbu - Parnamirim/RN.

### **Objetivos Específicos**

- Reconstituir a história da socioeducação no Brasil e no Rio Grande do Norte;
- Pesquisar sobre o funcionamento de programas e projetos, na área de educação

e educação profissional, do CASE Pitimbu;

- Identificar os cursos de formação profissional mais desejados pelos socioeducandos e suas necessidades formativas.

## 1.2 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Para atingir os objetivos a que se propõe, este estudo buscou informações sobre como se organizam os processos formativos para os socioeducandos internos no CASE Pitimbu, o que nos levou a defini-lo como Estudo de Caso. De acordo com Chizzotti (2006), o estudo de caso parte do interesse em aprofundar conhecimentos acerca de uma determinada instituição, seja educacional, comercial, empresarial, cultural ou social, partindo de unidades maiores a fim de alcançar unidades menores em suas peculiaridades. Esse autor assim define estudo de caso:

Estudo que envolve a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, uma família, um evento, uma atividade ou, ainda, um conjunto de relações ou processo social para melhor conhecer como são ou como operam em um contexto real e, tendencialmente, visa auxiliar tomadas de decisão, ou justificar intervenções, ou esclarecer por que elas foram tomadas ou implementadas e quais foram os resultados (Chizzotti, 2006, p. 135).

Autores como Lüdke e André (1986, p. 17) definem estudo de caso como sendo “[...] sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular”.

Por sua vez, Yin (2010) assim se expressa:

[...] o estudo de caso permite que os investigadores retenham as características holísticas e significativas dos eventos da vida real: como os ciclos individuais da vida, o comportamento dos pequenos grupos, os processos organizacionais e administrativos, a mudança de vizinhança, o desempenho escolar, as relações internacionais e a maturação das indústrias (Yin, 2010, p. 24).

Observando as características do Estudo de Caso, no contexto da Abordagem Qualitativa de Pesquisa, consideramos pertinente inscrever a opção metodológica desta pesquisa nessa esteira de construção de conhecimentos.

Para o estudo, foram entrevistados 11 participantes, sendo oito adolescentes, de um total de setenta e dois, do sexo masculino, com idades entre dezesseis e vinte anos, que se encontravam em privação de liberdade no momento da pesquisa de campo; dois servidores do

CASE Pitimbu, sendo o Gerente<sup>5</sup> e um agente socioeducativo; e um membro da Gerência de Articulação Institucional (GAI), este último lotado na sede da Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNDASE), cuja função atual é gerenciar o eixo da formação profissional dos socioeducandos. Vale salientar que o CASE Pitimbu tem capacidade para receber até setenta e dois socioeducandos, apesar da Resolução nº 46, de 29/10/1996, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), no Art. 1º, orientar que “Nas unidades de internação será atendido um número de adolescentes não superior a quarenta” (Brasil, 1996, p. 2).

O critério para escolha dos adolescentes entrevistados foi a diferença de tempo de apreensão. Levando em consideração que o tempo máximo de internação é de trinta e seis meses, o equivalente a três anos, buscamos englobar nas entrevistas adolescentes com tempos variados dentro da unidade: com aproximadamente três anos, dois anos e meio, dois anos, um ano e meio, e seis meses de apreendido.

Assim sendo, entrevistamos um adolescente com sete meses de internação; um com doze; um com dezesseis; um com vinte; um com vinte e quatro; um com vinte e seis; um com trinta e um; e, por último, um com trinta e três meses de apreensão. Dentre o total geral de apreendidos naquela Unidade, este último era o que tinha o maior tempo.

O critério adotado objetivou saber o seguinte: a) se os adolescentes chegados recentemente à Unidade têm acesso rápido à escolarização e/ou à realização de cursos de formação profissional; b) se somente os que ali estão há um ou dois anos é que tiveram acesso; c) se os que estão apreendidos há mais tempo participaram de mais cursos ou fizeram cursos de duração mais longa.

Desse modo, o critério para selecionar os participantes ajudou a compreender se há um fluxo contínuo de cursos e se os adolescentes têm oportunidade de aproveitar o tempo em que estão em privação de liberdade para participar de cursos e se formarem profissionalmente.

Quanto aos instrumentos de pesquisa, organizamos 2 roteiros de entrevistas semiestruturados, um especificamente para os socioeducandos e outro para os agentes administrativos, quais sejam: Gerente, Agente Socioeducativo e o Técnico da FUNDASE. O roteiro de entrevista construído para os socioeducandos foi dividido em 3 blocos temáticos. O primeiro bloco é constituído por 10 perguntas que visam identificá-los e conhecer aspectos que envolvem sua escolaridade; o segundo bloco é composto por apenas uma pergunta que objetiva

---

<sup>5</sup> De acordo com site da FUNDASE e alguns documentos consultados, os chefes ou diretores de departamentos daquela Fundação e das Unidades Socioeducativas são denominados Gerentes.

conhecer, na visão dos socioeducandos, quais são as práticas socioeducativas desenvolvidas no CASE; o terceiro e último bloco, composto por 10 perguntas, se refere aos cursos de formação profissional ofertados pelo CASE. Para identificar os socioeducandos, usamos nomes fictícios. Por exemplo: o primeiro entrevistado foi “João”, o segundo “José”, o terceiro “Pedro”, o quarto “Manoel”, o quinto “Francisco”, o sexto “Antonio”, o sétimo “Francisco” e o oitavo “Miguel”.

O roteiro construído para os agentes administrativos é composto por 4 blocos temáticos. O primeiro bloco se refere à identificação; o segundo, composto por 2 questões, investiga os projetos e planos de socioeducação que o CASE dispõe; o terceiro bloco contém 7 perguntas que buscam identificar os cursos de formação profissional que o CASE oferece aos internos; o quarto e último bloco, composto por 2 perguntas, indaga a respeito do processo de escolarização (EJA) desenvolvido pelo CASE. Para identificação desses entrevistados, utilizamos o nome “Gerente” para o gerente do CASE; a sigla “AS” para nos referirmos ao agente socioeducativo; e a sigla “TF” para o técnico da FUNDASE.

Para conhecimento da lista com os nomes dos internos por tempo de apreensão, o Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (PPGEP), do Instituto Federal do Rio Grande do Norte (IFRN), por meio da mestranda pesquisadora, realizou solicitação oficial à FUNDASE, que prontamente disponibilizou as informações necessárias. Esta Fundação é o órgão estadual que coordena e executa o atendimento socioeducativo no que diz respeito às medidas de restrição de liberdade, ou seja, a Semiliberdade e a Internação.

As medidas consideradas de meio aberto, que são as não restritivas de liberdade, são executadas pelos municípios. Trata-se da Liberdade Assistida e da Prestação de Serviço à Comunidade. Estão previstas também as medidas de Advertência e Obrigação de Reparar o Dano. A primeira consiste em uma reflexão promovida pelo juiz junto ao adolescente; a segunda é o ressarcimento do prejuízo econômico à vítima, feito pelo próprio adolescente.

Salientamos que o nosso Projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do IFRN (CEP/IFRN). A aprovação ocorreu em 21 de outubro de 2022, com Certificado de Apresentação para a apreciação Ética (CAAE) nº 63893622.0.0000.0225.

Quanto aos servidores do CASE Pitimbu entrevistados, foram o gerente responsável pela administração da Unidade e um agente socioeducativo. Os critérios adotados para escolha desses participantes foi a função profissional que exercem e por possuírem maior tempo de atuação na instituição, além da adesão à participação na pesquisa. Tanto o gerente quanto o agente socioeducativo são servidores que têm acesso diário e direto aos socioeducandos; são, portanto, conhecedores de seus comportamentos e do funcionamento da Unidade no que se refere à segurança e à administração de um modo geral. Além disso, são agentes responsáveis

pelo processo de reeducação dos internos, são pessoas que estão ou deveriam estar em condição de refletir e agir, buscando os meios mais adequados de alcançar os objetivos propostos pelos documentos que regulamentam a socioeducação. Consideramos relevante entrevistar também um dos Técnicos da FUNDASE<sup>6</sup> (TF), responsável pelo eixo da profissionalização dos internos.

A atuação da pesquisadora se deu em contato com o meio social do CASE, que constitui o objeto de estudo, por meio da observação, das entrevistas e também com a análise de documentos. Dentre estes, foram analisados: o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da Unidade, o Manual de Segurança Socioeducativa, o Relatório de Avaliação da Intervenção<sup>7</sup> Judicial da FUNDAC e o Termo de Acordo Judicial para Encerramento da Intervenção.

Foi utilizado um roteiro de entrevista semiestruturado, considerando que oferece “as perspectivas possíveis para que o informante alcance a liberdade e a espontaneidade necessárias, enriquecendo a investigação” (Triviños, 1995, p. 146). As entrevistas foram gravadas com utilização do celular e transcritas com utilização do programa *Victor voice* para a composição do *corpus* de análise. Conforme as orientações de Ferreira (2004), no processo de interação com o meio, quando se adquire mais familiaridade com os sujeitos sociais da pesquisa, é possível elaborar, com mais precisão, o conjunto de procedimentos, técnicas e instrumentos de investigação que sejam mais significativos e pertinentes à construção dos dados.

Para análise e interpretação dos dados, foi utilizada a técnica de Análise Textual Discursiva (ATD), de Moraes e Galiuzzi (2016). Segundo esses autores, “a ATD, inserida no movimento da pesquisa qualitativa, não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, a reconstrução de conhecimentos existentes sobre os temas investigados” (Moraes; Galiuzzi, 2016, p. 33). A ATD transita entre a análise de conteúdo e a análise de discurso, que são formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa, tal como definem os autores. Vejamos suas palavras:

A análise textual discursiva é uma abordagem de análise de dados que transita entre duas formas consagradas de análise na pesquisa qualitativa que são a análise de conteúdo e a análise de discurso. Existem inúmeras abordagens entre estes dois polos, que se apoiam de um lado na interpretação do significado atribuído pelo autor e de outro nas condições de produção de um determinado texto (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 118).

---

<sup>6</sup> Responsável pelo eixo da profissionalização para os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no âmbito da FUNDASE. Daqui em diante, toda vez que nos referirmos ao Técnico da FUNDASE, utilizaremos a sigla TF.

<sup>7</sup> No tópico 3.5.1 trazemos relatos sobre a Intervenção Judicial no CEDUC Pitimbu e posteriormente em toda a FUNDAC.

Os autores esclarecem que o processo da análise textual discursiva se inicia pela separação dos textos em unidades de significados. Esta é a fase da unitarização. Diálogos teóricos e empíricos, e as interpretações feitas pelo pesquisador, originarão outros conjuntos de unidades. A esse movimento se somam as reflexões resultantes dos diálogos teórico-empíricos e suas interpretações, que irão desencadear a fase da categorização, ou seja, a união de “significados semelhantes” capazes de originar outros níveis de “categorias de análise”. O pesquisador, ao analisar as novas categorias, faz reflexões que vão da empiria à abstração teórica, produzindo novos significados que se materializarão no exercício da reescrita de um novo texto, denominada “meta-textos analíticos que irão compor os textos interpretativos” (Moraes; Galiuzzi, 2006, p. 118), ou seja, a fase da textualização.

De acordo com os pressupostos teórico-metodológicos explicitados, as entrevistas dos socioeducandos e servidores do CASE foram transcritas, constituindo o nosso *corpus* de análise. Elegemos categorias referenciais para a busca das unidades de sentido presentes nos discursos dos participantes. Esse movimento de análise textual dos discursos resultou na sistematização do texto dissertativo.

Para os socioeducandos, as categorias referenciais eleitas foram cinco: tipo de formação, curso de formação profissional, sobrevivência pós-CASE, curso com oportunidade de emprego e desejo de fazer curso profissionalizante. Da categoria curso de formação profissional emergiram subcategorias como: temporalidade dos cursos, instituição promotora e repercussão do curso.

No roteiro de entrevista dos agentes administrativos, adotamos cinco categorias: plano de trabalho pedagógico, práticas socioeducativas, cursos de formação profissional. Esta última, com as seguintes subcategorias: escolha dos cursos, ministrante dos cursos, tempo de duração, qualidade dos cursos e critérios de seleção. A quarta categoria se refere aos socioeducandos na EJA, considerando estas subcategorias: aceitação e frequência das aulas, projetos de alfabetização. A quinta categoria trata das ações da FUNDASE.

Importante esclarecer que as análises das categorias não estão na mesma sequência aqui exposta; estão diluídas no corpo da dissertação, com preponderância na quarta seção. Além disso, a depender do tema abordado, as mesmas se fundem, tornando-se complementares, seja em um mesmo parágrafo ou em parágrafos diferentes, a depender da abordagem e desenvolvimento do texto.

Desse modo, pudemos conhecer como acontecem os processos formativos, quais são os cursos mais desejados e se os cursos ofertados atualmente atendem às necessidades formativas dos socioeducandos do CASE Pitimbu. Compreendemos que assim é possível produzir

conhecimentos que possam contribuir e subsidiar políticas públicas e propostas de intervenção para enfrentamento dos problemas reais da instituição, gerar conhecimentos sobre esta temática e proporcionar uma melhor resposta educacional e de formação profissional para os adolescentes que passam por aquela instituição.

Quanto aos resultados do estudo, serão divulgados para os participantes da pesquisa e para a instituição onde os dados foram obtidos, bem como publicação na academia, especificamente no campo da educação e da educação profissional.

Feitas essas considerações, a continuação do trabalho apresenta-se com a seguinte organização interna: na segunda seção, apresentamos os aspectos histórico-conceituais da socioeducação no Brasil, pensada como um ramo da educação específico, mas com fundamentação teórica e prática da área de Ciências Humanas. Está intimamente vinculada à responsabilização por atos infracionais praticados por adolescentes, levando em conta sua origem e história de vida, não apenas o ato em si. A socioeducação tem, reconhecidamente, uma dimensão multidisciplinar que considera aspectos individuais/psicológicos, sociais, econômicos e familiares do socioeducando, dentre outros, conforme exija cada caso.

Em seguida, trazemos à luz a história dos meninos plebeus, trazidos ao Brasil como trabalhadores infantis nas embarcações lusitanas, e de meninas consideradas órfãs pela Coroa portuguesa. Evidenciamos quem eram e quais os objetivos que tinham, colonizadores e jesuítas, com a sua vinda para as colônias portuguesas. Consideramos relevante relatar esse passado porque vemos no movimento histórico causas e consequências dos fatos que se sucedem e que interferem nas relações sociais atuais, seja no âmbito jurídico, econômico, cultural, político, religioso ou filosófico. Ou seja, as práticas e concepções herdadas podem se refletir e, ao mesmo tempo, impactar práticas e concepções atuais.

Relacionamos a instalação da Roda dos Expostos nas maiores cidades brasileiras no período colonial, com a necessidade que tinha a sociedade de esconder filhos ilegítimos e para minimizar o problema do abandono de crianças indesejadas. Tal artefato perdurou no Brasil do início do século XVIII até meados do século XX, quando foi criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM), em 1941. As consequências da Revolução Industrial e o desenvolvimento do capitalismo potencializaram a segregação e exclusão social, fatos que impulsionaram as pessoas de um modo geral e os jovens empobrecidos à transgressão das leis da época, originando os Códigos de Menores de 1927 e de 1979.

Na terceira seção, estudamos a construção, ao longo do tempo, do que hoje chamamos socioeducação, especificamente no Estado do RN. Tratamos da caridade aos chamados enjeitados, episódio que caracterizou a primeira fase desse tipo de assistência; passamos pela

criação do Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social (SERAS) que fundou o Abrigo Juiz Melo Matos, em 1944, e pela atuação marcante da Pastoral da Ação Social da Arquidiocese de Natal que, dentro do chamado Movimento de Natal, liderada pelo então Pe. Eugênio Sales, tratou de instalar o Patronato de Ponta Negra para atender às necessidades do Serviço de Assistência a Menores (SAM) e fundou várias Escolas Ambulatórias entre as décadas de 1940 e 1950.

A dinâmica dos acontecimentos levou à criação do Instituto Estevam Machado (IEM) em 1954, que se transformou, em 1979, em Centro de Reeducação do Menor (CRM), construído no bairro Pitimbu em Eduardo Gomes, hoje Parnamirim. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988, o passo seguinte foi a escritura do ECA que incluiu as Medidas Socioeducativas e, posteriormente, sua regulamentação pelo SINASE no ano de 2012.

Em 1994, a Fundação Estadual para o Bem-Estar do Menor (FEBEM) foi substituída pela Fundação da Criança e do Adolescente (FUNDAC); esta mudou a nomenclatura de CRM para Centro Educacional (CEDUC), que sofreu intervenção judicial de 2014 a 2019, tanto devido ao fato de o Estado demonstrar incapacidade de estabelecer o Sistema Socioeducativo segundo o ordenamento do SINASE como pela violência e falta de estrutura existente naquele Centro. Todos esses acontecimentos culminaram com a criação da FUNDASE e a mudança de nome, mais uma vez, de CEDUC para CASE.

A quarta seção traz os resultados que foram possíveis compilar por meio da pesquisa. Sobre a EJA, constatamos que os socioeducandos são matriculados na escola estadual Lia Campos com aulas ministradas na própria unidade socioeducativa, por professores contratados pelo Estado para esse fim. As aulas acontecem uma vez por semana, cerca de uma a duas horas, conforme o grau de escolaridade dos socioeducandos.

Quanto à formação profissional, existem poucos cursos e de curta duração, disponibilizados por meio de convênios entre o Ministério Público do Rio Grande do Norte (MPRN) e o Sistema S, com apoio da FUNDASE. Esses cursos esporádicos não contemplam todos os internos nem atendem às suas necessidades de formação.

Por fim, apresentamos algumas considerações como resultado da pesquisa.

## 2 ASPECTOS HISTÓRICO-CONCEITUAIS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO BRASIL

Neste capítulo, fazemos uma discussão sobre o conceito de socioeducação, tendo em vista ser um termo relativamente novo, mas de extrema importância para o estudo em pauta. Em seguida, apresentamos um resumo histórico sobre o tratamento dado às crianças no Brasil, da Colônia à República. A pretensão é entendermos, à luz dos acontecimentos históricos, as particularidades de uma nação que se formou sendo considerada uma extensão territorial do país colonizador, inclusive copiando seu modelo de abandono às crianças e, paradoxalmente, copiando seu modelo de “assistência” para atendimento a essas pessoas.

### 2.1 SOBRE O CONCEITO DE SOCIOEDUCAÇÃO

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) introduziu o termo “socioeducativo”, objetivando inspirar a noção de socioeducação. A tese de doutorado de Édio R. da Silva (2014) revela que o emprego desse termo foi cunhado por Antonio Carlos Gomes da Costa<sup>8</sup>, durante a redação do ECA e por inspiração da pedagogia social de Anton Makarenko<sup>9</sup>, pedagogo ucraniano. A partir do seu assento no ECA, esse adjetivo passou a fazer parte do vocabulário de todos que, em alguma instância e de alguma forma, trabalham ou pesquisam este assunto.

De acordo com Bisinoto *et al.*, (2016, p. 579), socioeducação é um “termo de difícil consenso e complexa definição”. Mas, após refletir sobre as concepções existentes de educação e recorrer aos objetivos da educação social, os autores apresentam a seguinte reflexão:

A socioeducação configura-se como um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da inter-relação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos, com os objetivos de promover o desenvolvimento de potencialidades humanas, da autonomia e da emancipação, bem como fortalecer os princípios éticos da vida social (Bisinoto *et al.*, 2016, p. 584).

Os autores esclarecem que, “de maneira geral, os marcos legais e políticos utilizam termos como “atendimento socioeducativo”, “ação socioeducativa”, “práticas de socioeducação”, “política socioeducativa”, entre outros” (Bisinoto *et al.*, 2016, p. 576). Entretanto, apesar de constar em diversos documentos sobre adolescentes considerados em

---

<sup>8</sup> Pedagogo mineiro, um dos redatores do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Dedicou-se ao trabalho da educação junto ao contexto social.

<sup>9</sup> Anton Makarenko nasceu em 1888, na Ucrânia. Em 1920, organizou a Colônia Gorki para crianças abandonadas e jovens delinquentes em Poltava, Ucrânia.

conflito com a lei, não há, ainda, um conceito claro de socioeducação (Bonatto; Fonseca, 2020). Outras pesquisadoras como Silva, Alberto e Costa (2022) discutem o termo a partir de diferentes concepções teórico-epistemológicas que, segundo elas, disputam saberes no campo socioeducativo.

Alguns profissionais da área interpretam o termo inculcando-lhe um sentido pedagógico em oposição ao aspecto punitivo que perdurou por séculos. As práticas possíveis aos profissionais, a depender das políticas estaduais e municipais, e que são decorrentes dessa interpretação, se traduzem em acolhimento e acompanhamento multidisciplinar, objetivando uma reflexão que venha a transformar concepções e condutas, de modo a reintegrar e reestabelecer o vínculo social do adolescente com a sociedade. Portanto, denotam uma intenção claramente educativa. Mas, não tem apenas o viés pedagógico, visto que há também o aspecto jurídico que, embora calcado no ECA e no SINASE, tradicionalmente carrega a carga sancionatória e punitiva.

Numa perspectiva crítica, Moreira (2013, p. 94) destaca que “a construção do conceito de socioeducação está marcada pela ideia de educação para a vida em sociedade”. Bonatto e Fonseca (2020) apresentam pesquisas que trazem outras perspectivas de conceito. Segundo esses autores, há estudos que

[...] demonstram que a execução dessas medidas, inclusive em meio aberto, tem apresentado a prevalência de práticas coercitivas e discursos moralizantes que contribuem para reprodução de desigualdades sociais. Além deste fato, os pesquisadores destacam como consequência o fortalecimento da concepção de medida socioeducativa como punição, contraditoriamente ao caráter socioeducativo que é defendido na legislação (Bonatto; Fonseca, 2020, p. 3).

A legislação atual, devido à força das tradições e valores há muito tempo internalizados, de apoio e defesa à punição e à repressão, não consegue mudar a atuação na prática profissional. Mas consideramos de suma importância que o texto da lei se imponha jurídica e socialmente, legitimando essa conquista dos movimentos sociais que lutaram pela consolidação do ECA e do SINASE. Sobre essa conquista, Moreira (2013, p. 98) assinala que o SINASE “sem dúvida é um avanço e segue o mesmo parâmetro dos planos e experiências democráticas presentes na realidade brasileira”.

Ainda sobre o sentido da socioeducação, Bonatto e Fonseca (2020) destacam que “houve a mudança do termo socioeducação sem alterar, no entanto, os pressupostos conceituais, permanecendo a essência da responsabilização individual (por vezes, punitiva) já prevista no Código de Menores” (Bonatto; Fonseca, 2020, p. 6). Esta é também a percepção de alguns

profissionais que trabalham nessa área, como o Gerente do CASE Pitimbu que, ao ser entrevistado durante a pesquisa, quando se referiu à Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM), disse o seguinte: “[...] muitas vezes de lá para cá mudou-se o nome, mas não mudou a cultura, né?” (Gerente, entrevista, 2023).

Em termos de mudança no fazer profissional, está em processo lento de transformação, pois, na medida em que novos profissionais são formados sob as bases da nova legislação e agregados ao Sistema Socioeducativo, há uma gradativa incorporação dos novos conceitos e, também, uma gradativa mudança nas práticas. Entretanto, este é apenas um dos âmbitos onde se ancora a velha mentalidade enraizada. Há outro ainda mais difícil de penetrar e suscitar uma mudança de concepção, que é a sociedade. Esta, inquestionavelmente, reproduz os valores burgueses que têm na defesa da propriedade privada, na punição e repressão a quem ameaça esses valores um dos seus principais pilares.

Dessa forma, defender-se dos adolescentes empobrecidos, que podem lhes roubar a paz e os bens materiais, significa afastá-los do seu meio para puni-los e reprimi-los exemplarmente. Para esta sociedade, o ECA e o SINASE merecem ser “jogados na latrina”, assim como falou um seu representante, ex-presidente da República, ardente defensor desses valores.

Retomando a discussão sobre o conceito de socioeducação, convém mencionar Cavalcante (2021). Esta autora argumenta que há necessidade de transitar por análises de diversos ramos das Ciências Humanas. Conforme seus estudos, a socioeducação envolve especialmente questões pedagógicas, das ciências sociais, do serviço social, das ciências jurídicas e da psicologia. A autora considera que, mesmo assim, no caso da medida de privação de liberdade, falar em socioeducação é “bastante discutível, tendo em vista que há especulações na literatura quanto ao caráter contraditório na socioeducação, quando se pretende “socioeducar” num ambiente que priva este sujeito de sua liberdade” (Cavalcante, 2021. p. 40).

Concordamos com a autora a respeito do entendimento de que a socioeducação permeia diversos âmbitos das Ciências Humanas. Destacamos as Ciências Sociais e o Serviço Social que, sob suas bases teóricas, explicam o emaranhado de relações econômicas e sociais construídas ao longo da história, a partir das necessidades impostas pelos modos de produção, bem como pela divisão da sociedade em classes desiguais. Tal distinção, causada pelas desigualdades das condições materiais, desencadeia a exclusão dos adolescentes e das pessoas empobrecidas de modo geral, ao acesso às condições básicas de subsistência, tornando-as seres humanos marginalizados e suscetíveis a práticas infracionais e criminais.

Nessa condição marginal, a exclusão das pessoas empobrecidas pelo modo de produção capitalista se estende para outras esferas além da econômica, como a escolar. As escolas

públicas, estaduais e municipais, são as responsáveis por ofertar a formação escolar geral básica, e são as únicas onde crianças e adolescentes empobrecidos podem ou poderiam ter acesso. Mesmo assim, os números oficiais comprovam que é nas classes sociais mais pobres onde se encontram os níveis mais baixos de escolarização e profissionalização. E estão nelas os índices mais altos de evasão escolar.

A área de Educação tem, portanto, a função de refletir, juntamente com o poder público, sobre meios de abrir as portas das escolas para que estas se aproximem cada vez mais dos excluídos socialmente. A educação tem, em Paulo Freire e em outros expoentes da pedagogia, fundamentação teórica e prática capazes de ultrapassar empecilhos metodológicos e ambientais. Embora, muitas vezes, dificuldades sejam colocadas até mesmo por profissionais que não se identificam com os projetos e causas sociais, e que agem de forma negligente ao lidar com educandos carentes.

Feitas essas observações, compreendemos que as Ciências Sociais e o Serviço Social nos permitem compreender, como e por que, existem pessoas na condição de necessitar de um olhar que enxergue para além do aparente, que compreenda as causas do seu estado de marginalização. A área pedagógica, por sua vez, dispõe de amplo aparato teórico e metodológico para trabalhar e aplicar os fundamentos educacionais mesmo em meio às adversidades do contexto social.

A nosso ver, a Psicologia é imprescindível enquanto um dos fundamentos da educação e pilar de sustentação e orientação para desequilíbrios pessoais e sociofamiliares; aliada às ciências jurídicas, justificam e compõem, de forma abrangente, a proteção integral às crianças e adolescentes. Todas essas ciências oferecem as bases para se pensar a socioeducação como um ramo da educação, de caráter social, com um eixo multidisciplinar capaz de pensar uma educação para além da tradicional, escolar, conteudista e “bancária” (Freire, 2005).

Percebemos a socioeducação como uma educação ampla, funcional e “libertadora” (Freire, 2005), que apresente o componente da reflexão e da responsabilização pelo ato praticado; que inclua letramento, formação profissional, valores éticos e conscientização política. Mas, sobretudo, em que prevaleça o acolhimento, o afeto, a esperança, o diálogo e reflexões que agucem a formação do senso crítico dos socioeducandos. Por essa linha de raciocínio, não há como não relacionar socioeducação com a educação concebida pelo educador Paulo Freire, que via no trabalho pedagógico a oportunidade de educar e conscientizar por meio do diálogo, fazendo desse trabalho um ato político revolucionário.

Dentro dessa lógica, convém lembrar que todos os envolvidos no processo socioeducativo, que trabalham diretamente com os socioeducandos, devem ser considerados

agentes socioeducativos. Portanto, precisam estar imbuídos dos preceitos da socioeducação. Nesse sentido, o Estado deveria tomar para si a responsabilidade de investir e proporcionar formação inicial e continuada aos profissionais partícipes desse sistema, do diretor ao profissional de segurança. Sobre esse assunto, convém mencionar o Projeto Político-Pedagógico (PPP) do CASE, que faz as seguintes considerações:

A comunidade socioeducativa é todo o complexo da unidade, formado por todos os profissionais (gestão, equipe técnica, agentes socioeducativos, segurança externa), bem como os (as) adolescentes, suas famílias e os aparelhos de regulação e amparo socioassistencial que atendem à unidade de acordo com as demandas do trabalho. Para fomentar a ação socioeducativa, é fundamental investir na valorização e na formação continuada dos operadores do sistema (Rio Grande do Norte, 2021, p. 16).

Faz-se necessário ressaltar que, conforme nossos estudos, esse é o primeiro PPP da história do CASE e, conforme entrevista com o TF, cada Unidade tem o seu próprio, uma vez que é construído de acordo com a realidade das Unidades existentes. Além disso, seu conteúdo se encontra rigorosamente pautado no ECA e no SINASE, o que significa que é um documento alinhado à doutrina da proteção integral, cujo cerne é reconhecer crianças e adolescentes como pessoas em fase de desenvolvimento e sujeitos de direito. A propósito, o entrevistado, exaltou a estruturação da FUNDASE no aspecto documental, mas comentou, em tom de alerta, que é em termos formais (grifo nosso). Vejamos suas palavras:

Na verdade, a FUNDASE hoje, em termos documentais, ela está absolutamente estruturada. Nós temos o Regimento Interno, nós temos o Manual de Segurança e temos o Projeto Político-Pedagógico, que foram elaborados, algumas pelo OBIJUV<sup>10</sup>, mas também com a participação de todos os funcionários da FUNDASE. Em termos formais, nós estamos estruturados com as propostas que convêm, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, o SINASE e tal. Mas isso eu estou falando do âmbito formal (TF, entrevista, 2023).

Sua fala reforça a reflexão que fazemos sobre as discrepâncias entre o que propõe a documentação e o que ocorre na prática cotidiana. As discrepâncias acontecem, tanto pelas peculiaridades do serviço quanto pela dificuldade em ultrapassarmos concepções antigas e

---

<sup>10</sup> Observatório da População Infantojuvenil em Contextos de Violência da Universidade Federal do Rio Grande do Norte. Fundado no ano de 2009, desenvolve atividades de pesquisa e extensão buscando “contribuir para a visibilidade e fundamentação de ações de enfrentamento à violência e violação de direitos contra a população infantojuvenil do RN”. Informação do site: <https://obijuv-ufrn.blogspot.com/>. Acesso em: 09/04/2024.

arraigadas. Mas reiteramos a relevância e necessidade dos documentos, ao mesmo tempo em que reconhecemos o esforço da FUNDASE em reestruturar a socioeducação no Estado.

As reflexões expressas emitem nosso entendimento sobre o conceito de socioeducação, bem como pontuam conceitos trabalhados por outros pesquisadores. A literatura não é conclusiva nem exaustiva sobre o tema, da mesma maneira que não atribuímos a nós a responsabilidade por “fechar” um conceito. Portanto, deixamos margens para outras reflexões, complementos, construções e contraposições aos conceitos aqui trabalhados. O objetivo de introduzir esta discussão é exatamente justificar que a socioeducação está em construção, assim como seu conceito. Trata-se de um fazer que, indubitavelmente, envolve ações de cunho pedagógico e de responsabilização do adolescente pelo ato infracional cometido.

## 2.2 RAÍZES HISTÓRICAS DO TRATAMENTO ÀS CRIANÇAS NO BRASIL: DA COLÔNIA À REPÚBLICA

Brasil! Mostra tua cara. Quero ver quem paga pra gente ficar assim. Brasil! Qual é o teu negócio? O nome do teu sócio? Confia em mim (Cazuza, 1988).

A música retrata um período de nossa história em que a abertura política, pós-ditadura civil-militar, era um caminho sem volta, e a eleição indireta de Tancredo Neves, em 1985, era a última da história. A nova Constituição Federal, considerada cidadã, foi a garantia da nossa liberdade e da conquista dos nossos direitos políticos e sociais. A população viveu a euforia de poder se expressar de todas as formas; assim, o compositor Cazuza, sem temor da velha censura, imperiosamente gritava: “Brasil! Mostra a tua cara [...]”. É a partir desse trecho da música que analisaremos, neste capítulo, as origens históricas da construção, no Brasil, do que hoje chamamos de Sistema Socioeducativo, tendo em vista que, ao cometer um ato infracional, o adolescente, na atualidade, é inserido nesse Sistema para fins de socioeducação.

Fazemos, de forma sucinta, uma reconstituição histórica das relações econômicas e sociais de subserviência, sob as quais se originou o Brasil Colônia e posteriormente o Estado brasileiro. Especificamente para esse estudo, nos interessa conhecer o tratamento da questão socioeducativa no âmbito do território nacional e, em se tratando de uma construção histórica, o conjunto das relações sociais, ou seja, relações política, econômica, cultural e religiosa. São aspectos que não devem ficar à margem da análise, sobretudo porque o olhar lançado sobre o objeto é iluminado por pressupostos do materialismo histórico-dialético.

O processo que resultou na estrutura política, econômica e administrativa brasileiras, cujas consequências e heranças ainda vivemos hoje, foi estabelecido sobretudo com vistas a atender às necessidades comerciais da Europa, particularmente de Portugal, no século XVI. Afinal, a posse das terras do além-mar não foi um acontecimento isolado, muito menos obra de caridade dos povos europeus para emancipar nações ao redor do mundo. De acordo com Xavier e Xavier (2012),

[...] a conquista, exploração e colonização da nova terra encontrada pelos portugueses, posteriormente, chamada ‘Brasil’, fazia parte de um projeto maior e estava inserido no contexto de expansão do capitalismo comercial e no interesse da Igreja Católica em garantir sua presença em novas terras ocidentais. A necessidade de expansão territorial para exploração a fim de obterem riquezas e poder era a força motriz da expansão da Ibéria, iniciada com Portugal (Xavier; Xavier, 2012, p. 1842-1843).

Essa citação afirma o objetivo principal da colonização de novas terras: atender às necessidades de fortalecimento do capitalismo emergente e da Contrarreforma (ou Reforma Católica), nada tendo a ver com a emancipação ou com o reconhecimento dos povos que aqui moravam. A desigualdade social e outros inúmeros problemas que estão presentes até hoje no Brasil podem ser explicados, em parte, pelas peculiaridades da sua construção histórica. Nesse sentido, “no Brasil, a desigualdade social está presente desde seu surgimento, em diversas dimensões (política, econômica, social, racial, regional e cultural), de forma exacerbada ao longo da história da sociedade” (Oliveira, 2014, p. 12). Os portugueses que aqui chegaram, a partir do século XVI, deram início à exploração das terras pertencentes aos povos nativos, cujos bens e riquezas passaram a ser objeto de cobiça dos colonizadores.

Sobre isso, Xavier e Xavier (2012, p. 1844-1845) afirmam que “os milhares de nativos existentes em território brasileiro foram ignorados e dizimados gradativamente física e culturalmente”. A posse da nova terra, à revelia dos habitantes nativos, aviltou em absoluto os seus donos originários, que foram saqueados. Tal feito foi exaltado como uma grande conquista, que deu destaque na história aos colonizadores. Não houve julgamento nem punição para os que invadiram e saquearam; ao contrário, houve o reconhecimento dos feitos considerados atos de coragem e bravura, pelo domínio do novo território.

Rememorar a história das nossas origens tem o objetivo de suscitar reflexões sobre como nós, social e culturalmente, construímos uma realidade de exaltação tanto às nações quanto às pessoas que, por meio do exercício do poder econômico ou religioso, que exploram e saqueiam, mas, ainda assim se tornam líderes reconhecidos, seguidos e aplaudidos. Por esse prisma,

tendemos a naturalizar o enriquecimento material de uns em detrimento do empobrecimento de outros. Com a compreensão de que a população brasileira cresceu sob a exploração e domínio político e religioso português, veremos qual o tratamento dado às crianças após o início da colonização, a partir do século XVI.

### **2.2.1 Período colonial: das órfãs do rei à Roda dos Expostos**

A realidade que se colocava historicamente, que era da expansão marítimo-comercial, além de atender aos interesses comerciais do capitalismo em ascensão, “aliado aos interesses de consolidação dos processos de colonização do governo imperial e da consolidação da cultura portuguesa” (Keller; Becker, 2020, p. 3), serviu para ensejar e agregar um maior número de adeptos às fileiras da religião católica, para que esta não perdesse o domínio e o poder religiosos perante a Reforma Protestante. Isso se deu à custa do domínio e da subjugação de outros povos ainda não conhecidos, ao redor do planeta Terra. No caso da colonização brasileira, a dominação dos nativos e as riquezas naturais da terra contribuíram para alcançar os objetivos tanto dos colonizadores portugueses quanto da Companhia de Jesus, fundada pelo Pe. Inácio de Loyola no ano de 1540.

Sob esse olhar histórico, introduzimos as raízes dos cuidados com as crianças no Brasil, a partir do período colonial, cientes de que as decisões políticas válidas para Portugal também eram consideradas válidas para o Brasil. Os representantes da Corte e da Igreja Católica eram os responsáveis por executar as deliberações vindas de Portugal. O Brasil tinha uma postura de submissão, ao respeitar a burocracia da época (Rizzini; Pilotti, 2011).

Durante o processo de colonização, as embarcações lusitanas do século XVI que aportavam na Terra de Santa Cruz, além de muitos homens e poucas mulheres, traziam crianças, denominadas de “órfãs do Rei”. Elas eram enviadas principalmente à Índia. Porém, apesar de ainda não ter sido feito um estudo conclusivo, tudo indica que assim como várias órfãs foram enviadas à Índia, algumas podem ter sido enviadas ao Brasil, como aponta Ramos (2021) em seus estudos. Ao trazer crianças órfãs e pobres, além de livrar Portugal de um problema social, ainda tinha a vantagem de branquear a população da Colônia, ao casarem as órfãs com os súditos da Coroa (Hernandes, 2016).

Não eram só meninas. Meninos também subiam a bordo, mas somente na condição de grumetes<sup>11</sup> ou pajens<sup>12</sup>. Estes eram abusados sexualmente por marujos rudes e violentos. Mesmo acompanhadas dos pais, as crianças sofriam violações por pedófilos e as órfãs tinham que ser guardadas e vigiadas a fim de chegarem virgens à Colônia (Ramos, 2021). Essa condição na qual as crianças europeias chegavam às Colônias traduzia o modo como eram tratados os órfãos e filhos de pobres na Europa daquele século.

Os jesuítas, representantes da Igreja Católica que para cá vieram, atuaram na organização da educação das crianças na Colônia. Eles se encarregaram de catequizá-las e alfabetizá-las; ocuparam-se em modificar a sua cultura e de todos os colonizados, pois, ao cuidar das crianças índias, eles “visavam tirá-las do paganismo e discipliná-las, inculcando-lhes normas e costumes cristãos, como o casamento monogâmico, a confissão dos pecados, o medo do inferno” (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 17-18). Esses autores mostram que, nesse período, quem se colocasse contra a catequese poderia ser punido com o uso da força, mediante declaração de “guerra justa”, com o aval da lei portuguesa.

Em 1759, por decreto do Marquês de Pombal, os jesuítas foram expulsos de todas as colônias portuguesas, inclusive do Brasil. Mas a exploração dos colonizadores continuou, com os objetivos de extrair e exportar as riquezas naturais e, para isso, necessitaram do trabalho escravo. Os mesmos autores fazem a seguinte afirmação:

Era mais interessante, financeiramente, para os donos das terras importar um escravo que criar e manter uma criança, pois, com um ano de trabalho, o escravo pagava seu preço de compra. As crianças escravas morriam com facilidade, devido às condições precárias em que viviam seus pais e, sobretudo, porque suas mães eram alugadas como amas-de-leite e amamentavam várias outras crianças (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 18).

Mesmo com fazendeiros tentando impedir, a Lei do Ventre Livre foi aprovada em 1871. Mas, apesar de ser comemorada como um avanço rumo à libertação dos negros escravizados, na prática, significou que a criança escravizada, a partir de 28 de setembro de 1871, continuava “nas mãos dos senhores, que tinham a opção de mantê-la até os 14 anos, podendo, então, ressarcir-se dos seus gastos com ela, seja mediante o seu trabalho gratuito até os 21, seja entregando-a ao Estado, mediante indenização” (*Ibid.*, p. 18).

---

<sup>11</sup> Praça inferior da Marinha que, a bordo, faz a limpeza e ajuda os marinheiros nos diferentes trabalhos; aprendiz.

<sup>12</sup> Jovem serviçal que, na Idade Média, fazia companhia ao rei, ao príncipe, ao senhor, à dama, etc., prestando-lhes seus serviços. Disponível em: <https://www.dicio.com.br/pajem/>. Acesso em: 21/12/2022.

Segundo os mesmos autores, até meados do século XIX, abandonar crianças (escravizadas ou não) era uma prática corriqueira, mesmo nos países considerados “civilizados”. As razões principais que levavam ao abandono eram: nascer fora do casamento e não ser aceita, e ser filho (a) de pobre. Estas eram deixadas em locais públicos. Não raro, algumas destas últimas chegavam a ser devoradas por animais.

Com a finalidade de amenizar o problema do abandono de crianças, foi criado, na Europa medieval, o sistema de Rodas de Expostos. Esse foi um “meio encontrado para garantir o anonimato do expositor e, assim, estimulá-lo a levar o bebê que não desejava para a roda, em lugar de abandoná-lo pelos caminhos [...]” (Marcilio, 1997, p. 51-52). Ao chegar na Roda, a primeira providência era batizar a criança para salvar a sua alma. A mesma autora explica que, no Brasil, a preocupação das autoridades com o crescente abandono de bebês, na cidade de Salvador, levou à reivindicação à Coroa de que fosse estabelecida uma primeira Roda de Expostos naquela cidade. Assim, foi criada a primeira Roda em 1726, no Estado da Bahia; a segunda surgiu em 1738, no Estado do Rio de Janeiro; “a terceira e última roda do período colonial foi instalada na Santa Casa de Misericórdia do Recife, em 11/05/1789” (Marcilio, 1997, p. 60).

O formato e funcionamento da Roda dos Expostos foi descrito na obra “A arte de governar crianças” como

[...] um cilindro giratório na parede que permitia que a criança fosse colocada da rua para dentro do estabelecimento, sem que se pudesse identificar qualquer pessoa. O objetivo era esconder a origem da criança e preservar a honra das famílias. Tais crianças eram denominadas de enjeitadas ou expostas (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 19).

Percebe-se que algumas famílias do período em estudo, século XVIII, que se autodeclaravam cristãs, mas que tinham filhos fora do casamento, na prática, viviam um moralismo de aparência, pois mantinham o comportamento de enjeitar e abandonar a própria prole considerada ilegítima, a ter que reconhecê-la e admitir que desrespeitaram preceitos da religião à qual se diziam fiéis.

Sobre o cuidado com as crianças na Casa dos Expostos, os estudos apontam que se dava apenas até os sete anos de idade. Daí por diante, “a criança ficava, como qualquer outro órfão, à mercê da determinação do Juiz, que decidia sobre seu destino de acordo com os interesses de quem o quisesse manter. Era comum que fossem utilizadas para o trabalho desde pequenas” (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 19).

Em outra obra, intitulada “O século perdido: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil”, Rizzini (2011) sugere que a Roda dos Expostos era palco de “infanticídio disfarçado”.

Rizzini e Pilotti (2011), ao citarem Teixeira (1888), relatam que, naquela instituição de misericórdia, assim como acontecia com as crianças escravizadas, a mortalidade infantil era elevada. Vejamos as palavras desses autores:

Na Casa dos Expostos, a mortalidade era bastante elevada, tendo atingido a faixa dos 70% nos anos de 1852 e 1853 no Rio de Janeiro (Teixeira, 1888), devido à falta de condições adequadas de higiene, alimentação e cuidados em geral. Consta que a Roda do Rio de Janeiro funcionou até 1935 e a de São Paulo até 1948, apesar de terem sido abolidas formalmente em 1927 (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 20).

No período colonial, a criança que não era nascida no seio de uma família nobre, ou era pobre, ou pobre e escravizada, tinha fortes chances de ir parar na Roda dos Expostos. Não tinha valor, exceto se conseguisse sobreviver e se transformar num adulto subserviente a um “senhor” responsável pela exploração.

### **2.2.2 Período imperial: da proteção ao príncipe “órfão” à repressão ao menor delinquente**

A Roda dos Expostos existiu no Brasil, aproximadamente, de 1726 a 1950. Foi o país que mais conservou o artefato, dentre os países ocidentais. Com a independência do Brasil em 1822 e a divisão de classes se tornando cada vez mais evidente, a infância, para os filhos da nobreza, passa a ser reconhecida, enquanto que, para as crianças pobres e escravizadas, tudo permanecia igual. Durante o Império, a Roda dos Expostos continuou a existir e, em alguns casos, ainda estava sendo implantada, como no estado de Santa Catarina, em 1828, vindo a ser extinta, neste último, apenas em 1990 (Paganini, 2011).

Em relação à primeira Constituição do Império (Brasil, 1824), a preocupação foi trazer questões relativas à menoridade do príncipe, pois o interesse era com a manutenção das condições hereditárias de poder, porém não assegurava quaisquer direitos referentes à infância ou ao desenvolvimento da criança. Além disso, não dispôs em relação à proteção das crianças contra a exploração no trabalho, diferentemente da Inglaterra que, em 1802, já editava a primeira lei denominada “*Act for preservation of health and moral apprentices employed in cotton and others mills*” (Custódio; Veronese, 1999, p. 27), cuja tradução é: “Ato pela preservação da saúde e da moral para aprendizes e empregados em algodão e outras fábricas”.

A partir de 1830, no Brasil, um outro aspecto passa a assinalar o caráter da assistência ao menor: o aspecto filantrópico que, associado ao progresso da ciência, desenvolve um novo olhar sobre a questão da caridade, vindo a substituí-la “com a missão de prestar assistência aos pobres e desvalidos” (Rizzini, 2011, p. 26).

A Europa de meados do século XIX tomava os rumos do progresso, da ciência e começou a campanha para abolição da roda dos expostos que passou a ser vista como “imoral e contra os interesses do Estado” (Marcilio, 1997, p. 66).

No Brasil, os médicos higienistas<sup>13</sup> iniciaram um movimento para a sua extinção, sobretudo devido ao alto nível de mortalidade que sucedia nessas casas. Eles ganharam o apoio dos juristas nesse propósito, tendo em vista que estes “começavam a pensar em novas leis para proteger a criança abandonada e para corrigir a questão social que começava a perturbar a sociedade: a da adolescência infratora” (Marcilio, 1997, p. 66). Até os romancistas sociais, em seus escritos, começaram a escrever em tom de denúncia, o que passaram a chamar de imoralidade da roda.

Consoante ao registrado acima, estudo realizado por Figueiró, Minchoni e Mello (2014) apontam que

Enquanto os médicos, fazendo uso de sua cientificidade racional, categorizavam os indivíduos, inclusive as crianças, de acordo com suas condições de vida, e assim propunham ações específicas para cada estrato da população, os juristas criavam o aparato legal que expressava a nova ordem desejada, formulando os rudimentos de uma política pública (Figueiró; Minchoni; Mello, 2014, p. 20).

Essas eram características dos movimentos higienista e eugenista,<sup>14</sup> ocorridos entre o final do século XIX e início do século XX no Brasil, e que tiveram influência significativa no pensamento da sociedade brasileira. Não foram movimentos de iniciativa popular, mas de um pequeno grupo de intelectuais médicos da época, que se organizou em torno da Sociedade

---

<sup>13</sup> De acordo com Rizzini (2011), uma característica marcante no contexto do século XIX foi a forte influência da medicina, originária do longo processo de desenvolvimento da medicina higienista europeia. Os higienistas eram em geral médicos, preocupados com a alta mortalidade infantil nas cidades brasileiras. E tinham como proposta intervir no meio ambiente, nas condições higiênicas das instituições que abrigavam crianças, bem como nas famílias.

<sup>14</sup> O termo eugenia foi criado pelo inglês Francis Galton, primo de Charles Darwin e estudioso da hereditariedade. Reis (2000), ao citar Darmon (1991), declara que Galton concebeu a eugenia como “ciência do melhoramento do patrimônio hereditário”. Esta ocupa-se “em dar, numa certa medida, às linhagens mais adaptadas ou mais bem-dotadas mais oportunidade em relação àquelas que o são menos” (Reis, 2000, anexo n. 8 de sua obra).

Eugênica de São Paulo, criada em 1917, inclusive despertando o interesse de toda a América Latina e da Europa. Essa Sociedade foi a primeira do gênero a ser criada no Brasil e na América Latina, sendo alguns de seus membros ligados à Faculdade de Medicina de São Paulo. Em 1923, outras entidades relacionadas ao mesmo movimento foram criadas, como a Sociedade Brasileira de Higiene e a Liga Brasileira de Higiene Mental. Entretanto, a literatura relata que os membros dessas entidades não eram unânimes em todas as ideias e questões. Por exemplo, havia médicos favoráveis ao higienismo, mas contrários às ideias eugênicas (Boarini; Yamamoto, 2004).

No mesmo período de afluência dos dois movimentos, higienista e eugenista, acontecia a urbanização desordenada das maiores cidades brasileiras, Rio de Janeiro e São Paulo, nas quais a industrialização se concentrava e crescia. Tais acontecimentos geraram, para essas cidades, diversos problemas de ordem social e de ordem médico-sanitária. Foi nesse contexto que o movimento higienista, legitimado pelos saberes científicos, ganhou vulto e penetrou “nos mais diferentes segmentos da sociedade brasileira: na família, na escola, no quartel, no prostíbulo, etc” (Boarini; Yamamoto, 2004, p. 6). A ideia era higienizar esses espaços e também o corpo de quem os frequentava. Pretendia-se criar hábitos que possibilitassem a higienização dos indivíduos; para isso, nada melhor que começar a introjetá-los desde a infância. Sobre esse assunto, Rizzini (2011) nos mostra que

A criança deixa de ocupar uma posição secundária e mesmo desimportante na família e na sociedade e passa a ser percebida como valioso patrimônio de uma nação; como ‘*chave para o futuro*’, um ser em formação – ‘*ductil e moldável*’ – que tanto pode ser transformado em ‘*homem de bem*’ (elemento útil para o progresso da nação) ou num ‘*degenerado*’ (um vicioso inútil a pesar nos cofres públicos (Rizzini, 2011, p. 24, grifos da autora).

Nota-se, nessa época, a mudança de percepção a respeito da criança e o quanto esses movimentos influenciaram e determinaram um novo conceito de infância. A criança deixa de ser uma preocupação apenas do âmbito da família e da igreja e passa a fazer parte dos interesses administrativos do Estado. Rizzini afirma ainda que “de acordo com a lógica evolucionista e positivista da época, vigiar a criança para evitar que ela se desvie é entendido como parte de uma *missão eugênica*, cuja meta é a regeneração da raça humana” (Rizzini, 2011, p. 24, grifos da autora).

Por todo o contexto histórico apresentado pela autora, fica evidente que o motivo da preocupação administrativa do Estado para com a infância era o desejo político, de interesse nacional na época, de constituir o povo brasileiro a partir dos princípios da eugenia, ou seja, a população deveria ser de gente saudável e, “para que o Brasil pudesse se tornar uma grande

nação, era preciso criar mecanismos de regulação social, principalmente para dar conta das “classes inferiores” e “portadoras de degenerescências”, cujos problemas eram de ordem social e moral” (Silva Junior; Garcia, 2010, p. 614). Dessa forma, a concepção higienista passa a desenvolver ações no âmbito privado das famílias, objetivando que estas educassem seus filhos conforme os preceitos higienistas e eugenistas.

Nessa época, os reflexos dos novos rumos dados pelo progresso e a ciência vindos da Europa foram sentidos aqui e instigaram o debate entre médicos e juristas brasileiros, os quais convergiam, também, com os discursos da classe política no sentido de que “salvar a criança é salvar a nação”. Sob essa ideia se formou “um complexo aparato médico-jurídico-assistencial, cujas metas foram definidas pelas funções de prevenção (vigiar a criança), educação (moldar a criança pobre ao hábito do trabalho), recuperação (reabilitar o menor vicioso) e repressão (conter o menor delinquente)” (Rizzini, 2011, p. 20).

Esse discurso, adotado pelas elites, denota uma preocupação primordial em defender a sociedade e o futuro dos seus filhos, sob a justificativa de que a única intenção era atender aos princípios humanitários e científicos.

Os atores sociais que defendiam a causa da infância identificavam-se, de alguma forma, com aqueles que pregavam os ideais republicanos, tendo em vista que estes clamavam pela transformação dos vadios em trabalhadores. Dessa forma, diferentes segmentos sociais convergiam em torno de um objetivo comum: “cuidar de uma infância material e moralmente abandonada” (Rizzini, 2011, p. 20). A autora evidencia que os discursos e as práticas adotadas, há mais de um século, por médicos, juristas e pela assistência pública a respeito dessa questão ressoam até hoje com nitidez e coerência com o passado. As formas antigas da filantropia e da repressão foram adequadas aos dias atuais.

Paganini (2011) esclarece que durante o Império crianças e adolescentes não tiveram nenhum direito assegurado, frente à busca do progresso e da instauração da República. “O trabalho infantil continuará como instrumento de controle social da infância e de reprodução social das classes, surgindo, a partir daí, outras instituições fundadas em novos discursos” (Paganini, 2011, p. 4). A exploração do trabalho infantil no Brasil existe desde a escravidão, de forma que “filhos de escravos acompanhavam seus pais nas mais diversas atividades em que se empregava mão de obra escrava e exerciam tarefas que exigiam esforços muito superiores às suas possibilidades físicas” (Kassouf, 2007, p. 324).

Para esse público, o que prevalecia era a exploração no trabalho, sobretudo no período da industrialização, quando começava a se propagar a ideia de que a solução para o “problema do menor abandonado e/ou delinquente era o trabalho” (Rizzini, 2021, p. 376 - 377). Após a

escravidão, a mão de obra da criança e do adolescente era concebida como uma força de trabalho barata, dócil e de fácil adaptação. O mesmo autor enfatiza que

Nessa perspectiva, muitas crianças e jovens eram recrutados nos asilos de caridade, algumas a partir dos cinco anos de idade, sob a alegação de propiciar-lhes uma ocupação considerada mais útil, capaz de combater a vagabundagem e a criminalidade. Trabalhavam 12 horas por dia em ambientes insalubres, sob rígida disciplina. Doenças como a tuberculose faziam muitas vítimas, como atesta Moncorvo Filho em 1914: após examinar 88 menores aprendizes de duas oficinas no estado do Rio de Janeiro, verificou que 70% deles estavam tuberculosos (Rizzini, 2021, p. 377).

Historicamente, as crianças pobres sempre trabalharam. As crianças escravizadas trabalharam para os seus donos; as órfãs, abandonadas e desvalidas, para os capitalistas do início da industrialização, no final do século XIX; as boias-frias, para os grandes proprietários de terras; outras nas casas de famílias; e, “finalmente nas ruas para manterem a si e as suas famílias” (Rizzini, 2021, p. 376). Contrariamente ao que preconizam as convenções internacionais, como por exemplo a Convenção das Nações Unidas para o Direito das Crianças, em 1989, e a Convenção 182 da Organização Internacional do Trabalho – OIT (Kassouf, 2007), o que acontece, na atualidade, com as crianças pobres brasileiras, ultrapassa o limite do aceitável, pois não são mais usadas somente para adquirir meios de sobrevivência, mas também para garantir o lucro de traficantes por meio da venda e consumo de drogas. Rocha (2013) entende

[...] que os discursos ideologizados com base no proibicionismo fazem com que os adolescentes trabalhadores do tráfico de drogas ganhem status de traficantes perigosos e recebam o estigma de inimigos sociais, justificando a criminalização da juventude pobre e a efetivação do estado penal (Rocha, 2013, p. 562).

A autora os considera trabalhadores explorados por um dos negócios mais lucrativos do mundo, o narcotráfico. São adolescentes que um dia foram crianças em situação de vulnerabilidade social e que acabam ganhando visibilidade, nos discursos ideologizados, como algozes e não como vítimas.

Ao que parece, a sociedade, sejam as instituições civis, os legisladores ou os juristas não conseguem resolver esse problema social, sem que haja grandes transformações na estrutura do modo de produção. A partir da consolidação e desenvolvimento da sociedade industrial (capitalista), a condição de pertencer às classes subalternas (empobrecidas ou excluídas), vai perpetuando e aprofundando as misérias dessas populações, inclusive se utilizando de menores

nas jornadas do trabalho fabril. É o que continuaremos a observar, durante o período republicano.

### **2.2.3 Período republicano: do Serviço de Assistência a Menores ao Estatuto da Criança e do Adolescente**

Ao final do século XIX, o agravamento do “problema” das crianças abandonadas se torna mais visível, tanto quanto a sociedade dividida em classes, pois quanto mais se concentrava riquezas com uns poucos, mais problemas sociais para a maioria da população eram e são criados. Setores sociais se manifestavam publicamente a respeito das condições em que se encontravam as crianças pobres, abandonadas e denominadas de “delinquentes”. A situação passava a ser posta em relatórios médicos, em discursos de políticos, debates jurídicos e reportagens em jornais.

As instituições de amparo repletas de crianças abandonadas continuavam com alto índice de mortalidade, “chegava a 80% nos asilos” (Rizzini, 2011, p. 90). Até então, o modelo de assistência ao pobre era o das Santas Casas de Misericórdia, liderado pela Igreja, praticado com base nos princípios da caridade. Os atores sociais mencionados (médicos, políticos, juristas) denunciavam esse modelo como um sistema ineficaz e, ao mesmo tempo, cobravam uma atitude do Poder Público para que este tomasse as rédeas da questão, assim como já acontecia em outros países, considerados civilizados.

De acordo com Marcilio (1997), na época colonial, por ordem do Reino, os bebês abandonados deveriam ser amparados pelas Câmaras Municipais; porém, estas não assumiam a responsabilidade alegando falta de recursos e nunca criaram de fato um lugar próprio para acolher os desamparados. Algumas Câmaras se limitavam a dar um auxílio irrisório para que as amas de leite amamentassem e criassem essas crianças. Marcilio explica que

A maioria dos bebês que iam sendo largados por todo lado acabavam por receber a compaixão de famílias que os encontravam. Estas criavam os expostos por espírito de caridade, mas também, em muitos casos, calculando utilizá-los, quando maiores, como mão-de-obra familiar suplementar, fiel, reconhecida e gratuita; desta forma, melhor que a escrava (Marcilio, 1997, p. 52).

A assistência aos pequenos, nesse período, ficou reconhecida por seu caráter caritativo, tendo em vista a não assunção por parte do Estado das responsabilidades com a assistência aos enjeitados. Entretanto, a caridade do acolhimento, praticada por algumas famílias às crianças,

exprimiam a crença religiosa de que, assim fazendo, estariam salvando suas próprias almas. E, ao mesmo tempo, estariam premeditando, futuramente, ter no próprio lar um serviçal para prestar serviços gratuitos, supostamente, por demonstrar eterna gratidão por quem lhe adotou.

No ano de 1828, a Lei dos Municípios foi aprovada e eximiu algumas Câmaras Municipais da “pesada e incômoda obrigação” (Marcilio, 1997, p. 60) de assumir a assistência aos meninos abandonados, apesar de o Rei ordenar “que tirasse de seus proventos o necessário para esse serviço” (Ibid., p. 59). Na tentativa de minimizar o problema, estabeleceu-se, nas cidades onde havia uma Casa de Misericórdia, parceria com a Câmara e com a Assembleia Legislativa Provincial, oficializando o Estado como um dos provedores dos subsídios para auxiliar o trabalho nas Casas de Misericórdia. É por esse aspecto que se dá a imbricação entre filantropia e Estado na assistência às crianças abandonadas; “perdia-se, assim, o caráter caritativo da assistência, para inaugurar-se sua fase filantrópica, associando-se o público e o particular” (Marcilio, 1997, p. 60).

No início do século XX, começava a instalar-se o modelo filantrópico de assistência, colocando fim ao modelo caritativo. O novo modelo fundamentava-se na ciência e assumia a “tarefa de organizar a assistência dentro das novas exigências sociais, políticas, econômicas e morais, que nascem com o início do século XX no Brasil” (Marcilio, 1997, p. 76). De acordo com Rizzini e Pilotti (2011),

Os higienistas estavam identificados com o movimento filantrópico, que travava um embate com os representantes da ação caritativa nas primeiras décadas do século. A filantropia distinguia-se da caridade, pelos seus métodos, considerados científicos, por esperar resultados concretos e imediatos [...]. Nas décadas seguintes, filantropia e caridade tornaram-se sinônimos. O conflito foi superado por uma acomodação das disparidades, pois ambas tinham o mesmo objetivo: a preservação da ordem social (Rizzini; Pilotti, 2011, p. 22).

É nesse mesmo período que se vê a preocupação em torno da proteção à infância vinculada ao desejo de adaptá-la ao projeto de nação do próprio país. Proteção entendida aqui não mais no sentido caritativo e religioso, mas com o significado paradoxal de defender a criança, mas também defender a sociedade da criança abandonada, que poderia vir a tornar-se uma ameaça. É nesse contexto que se constrói um novo conceito de infância, deixando para trás a ideia de inocência e pureza e atribuindo-lhe elementos de crueldade e perversão que justificasse ações do Estado no sentido de moldá-la, com o propósito de civilizar o país (Rizzini, 2011).

Especificamente no Brasil, a puericultura ganhou espaço no final do século XIX, com a fundação da pediatria, quando se voltou à criança um olhar profissional. É nessa conjuntura que entra em cena a filantropia como modelo assistencial, associado ao surgimento das ideias liberais no contexto de crescimento do capitalismo. À essa época, também se associavam novos valores morais e éticos, bem como a exigência de restauração da ordem social (Rizzini, 2011).

Custódio e Veronese (1999) apontam que foi a partir das primeiras décadas do século XX que surgiram locais como o Instituto Disciplinar Tatuapé em São Paulo, fundado em 1902, cujo objetivo era institucionalizar os menores abandonados sob a justificativa de combater a ociosidade e a criminalidade. Este instituto defendia a concepção de que, ao institucionalizar, tinha-se a possibilidade de “regenerar por meio do trabalho e para o trabalho a infância e a adolescência que a pobreza estrutural, matriz do abandono, legava à convivência das ruas” (Ibid., p. 47). Os mesmos autores também observam:

Na realidade, a prática da institucionalização nunca foi novidade no Brasil, pois em São Paulo, por exemplo, já no século XIX, havia uma série de institutos privados de recolhimento de infratores, fundados por ordens religiosas ou pela filantropia ligada à indústria e ao comércio, como o Lyceu do Sagrado Coração de Jesus, o Abrigo de Santa Maria, o Instituto D. Ana Rosa e o Instituto D. Escholastica Rosa, da cidade de Santos. Estes institutos, em regra, tinham por enfoque o ensino profissional dos filhos de comerciantes e operários (Custódio; Veronese, 1999, p. 47).

Ao estudarmos os elementos contextuais que compõem o nosso objeto de estudo, no intuito de conhecer as suas origens, sua estruturação ao longo do tempo até se tornar “prática educativa” organizada e executada pelo Estado, observamos na sua historicidade que há muito tempo as instituições criadas e destinadas, ao que hoje chamamos de socioeducação, não obtêm sucesso. Afinal, elas são criadas para depositar aqueles que estão incomodando a sociedade e não para proteger, educar e oportunizar outro contexto de vida para eles. Bossa e Guerra (2023) admitem que sempre se buscou proteger a sociedade e não o adolescente. Segundo essas autoras, “[...] a medida socioeducativa funciona como modalidade de proteção da sociedade face ao adolescente infrator, e não como forma de proteger o adolescente dos processos de exclusão que sofreu” (Bossa; Guerra, 2023, p. 2).

Até aos tempos de hoje (século XXI), especialistas, pesquisadores e alguns profissionais da área socioeducativa continuam a busca pela atenuação do “problema” e mantêm a preocupação com os marginalizados, mas não conseguem ser eficazes no tratamento da questão educacional e da formação profissional dentro das instituições de amparo e socioeducação. Sobre essas instituições, Bossa e Guerra (2023) avaliam que são

[...] construções sociais voltadas ao adolescente autor de ato infracional cuja finalidade é reparar o dano e produzir a responsabilização pelo ato e pelas suas consequências sociais. No entanto, a reincidência infracional marca o fracasso da medida socioeducativa, possivelmente porque, em seu trato, não considera a singularidade do adolescente ocupante do espaço de privação de liberdade, tampouco a adolescência em questão ou, ainda, o contexto determinante de sua exclusão (Bossa; Guerra, 2023, p. 2).

Atuando como profissionais do meio aberto, constatamos frequentemente a reincidência infracional. A impressão que temos é que uma vez praticante de ato infracional, outras vezes também. A reincidência é apontada por Calazans e Matozinho (2020, p. 4) como “um problema cada vez mais agudo”. A permanência do adolescente no mesmo contexto originário da prática infracional é um fator que pode contribuir para a reincidência. Durante a internação, a rede de apoio dos órgãos públicos, no desenvolvimento de suas ações, não alcançou resultados satisfatórios frente à necessidade de modificar o contexto familiar, econômico, social, intelectual e psicológico do adolescente, fazendo com que a socioeducação não se consuma.

Os jovens chegam à maioridade legal e passam a responder criminalmente por seus atos. Não raro, observamos alguns que passam de adolescente em cumprimento de medida socioeducativa para adultos habitantes do sistema carcerário. Diante da realidade de pobreza, distanciamento da escola e falta de acesso aos direitos sociais básicos, percebemos que as desigualdades sociais e econômicas se aprofundam e a chance de crianças e adolescentes excluídos enveredarem pelos caminhos marginais e da criminalidade se torna cada vez mais provável.

Fonseca (2008), em estudo sobre o Instituto Disciplinar de São Paulo, assinala que, desde o final do século XIX, era discutida a necessidade de criação de uma instituição capaz de resolver a condição social dos menores tidos como vadios, ociosos e abandonados da cidade de São Paulo. Foi quando, em 1893, o senador Paulo Egídio apresentou o Projeto de Lei nº 33, propondo a criação do “Azylo Industrial de São Paulo [...], o qual receberia crianças dos dois sexos encontradas mendigando, aquelas moralmente abandonadas, acompanhadas de conhecidos criminosos ou filhas de pais viciados e condenados por sentença judicial” (Fonseca, 2008, p. 2). A intenção era que os menores abrigados recebessem instrução elementar: leitura, escrita, aritmética, noções de moral e, principalmente, “instrução industrial em oficinas, assim como aprendizado agrícola em trabalhos com culturas no terreno da instituição” (Fonseca, 2008, p. 2).

O senador Paulo Egídio retirou o projeto do senado algum tempo depois com o intuito de que outro parlamentar o fizesse. Assim, o deputado Cândido da Motta o fez em 1900, por

meio da Lei Estadual nº 844, de 10 de outubro de 1902. Fonseca (2008) destaca o interesse de juristas e políticos em inserir o problema do menor nos debates públicos e em fazer o Estado se responsabilizar pelo “problema social”.

O Instituto Disciplinar de São Paulo foi criado com subordinação ao secretário do interior e da justiça, ficando sob a inspeção do chefe da polícia. A disciplina, uma das preocupações do Instituto, obedecia aos preceitos militares e a orientação educacional da instituição era a regeneração pelo trabalho ou pedagogia do trabalho. A rotina consistia em atividades agrícolas. Quanto às oficinas industriais, só foram instaladas em 1911. Santos (2021) declara que, contrariamente ao projeto inicial, o Instituto deixava muito a desejar em matéria de educação; “eram frequentes os casos de jovens em que, após uma longa estadia, de lá saíam sem nada aprender, em estado de semianalfabetismo” (Santos, 2021, p. 225).

A explosão demográfica que acontecia na cidade de São Paulo entre 1870 e 1907, acompanhada pelo crescimento industrial, também é destacada por Santos na mesma obra. As desigualdades sociais se aprofundavam, ampliando a diferença entre ricos e pobres. Diante da inexistência de oportunidades de trabalho e salário para todos, a dinâmica do modo de produção capitalista pode deixar a classe empobrecida excluída, com poucas alternativas para buscar o mínimo para existir. Uma delas é considerada fora do padrão e das normas sociais, ou seja, é buscar por meios ilícitos, moral e juridicamente, suprir as necessidades básicas, o que acarreta o aumento de crimes e o conseqüente aumento da repressão ao crime.

O fato é que as condições sociais e habitacionais da cidade não compartilhavam desse “progresso” e não havia condições mínimas de salubridade e saneamento, o que favorecia o alastramento das pestes e epidemias. As tensões sociais aumentavam com o crescimento da ocorrência de crimes e, paralelo a isso, cresciam os mecanismos de repressão.

A necessidade do “mínimo para existir” nos remete aos postulados deixados por Marx e Engels (2001), ao analisar as bases filosóficas da História. Esses filósofos afirmam haver um primeiro pressuposto da existência humana e, portanto, de toda a história, “o de que todos os homens devem ter condições de viver para poder “fazer a história””. E continuam:

[...], mas, para viver, é preciso antes de tudo beber, comer, morar, vestir-se e algumas outras coisas mais. O primeiro fato histórico é, portanto, a produção dos meios que permitem satisfazer essas necessidades, a produção da própria vida material; e isso mesmo constitui um fato histórico, uma condição fundamental de toda a história que se deve, ainda hoje como há milhares de anos, preencher dia a dia, hora a hora, simplesmente para manter os homens com vida (Marx; Engels, 2001, p. 21).

Ao que se percebe, a esfera política e administrativa do país não se preocupou em produzir os meios que permitissem a satisfação das necessidades materiais básicas para todos os cidadãos e cidadãs, no intuito de “manter os homens com vida”, como postulam os filósofos citados. Naquele contexto de crescimento populacional e desenvolvimento industrial, as condições materiais básicas seriam: investimento em saneamento, moradia, saúde, educação, geração de emprego, dentre outros, o que não difere muito dos dias atuais (terceira década dos anos 2000). Mas a preocupação se voltava unicamente em manter a sociedade livre dos menores abandonados, vadios e ladrões, movimento que ficou conhecido como “saneamento social”.

Juristas e legisladores se dedicaram à elaboração de leis para punir e conter adultos e menores que ameaçavam a ordem social. Com essa finalidade, foi estabelecido o Código Penal da República no ano de 1890, substituindo o de 1831, do período imperial. O primeiro Código trazia definições de quem deveria ser e quem não deveria ser punido. O segundo apresentou-se mais adequado à realidade republicana. No que se refere às crianças, o Código Republicano instituiu que não eram considerados criminosos “os menores de nove anos completos” e os “maiores de nove anos e menores de quatorze, que obrarem sem discernimento” (Santos, 2021, p. 216).

Nesse contexto, o Estado assumia, além do Instituto Disciplinar em São Paulo, três instituições de “assistência ao menor”: o Abrigo de Menores e a Escola 15 de Novembro, no Rio de Janeiro, e o Instituto João Pinheiro em Minas Gerais. Além dessas quatro, mantidas pelo Estado, havia mais dezesseis herdadas do período imperial e quatorze que foram criadas entre 1889 e 1930. Estas eram mantidas por organismos religiosos e contribuições de particulares, geralmente associações sociais, e subsidiadas pelo próprio Estado.

Foi realizado, em 1920, o primeiro Congresso Brasileiro de Proteção à Infância e, no ano seguinte, “um serviço de proteção e assistência ao menor abandonado<sup>15</sup> e delinquente [...], combinando as estratégias de assistência e repressão” (Faleiros, 2011, p. 46). O encarregado para consolidar as leis de assistência e proteção aos menores (Código de Menores de 1927) foi o professor, ex-deputado e juiz José Cândido de Albuquerque Mello Mattos.

Em 1923, por meio do Decreto nº 16.272, de 20 de dezembro, foi instituído o regulamento de proteção aos menores abandonados e delinquentes.<sup>16</sup> Passeti (2021) assegura que esse Decreto reconhecia a situação de pobreza como geradora de crianças abandonadas e

---

<sup>15</sup> A categoria “menor abandonado” foi definida tanto pela ausência dos pais quanto pela incapacidade da família de oferecer condições apropriadas de vida à sua prole (Rizzini; Rizzini, 2004).

<sup>16</sup> Os considerados delinquentes eram internados contra a sua vontade; já os considerados desvalidos eram internados por solicitação da família ou até por iniciativa própria.

de jovens delinquentes. A promulgação do Código de Menores (Decreto nº 17.943/A), também chamado Código Mello Mattos, só aconteceu em 12 de outubro de 1927, o qual, no entendimento de Paganini (2011), respondia aos interesses da elite da época, era carregado de conteúdo moral, elaborado para resolver os ditos “incômodos da delinquência”, ignorando por completo a desigualdade social e a exploração econômica.

A concepção do Código era a de que a internação para reeducar e readaptar os menores à sociedade funcionaria como a solução para o problema (Evangelista, 2008). Por esse ponto de vista, o Código de 1927 legaliza a institucionalização dos ditos menores e incute, pelo menos em tese, um caráter de reeducação às ações praticadas. Nesse modelo, a caridade e a filantropia perde espaço, pois o Estado é quem se responsabiliza pela missão de reeducar e readaptar os jovens por meio do ensinamento de um ofício ou de uma profissão. Para isso, defende-se a instalação de oficinas e a prática de dar aulas para os jovens institucionalizados.

Intencionalmente ou não, o tratamento dado à questão foi superficial, algo que corresponde ao que Kosik (1969) chamou de mundo da pseudoconcreticidade, ou seja, quando, na análise de um fenômeno, não consideramos seu caráter histórico e permanecemos na superficialidade aparente da realidade. Esse autor faz a seguinte reflexão:

O complexo dos fenômenos que povoam o ambiente cotidiano e a atmosfera comum da vida humana, que, com a sua regularidade, imediatismo e evidência, penetram na consciência dos indivíduos agentes, assumindo um aspecto independente e natural, constitui o mundo da pseudoconcreticidade [...]. Um claro-escuro de verdade e engano. O seu elemento próprio é o duplo sentido (Kosik, 1969, p. 11).

De acordo com Irene Rizzini e Irma Rizzini (2004), foi a “internação de menores abandonados e delinquentes que atraiu a atenção da imprensa carioca, abrindo espaço para várias matérias em sua defesa, o que, sem dúvida, contribuiu para a disseminação e aceitação do modelo” (Ibid., 2004, p. 29).

A internação de menores abandonados e delinquentes, apontado como a “solução” para o problema da pobreza, nos parece equivocado. Kosik (1969) nos permite entender, à luz do materialismo histórico-dialético, que a essência de um fenômeno não se dá imediatamente. Dessa forma, ao nos depararmos com a “pseudoconcreticidade” do mundo fenomênico e lhe atribuímos causas e consequências, fundadas apenas no imediatismo da aparência, corremos o risco iminente de cometermos graves equívocos, por nos faltar o conhecimento da “coisa em si”. Portanto, levar em consideração o caráter histórico dos fenômenos torna-se imprescindível à destruição da “pseudoconcreticidade”. Parece ser isso o que aconteceu e acontece quando se

atribui à internação de menores abandonados e delinquentes a solução para o problema da pobreza e das desigualdades sociais.

A verdade pode estar ocultada no aparente, na sua interpretação imediata. Para conhecermos a verdade de um fenômeno, devemos partir da sua própria aparência, da forma como se nos apresenta. Nas palavras de Kosik (1969, p. 52), “o conhecimento do conteúdo objetivo e do significado do fenômeno, da sua função objetiva e do lugar histórico que ele ocupa no seio do corpo social” depende de se partir do mundo da aparência para que se desvende o mundo real.

No contexto em que o Estado assumia a responsabilidade pelo “menor em situação irregular”, foram criados alguns órgãos estaduais e municipais como os Juizados de Menores, as Secretarias de Promoção do Menor e as Fundações Estaduais. Com abrangência nacional foi criado o Serviço de Assistência a Menores (SAM), em 1941. De acordo com Evangelista (2008), esse órgão trouxe intenções positivas, pois pretendia vincular à perspectiva corretiva objetivos de natureza assistencial, ressaltando a importância de estudos, pesquisas e assistência psicopedagógica aos menores assistidos. O lamentável é que tudo ficou no campo das intenções.

Segundo Rizzini e Rizzini (2004), ao longo de 23 anos de existência, o SAM ficou conhecido como “escola do crime”, bem como outros adjetivos pejorativos, inclusive denunciado como lugar de “sangue, corrupção e vergonha”. Sobre o SAM, as autoras afirmam:

Os escritórios instalados tornaram-se cabides de emprego para “afilhados políticos”, salvando-se alguns deles. No processo de “expansão nacional” do SAM, a finalidade de assistir aos “autênticos desvalidos”, ou seja, àqueles sem responsáveis por suas vidas, foi desvirtuada, sendo o órgão tomado pelas relações clientelistas, pelo uso privativo de uma instituição pública. “Falsos desvalidos”, cujas famílias tinham recursos, eram internados nos melhores educandários mantidos pelo Serviço, através de pistolão e até corrupção (Rizzini; Rizzini, 2004, p. 33-34, grifos das autoras).

Faleiros (2011, p. 61) relata que juízes da época passaram a denominá-lo de “fábrica de delinquentes”, “núcleo de criminosos”, além da imprensa tratá-lo como “sistema desumano, ineficaz e perverso”, que tentavam tratar a violência com a imposição de atitudes, também autoritárias e violentas, ainda que fossem apregoadas ações de reeducação.

Diante das pressões e denúncias, o SAM foi extinto em 1964, sendo substituído no mesmo ano pela Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM), órgão integrante do Ministério da Justiça e depois transferido para a Previdência Social, permanecendo lotado nesta instituição pública durante o período de 1972 até 1986. Em nível estadual e subordinado à FUNABEM foram criadas as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEMs). Sobre

essa política, Medeiros *et al* (2014, p. 188) ponderam que “na prática, a FUNABEM continuou a reproduzir os modelos anteriores, baseados na repressão e na punição, e acentuados pela violência característica da ditadura militar no país”. As FEBEMs recebiam para internação tanto adolescentes que cometiam atos infracionais quanto aqueles que viviam em situação de rua, seja por fragilidade própria ou por ausência de vínculos familiares.

Nesse período, um novo Código de Menores foi instaurado, em 1979, mas foi considerado apenas uma reformulação do Código de 1927 (Rizzini; Rizzini, 2004). Foi esse novo Código que criou a categoria “menor em situação irregular” que expunha as famílias pobres à intervenção do Estado por sua condição de pobreza, concepção não muito diferente da concepção do Código anterior. O que chama atenção é que a pobreza, mesmo sendo considerada causa do abandono e da delinquência, não era tratada como um problema a ser resolvido ou atenuado com a adoção de políticas sociais pelo Estado. A solução apresentada, seja por meio de juristas, legisladores ou políticos de um modo geral, portanto, pelo Estado, era sempre o recolhimento, a internação das crianças e jovens, para tirá-los do convívio público, “com vistas à limpeza social e ao controle dos mais pobres” (Valença; Lima; Paiva, 2014, p. 71).

O modo de produção capitalista e suas relações econômicas podem até não ser percebido de forma direta e imediata como causas da extrema pobreza, do ato infracional, da baixa escolaridade dos socioeducandos e de inúmeros outros problemas sociais que são enfrentados nas relações cotidianas. Entretanto, na nossa concepção, esses problemas inerentes aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas são promovidos pelas graves desigualdades sociais, de caráter originariamente histórico e econômico.

Nesse sentido, Faleiros (2011) observa, com propriedade, a divisão social entre crianças pobres e crianças ricas. E faz sua análise:

A estratégia de encaminhamento da criança pobre para o trabalho articula o econômico com o político, referindo-se ao processo de valorização/desvalorização da criança enquanto mão de obra, como se a desigualdade social fosse natural. Nessa ótica, aos pobres e dominados caberia trabalhar, aos ricos e dominantes caberia dirigir a sociedade. [...]. Os primeiros são desvalorizados enquanto força de trabalho cuja sobrevivência e preparação escolar ou profissional deve estar ao nível da subsistência, validando-se, contraditoriamente, o projeto de direção da sociedade, de vida intelectual que aos segundos caberia (Faleiros, 2011, p. 34).

Com essa perspectiva, foram criadas as escolas profissionalizantes para corresponder às demandas do modo de produção capitalista durante a Revolução Industrial. Em meio à divisão de classes sociais, a educação também foi dividida entre escolas de formação geral para atender

à classe dirigente, e em escolas profissionais para a classe dirigida, fornecedora de mão de obra. Em consequência disso, surgiram também concepções pedagógicas distintas e até mesmo opostas.

Os conhecimentos da psicologia e psiquiatria foram utilizados por órgãos como os juizados de menores, secretarias de promoção do menor, fundações estaduais e outros órgãos nacionais, inclusive a FUNABEM, no sentido de expor suas teorias sobre a população atendida. Inclusive, utilizavam os instrumentos de divulgação institucional para “práticas discursivas” e “produção de saberes”. Os estudos de Rizzini e Rizzini (2004) consideram que esses órgãos faziam

Um enorme esforço de construção de saberes que tentam dar conta das causas da delinquência e do abandono de crianças, dos comportamentos dos menores e das famílias, além de dar publicidade às ações institucionais e justificar ideologicamente a necessidade da intervenção junto a este grupo social (Rizzini; Rizzini, 2004, p. 30-31).

Ressaltamos que Cruz (2014) evidencia em sua pesquisa que os saberes da psicologia contribuíram com a “reprodução do estigma do delinquente” e a psiquiatria criminal esteve associada à individualização de sintomas, objetivando dar “caráter científico às desigualdades e neutralizar qualquer movimento de resistência à exploração e opressão” (Cruz, 2014, p. 70). A autora afirma que a psicologia e a psiquiatria foram usadas para sustentar, com pareceres e diagnósticos, a elaboração da figura do delinquente.

O contexto político e econômico da década de 1980 levou à diminuição de recursos para as FEBEMs; junto a isso, como reflexo hereditário do antigo SAM, a instituição é denunciada por clientelismo e passível de corrupção. Para piorar ainda mais a imagem da instituição, os anos de 1985 e 1986 foram marcados por grande número de fugas nas FEBEMs. Diante das fugas, ficou a sensação de que não havia, por parte da instituição, grandes esforços para contê-las, ou até mesmo poderia estar acontecendo a sua facilitação. “Portanto, a alternativa encontrada para resolver o problema foi a institucionalização dos menores nas ruas, como uma maneira de que eles não retornassem para as instituições” (Fernandes; Costa, 2021, p. 28).

Nesse íterim, aconteceu o I Encontro Nacional das Comissões Locais do Projeto Alternativas Comunitárias de Atendimento a Meninos de Rua, em Brasília, no ano de 1986. Esse Encontro instigou a criação do Movimento Nacional de Meninos e Meninas de Rua (MNMMR) que era financiado pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), o qual seguia as orientações do Conselho Econômico para a América Latina (CEPAL). O interesse desses organismos internacionais em financiar determinados movimentos ou programas estava relacionado à viabilização da implantação do projeto econômico neoliberal

no Brasil, assim como estava acontecendo em toda a América Latina, com objetivos de “diminuir” o Estado e restringir recursos da institucionalização de menores e demais setores sociais.

Os ares da redemocratização do Brasil, que se sucedeu nos anos 1980, sopraram por todos os estados da federação no que concerne ao problema social em discussão. O nível de conscientização e o desejo de mudança foi impulsionado por diversos fatores, os quais desenharam um novo quadro político, social e até jurídico, não só na história do país, mas também na história da infância no Brasil. Custódio e Veronese (1999) destacam que, naquele período, setores da sociedade passavam a exigir transformações urgentes para a situação social. E acrescentam:

Foi a partir da organização dos vários movimentos sociais, como o Movimento de Defesa do Menor, o Movimento Criança Constituinte, o Movimento Nacional dos Meninos e Meninas de Rua e a Pastoral do Menor, apenas para citar alguns, que a Constituição Federal de 1988 incorporará uma série de garantias destinadas a crianças e adolescentes (Custódio; Veronese, 1999, p. 74).

Foram essas garantias asseguradas na Constituição de 1988, colocando a infância e a adolescência brasileiras como “sujeitos de direitos e prioridade absoluta” que fundamentaram os documentos legais subsequentes à Constituição, sobretudo o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), aprovado e promulgado em 1990, considerado “a única legislação latino-americana adequada aos princípios da Convenção das Nações Unidas sobre o Direito da Infância” (Figueiró; Minchoni; Mello, 2014, p. 30).

Ainda há dois fatores principais que diferenciam o Estatuto de 1990 das legislações anteriores (Códigos de Menores). Um deles é o fato de a nova lei ter sido fruto de iniciativa popular e de amplos setores da sociedade organizada; o outro está relacionado à doutrina da proteção integral, que impede crianças e adolescentes de terem as mesmas penas destinadas aos adultos (Figueiró; Minchoni; Mello, 2014).

Os direitos formalizados numa lei têm um significado enorme, mas o maior desafio é vê-los exercidos na prática. Especialmente, os profissionais que exercem seu trabalho na Assistência Social e vivem o cotidiano mais perto da juventude pobre e negra sabem que ainda tem muito a ser feito e a ser mudado, pois, na prática, o Estado (a polícia e o sistema socioeducativo), a sociedade e os meios de comunicação ainda desrespeitam o público infantojuvenil, principalmente das classes pobres e negras habitantes da periferia. Trabalhos acadêmicos, feitos no Estado do Rio Grande do Norte, como o de Siqueira (1982), Frota (2006),

Evangelista (2008), dentre outros, constatam essa afirmação e denunciam a violência sofrida por esse público, demonstrando que a punição e a criminalização ainda são suas características mais marcantes.

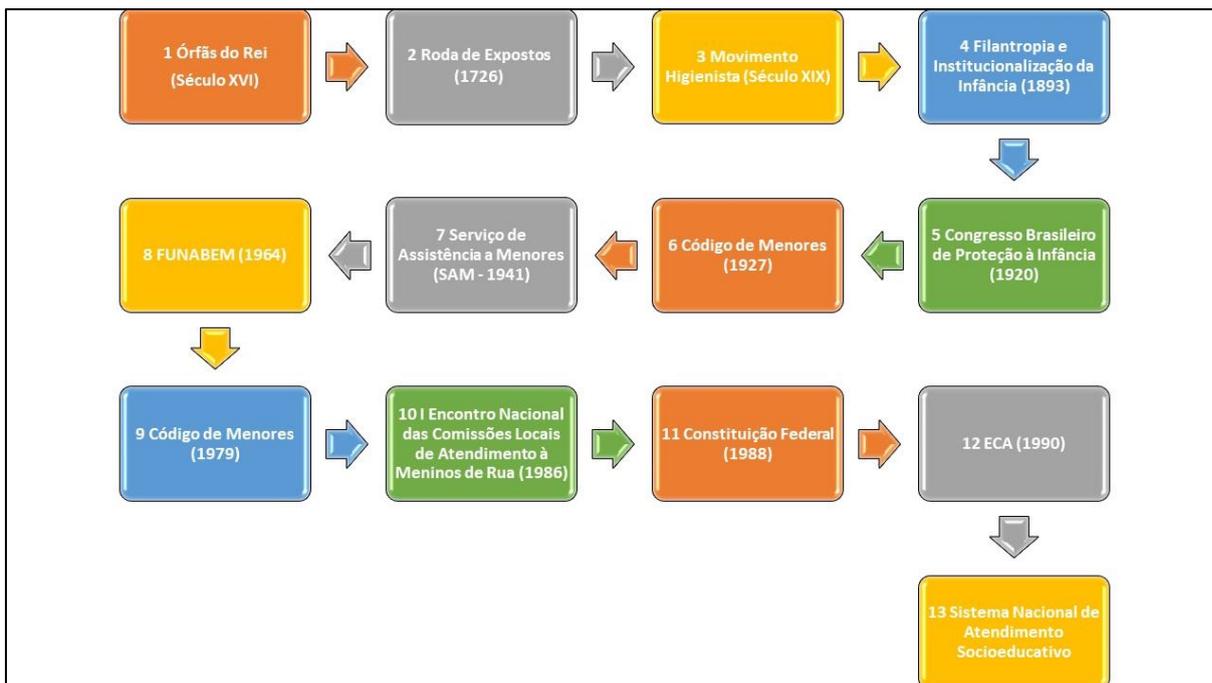
É com o ECA, Art. 112, que nascem as medidas socioeducativas, passíveis de serem aplicadas ao adolescente, entre doze e dezoito anos de idade, a que se atribua autoria de ato infracional. São estabelecidas seis medidas: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional (Brasil, 1990).

Posterior ao ECA, a Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, “institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta a execução das medidas destinadas a adolescente que pratique ato infracional” (Brasil, 2012). O SINASE ordenou a elaboração do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo em parceria com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios para que, com base neste, Estados e Municípios apresentem seus Planos em suas respectivas esferas.

O ECA e o SINASE são dois marcos importantes na legislação da história recente do país para proteção das crianças e adolescentes. Entretanto, essas Leis precisam ser respeitadas, principalmente pelos agentes públicos, como policiais e profissionais que trabalham com os adolescentes ditos em conflito com a Lei. Ademais, precisamos estar atentos e denunciar alguns agentes públicos e alguns profissionais da comunicação que se referem indevidamente a esses jovens, inclusive destruindo sonhos e lhes atribuindo práticas ilegais, algumas vezes forjadas, no intuito de criminalizá-los.

A seguir, explicitamos, de forma sintética, os principais marcos da história nacional de amparo e atendimento aos infantes e adolescentes:

Imagem 1. Linha do tempo sobre a socioeducação no Brasil



Fonte: Elaboração própria, 2024.

Reconhecemos que são múltiplos os fatores contribuintes para esse problema social. A educação ou a falta dela se sobressai como um deles, as vivências intrafamiliares, as determinações psíquico-comportamentais que entendemos como resultado de uma construção histórico-cultural<sup>17</sup> também. Mas, para além das causas imediatas, pretendemos abordar o cerne desse fenômeno enquanto resultado de profundas relações que se dão na base organizadora do modo de produção, o qual é alavanca propulsora para as relações dele decorrentes, e que se desenvolvem em função dos seus interesses econômicos e comerciais. Segundo Kosik (1969), quem quer conhecer a realidade não pode se contentar com os esquemas abstratos da própria realidade nem com suas abstratas representações, mas é preciso “[...] destruir a aparente independência do mundo dos contactos imediatos de cada dia” (Kosik, 1969, p. 16). E esclarece:

Como as coisas não se mostram ao homem diretamente tal qual são e como o homem não tem a faculdade de ver as coisas diretamente na sua essência, a humanidade faz um *détour* para conhecer as coisas e a sua estrutura. Justamente porque tal *détour* é o único caminho acessível ao homem para chegar à verdade, periodicamente a humanidade tenta poupar-se o trabalho desse desvio e procura observar diretamente a essência das coisas (o misticismo é justamente a impaciência do homem em conhecer a verdade). Com isso, corre o perigo de perder-se ou de ficar no meio do caminho, enquanto percorre tal desvio (Kosik, 1969, p. 21).

<sup>17</sup> Vygotsky (1984) afirma que tudo o que é especificamente humano e distingue o homem das demais espécies origina-se de sua vida em sociedade.

Por meio do estudo criterioso da realidade, o homem vislumbra desvencilhar-se do misticismo ou da pseudoconcreticidade em busca da essência ou da verdade escondida no emaranhado composto da vida real. É na tentativa de não ficarmos somente na observação direta e enganosa das coisas, mas conhecermos como elas foram construídas historicamente e em meio a determinadas relações, que passaremos, a partir de agora, a analisar os reflexos desse tratamento, bem como as práticas que se estabeleceram especificamente no Estado do Rio Grande do Norte para as crianças e adolescentes “delinquentes” e “desvalidas”. Nossa intenção é chegar ao esboço da construção histórica que veio culminar no nosso objeto de estudo: os processos formativos no CASE Pitimbu.

### 3 ASPECTOS HISTÓRICOS DA SOCIOEDUCAÇÃO NO RIO GRANDE DO NORTE

Eu vejo o futuro repetir o passado.  
 Eu vejo um museu de grandes novidades  
 O tempo não pára  
 Não pára não, não pára.  
 [...]  
 Nas noites de frio é melhor nem nascer  
 Nas de calor, se escolhe: é matar ou morrer  
 E assim nos tornamos brasileiros.  
 (O TEMPO NÃO PÁRA – CAZUZA, 1988)

Sim, nós vemos o presente repetir o passado... pois, quanto mais nos aprofundamos na pesquisa e lemos sobre o passado do nosso objeto de estudo, mais encontramos similaridades e “coincidências” com a literatura atual e com a própria prática em torno das medidas socioeducativas. Tal situação nos preocupa, bem como a pesquisadores experientes e outros profissionais que, há bastante tempo, trabalham com os excluídos da sociedade, especificamente, com o que hoje chamamos de adolescentes autores de atos infracionais.

De Makarenko, na Colônia Gorki na antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS), em 1920, até o Instituto Estevam Machado (IEM), localizado nas Quintas, em Natal, no ano de 1954 (Siqueira, 1982); das necessidades apontadas pelo presidente da Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) no Rio Grande do Norte, em 11 de outubro de 1971 (Siqueira, 1982), às necessidades descritas no Documento Interinstitucional: Irregularidades no Sistema Socioeducativo, de julho de 2012, sobre o Centro Educacional (CEDUC) Pitimbu (Rio Grande do Norte, 2012), é como se quase nada tivesse mudado. Os erros se repetem, as atitudes perante a problemática parecem “marcar passo”<sup>18</sup>.

#### 3.1 A CARIDADE AOS ENJEITADOS NA CAPITANIA DO RIO GRANDE

Ao final do século XVIII, de acordo com o historiador Tarcísio Medeiros (1973, p. 58), a população do Rio Grande “estava disseminada por toda parte, atingindo as terras e os pontos mais remotos”. O número de habitantes, ainda em formação e crescimento, chegava em toda a Capitania, em 31 de dezembro de 1805, a 49.200. A estatística da época ainda detalhou: 16.900 brancos; 19.058 pardos; 8.192 negros (livres e escravizados); e 5.050 indígenas (Medeiros,

---

<sup>18</sup> Expressão usada nos treinamentos militares para manter a tropa marchando, mantendo a mesma cadência, porém sem sair do lugar.

1973). Em relação à cidade de Natal, nos dizeres de Tavares de Lyra, em 1757, não passava de uma povoação sem importância, pois media apenas cerca de quatrocentas braças de comprimento por cinquenta de largura, contendo cento e dezoito casas e, em 1817, contava apenas com setecentos habitantes (Trindade, 2010).

Esses dados apresentados por Trindade contradizem os que são apresentados por Mariz e Suassuna (2002). Estes mencionam as informações fornecidas pelo vigário geral Feliciano José Dornelas. O vigário informava que a população de Natal no final de 1810 era de 5.977 habitantes. Destes, 1.815 eram brancos; 3.032 eram mulatos; 1.130 eram pretos. Não havia referência aos indígenas.

A diferença do número de habitantes de um historiador para o outro (5.277) é discrepante; além disso, indica decréscimo populacional. Será mesmo que em 1817 tínhamos um número de habitantes menor que em 1810? É possível que não. Assim, optamos por concordar com os dados oferecidos por Mariz e Suassuna (2002).

Entretanto, nosso objetivo para esse estudo não é conhecer qual historiador traz os dados mais corretos sobre o quantitativo populacional de Natal. Nosso objetivo é pesquisar e observar como se deu, à medida em que a população foi crescendo no nosso Estado, o comportamento das autoridades e da população em relação ao abandono de crianças, para entendermos se aconteceu em Natal o que aconteceu em Salvador, Rio de Janeiro e Recife em relação às crianças abandonadas.

A herança portuguesa, que em tudo se fazia (e ainda se faz) presente, trouxe em seu arcabouço a concepção de “freguesia”. De acordo com Monteiro (2007, p. 72), freguesias eram: “às áreas de assistência religiosa, implicando na presença de padres, igrejas e capelas, e abrangiam grandes áreas onde a população vivia dispersa em diferentes fazendas [...]”. A primeira freguesia do Rio Grande foi a de Nossa Senhora da Apresentação, onde foi fundada a igreja matriz de mesmo nome e onde ficava a cidade de Natal. Por esses tempos (século XVIII), de acordo com Medeiros (1973), a Capitania era assim formada:

[...] de um só município, Natal, depois contava com São José de Mipibu, Arez, Vila Flor, Extremoz, Vila do Príncipe, Vila Nova da Princesa e Vila do Regente, compreendendo as freguesias de Apodi, Goianinha, e Pau dos Ferros. A população, agora, estava disseminada por toda parte, atingindo as terras e os pontos mais remotos (Medeiros, 1973, p. 58).

No contexto nacional, nessa mesma época, as primeiras cidades como Salvador, Rio de Janeiro e Recife apresentavam preocupação com os bebês abandonados e, com isso, nelas já estavam sendo instaladas as primeiras Rodas de Expostos. Na Capitania do Rio Grande (do

Norte), em sua freguesia mais antiga, a de Nossa Senhora da Apresentação (Natal), não figurou na história tal artefato. Conforme diz Paula (2009, p. 26), “não houve a organização de uma Irmandade da Misericórdia, nem a construção de uma Santa Casa, nem muito menos a existência de uma Roda dos Expostos”. E complementa: “[...] mas havia os expostos”.

Seus estudos constataam a existência dos enjeitados e a generosidade de colonos, que se sustentavam na “noção de caridade cristã”, por isso praticavam ações dessa natureza, por ser a atitude caritativa, “condição primordial para a salvação da alma” (Rizzini, 2011, p. 91). Imbuídos desse sentimento, alguns colonos levavam o órfão ao batismo, davam-lhe um nome e também arcavam com as despesas dos sepultamentos, o que não era raro acontecer, pois a fragilidade da criança exposta não permitia que ela vivesse muitos dias. Vejamos o caso de José, João e Manoel:

Os ditos faleceram com sete meses, nove dias e dois dias de vida respectivamente. O pequeno José morreu na data de 13 de maio de 1784, havendo sido deixado na casa do mestre Agostinho da Silva, que realizando um último ato de caridade, para com aquele enjeitado, movido pelo espírito de solidariedade que havia na freguesia, sepultou o exposto na capela de Nossa Senhora da Conceição do Jundiá (Paula, 2009, p. 82).

Este é um dos muitos exemplos que o estudioso cita em sua dissertação. Assim, mostramos que, apesar da inexistência da Roda na cidade de Natal, os expostos ou enjeitados existiam, mas a própria população, com o sentimento religioso de caridade, os recebia, mesmo que fosse para, em poucos dias ou meses, os sepultarem. Dentre outros, houve casos como os de Manoel, Maria, Pedro, Damiana, Cosme, Antonia, crianças com poucos dias de vida, que morreram e foram sepultadas com auxílio de esmolas; na maioria das vezes, filhos de mulheres solteiras (Paula, 2009).

À época, não existia cemitério. Os enterros eram feitos dentro das igrejas, conforme tradição colonial. Apenas em 1856, após a construção do cemitério do Alecrim, é que os mortos de Natal deixaram de ser enterrados nas igrejas (Tavares, 2016). Registramos aqui o que diz Câmara Cascudo (1999) que, ao descrever um elemento histórico do cotidiano, expõe o racismo e a divisão social existentes na época, até mesmo em relação aos mortos. Vejamos a abordagem desse pesquisador:

Natal não sabia o que era um cemitério. Enterrava-se o cadáver dentro das igrejas, ao redor delas ou do cruzeiro. A matriz de Nossa Senhora d'Apresentação ergue-se sobre uma base de ossadas humanas, sepultadas durante séculos. Na igreja do Rosário enterravam os escravos e os mortos na forca por ordem da Lei. Em volta das igrejas o povo dizia que a terra era

também sagrada. *Enterrar no sagrado* era sepultar dentro das igrejas. [...] E os estrangeiros? E os marinheiros vindos dos navios de longe que morriam em Natal e não eram católicos? Foi preciso determinar um terreno para o enterro desses incrédulos ou crédulos de outra espécie. Nasceu o *Cemitério dos Ingleses*, no outro lado do rio Potengi, à margem da gamboa Manibu, perto da praia da Redinha (Casudo, 1999, p. 263, grifo do autor).

Não encontramos registros da separação quanto aos locais de enterros das crianças enjeitadas, mas há relatos de inúmeros casos de enterros em várias igrejas diferentes, incluindo os nomes de pessoas que pagavam pelos serviços fúnebres. Tais quantias eram cobradas pelos colonos em virtude da prestação de serviços efetuados pela igreja; os valores variavam de acordo com o tipo de enterro: com ou sem solenidade, missa cantada ou não, cova próxima ao altar ou no corredor, com ou sem vela (Paula, 2009).

Como vimos na segunda seção, em outras Capitanias, as Santas Casas de Misericórdia acolhiam os enjeitados por meio da Roda dos Expostos, mas essas instituições permaneciam com as crianças apenas até os sete anos de idade; daí em diante seus destinos ficavam nas mãos de um juiz, o que não garantia que elas teriam um lar e viveriam uma infância considerada normal. Ao contrário, deixa subentendido que a partir daí essas crianças, para sobreviverem, teriam que se submeter ao trabalho infantil e à vida nas ruas. Tal realidade, inevitavelmente, originaria “comportamentos viciosos” e proliferaria os “vagabundos e criminosos”.

Como em todo o país, no Rio Grande do Norte se refletiam os avanços das relações capitalistas em curso naquele período. As preocupações giravam em torno da defesa dos bens acumulados, da proteção da propriedade privada e da instauração da disciplina e da ordem. Desse modo, os “delinquentes” constituíam uma ameaça e seus comportamentos não correspondiam aos desejos da elite da sociedade. Nesse contexto, foi produzida, nas primeiras décadas do século XX, uma legislação que permitiu medidas repressivas, intervenção policial e formas de encaminhamento, ao mesmo tempo em que era gestada uma Justiça especialmente voltada para os menores (Rizzini, 2011).

A autora ressalta que nesse período “arquitetou-se um intrincado sistema [...] através do qual, qualquer criança, por sua simples condição de pobreza, estava sujeita a ser enquadrada no raio de ação da Justiça-Assistência” (Rizzini, 2011, p. 131). Ou seja, tudo acontecia sob o “discurso da proteção à infância”, mas o que “estava embutida era a proposta de defesa da sociedade” (*Ibid.*, p. 132).

Não encontramos, nos livros oficiais de história da Capitania do Rio Grande, relatos a respeito do abandono de crianças. Mas encontramos estudos acadêmicos, como o de Thiago de Paula (2009) e o de José Mateus do Nascimento (2010), cujas pesquisas foram realizadas em

documentos específicos como livros de batismo, livros de casamento, livros de óbito e livro de tomo da igreja matriz de Nossa Senhora da Apresentação.

Além dessas fontes, suas pesquisas se complementaram com os estudos dos termos de vereação<sup>19</sup> da Freguesia e com outras fontes que abordavam o tema, como jornais antigos da cidade, datados do início do século XX. Um desses jornais era denominado “A Ordem”. Fundado em 14 de julho de 1935, era o meio de comunicação oficial da Diocese de Natal. Sua característica marcante era manter-se numa linha ultraconservadora e anticomunista. De acordo com Furlin e Aguiar (2018), esse jornal

[...] traçou linhas claras quanto à moral e bons costumes para a população da época; posicionou-se diante dos eventos internacionais, seguindo um padrão reconhecível e claro que estivesse de acordo com a doutrina católica e os eventos nacionais e mundiais: o do anticomunismo (Furlin; Aguiar, 2018, p. 104).

Hoje, o acervo desse jornal está digitalizado em formato de imagem, às vezes, com difícil visualização. Nele, encontramos inúmeras matérias abordando “as creanças abandonadas” (A Ordem, 1936), os “menores abandonados e delinquentes” (A Ordem, 1947), “a reeducação e assistência social” (A Ordem, 1942), dentre outras matérias do gênero que tangenciam nosso objeto de estudo e revelam, diretamente, como as autoridades e a população locais percebiam e tratavam o tema do menor.

### 3.2 A ASSISTÊNCIA AOS MENORES ABANDONADOS NO RIO GRANDE DO NORTE

A consolidação do aparato jurídico, na tentativa de assegurar à sociedade o direito de afastar do seu convívio as crianças abandonadas e os jovens delinquentes que incomodavam nas ruas e no comércio, foi ordenado em 1927. Em vista disso, os jornalistas e as pessoas “de bem”, de um modo geral, sentiam-se legitimadas a fazerem cobranças ao poder público. É o que consta no trecho transcrito a seguir, onde, por meio de reportagens jornalísticas, reivindicavam “uma instituição de grande envergadura” para as “creanças abandonadas” (A Ordem, 1936). O teor jornalístico evidencia o quão articulado estava a linha editorial do jornal com o discurso dos representantes da elite do país que, como aponta Rizzini (2011, p. 125), “visava o saneamento moral da sociedade”, como também viabilizar “a função regulatória de enquadrar os indivíduos, desde a infância, à disciplina e ao trabalho”.

---

<sup>19</sup> Declaração com a decisão dos vereadores de câmaras municipais sobre algum assunto específico. Disponível em: <https://www.gov.br/arquivonacional/>. Acesso em: 08/06/2023.

Vejam os a seguinte abordagem:

Nunca é demais insistir na necessidade de ampararmos a nossa infancia contra os mil perigos que offerece o mundo. O juízo de menores, a policia de costumes, as instituições de assistencia aos menores precisam movimentar-se. Em todos reconhecemos as maiores reservas de bôa vontade, mas isso não basta. O nosso Estado não tem ainda, a não ser uma ou outra escola para menores desamparados, orphãos, gazeteiros, etc. – uma instituição de grande envergadura que chame a si, num patronato ou colônia, todas as creanças vadias. O resultado é acharem-se as notas da policia cheias de nomes de menores, que se dão á embriaguez, ao furto, á libertinagem, sem que para isso se apresente um remedio eficaz. [...] aqui fica, neste ligeiro comentário, o nosso apelo ás nossas dignas autoridades e instituições privadas, no sentido de olharem com mais cuidado o problema da vigilancia e amparo aos menores (Creanças [...], 1936, p. 1).

A partir dessa publicação, depreende-se que o Estado, em 1936, não tinha ainda, sob sua administração, um órgão próprio especializado na condução de programas sociais e de “assistência aos menores abandonados e delinquentes”. Conforme estudos de Freire (2015, p. 73), “até o início de 1943 não havia no Rio Grande do Norte nenhum serviço de assistência exclusivo a “menores” do sexo masculino [...]”. Tal realidade representava, inclusive, um atraso “assistencial” do nosso Estado, pois nos grandes centros do país, nessa época, havia instituições cumprindo com a finalidade da internação, cuja legalidade havia se consolidado por meio do Código Mello Mattos, de 1927, como determinado no Art. 55:

A autoridade, a quem incumbir a assistencia e protecção aos menores, ordenará a apprehensão daquelles de que houver noticia, ou lhe forem presnetnes, como abandonados os depositará em lugar conveniente, o providenciará sobre sua guarda, educação e vigilancia, podendo, conforme a idade, instrucção, profissão, saude, abandono ou perversão do menor e a situação social, moral e economica dos paes ou tutor, ou pessoa encarregada de sua guarda, adoptar uma das seguintes decisões. [...].  
b) entregal-o a pessoa idonea, ou internal-o em hospital, asylo, instituto de educação, officina escola de preservação ou de reforma; [...] (Brasil, 1927, p. 5).

A concepção do Código era manter a ordem social e, para tanto, a solução apontada para o denominado “problema do menor” foi a internação, objetivando, em tese, reeducar e readaptar os menores à sociedade. Os legisladores da época produziram uma resposta imediata a uma realidade aparente, cujos fenômenos apresentados nessa realidade não foram “decompostos” e nem analisados para a compreensão total de sua essência. Assim, a partir de reflexões sedimentadas no materialismo histórico-dialético, sustentamos que as soluções anunciadas no Código de 1927, com destaque para a internação, denotam uma pseudo-resposta a uma

pseudoconcepção dos fatos da realidade, que se efetivou na teoria e na prática como solução, mas, na verdade, se constitui numa pseudo-solução.

Conforme considera Kosik (1969), enxergar um fenômeno da realidade de forma isolada, sem levar em conta sua dependência do conteúdo histórico e das relações sociais que o produzem, é conferir-lhe um caráter de pseudoconcreticidade.

O que confere a estes fenômenos o caráter de pseudoconcreticidade não é a sua existência por si mesma, mas a independência com que ela se manifesta. A destruição da pseudoconcreticidade – que o pensamento dialético tem de efetuar – não nega a existência ou a objetividade daqueles fenômenos, mas destrói a sua pretensa independência, demonstrando o seu caráter mediato e apresentando, contra a sua pretensa independência, prova do seu caráter derivado (Kosik, 1969, p. 16).

Na frieza da lei, o “problema do menor” era e é tratado como uma realidade independente, um fenômeno individual, sem contextualização e dependência de outros acontecimentos históricos e sociais. Ou seja, o desemprego, a mendicância, a vadiagem, a delinquência e outras questões dessa ordem são fatos percebidos e tratados na superficialidade da aparência, cujas causas, em essência, estão encobertas pela objetividade do cotidiano. Como explica Kosik (1969, p. 12), “captar o fenômeno de determinada coisa significa indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde”. O envolvente mundo fenomênico desvia o homem, que passa a ver equivocadamente na aparência o fato real, quando, em essência, o real está ocultado pela pseudoconcreticidade. Feitas essas reflexões mais gerais a respeito do Código de 1927, voltamos aos fatos mais marcantes e decisivos na história de Natal, nos idos do século XX.

Entre 1940 e 1950, ocorreram em Natal episódios que modificaram a rotina da cidade, como a chegada dos norte-americanos, a construção do Porto e do campo de pouso de Parnamirim, além de todos os acontecimentos políticos e sociais circunstanciados pelo contexto da II Guerra Mundial. Também ocorreram acontecimentos como as grandes secas que afetaram principalmente o interior do Estado.

Tais fatos, cada um com sua peculiaridade, transformaram a cidade, pois sua população cresceu 88,2%. Como mostra Oliveira (2005), o crescimento demográfico acarretou inúmeros problemas como desemprego, mendicância, vadiagem, delinquência (principalmente juvenil), menor abandonado, prostituição (principalmente de menores), dentre outros. Com isso, cresceram também as cobranças por providências para esses problemas sociais. O jornal “A Ordem” dava voz às reclamações, como nesta publicação:

Entre nós, o problema dos menores delinquentes e abandonados se revela de uma angustia desesperadora. Mas, sabemos que a administração estadual, tão lucida em compreender e resolver todas as questões de ordem econômica e social que lhes estão afetas, porá em prática, dentro de breve tempo, um plano geral de reeducação e assistência, incluindo menores, desempregados, desajustados, inválidos, e todas as chagas sociais desse século (A propósito [...], 1942, p. 1).

Os problemas de ordem social são agravados historicamente na medida em que o modo de produção capitalista não consegue dar conta das demandas sociais. Aliás, esse modo de produção não nasceu para dar conta de demandas caracterizadas como problemas sociais, mas para criá-los, pois, em sua natureza, reside o objetivo central de acumular riquezas e não as distribuir. Assim, a economia, o mercado e o lucro dos capitalistas são os âmbitos principais de atenção, de modo que não é, nunca foi e nunca será prioridade solucionar problemas como a seca no nordeste brasileiro, a fome, o desemprego, a mendicância, etc., tendo em vista que, dentro desse modo de produção, há intenção apenas de amenizar esses problemas, com o objetivo de conter revoltas.

Nessa perspectiva, para conter e equilibrar a desordem que os problemas sociais causam, o próprio Estado providencia soluções paliativas, que são divulgadas ideologicamente para a sociedade como uma resposta definitiva aos problemas; na realidade, são mecanismos de autossustentação do próprio modo de produção. Dessa forma, sob o bastão do poder judiciário, o Estado se organiza para criar e manter sua estrutura assistencialista objetivando retirar do meio social a população que não cabe na esfera organizacional do capitalismo. Nesse aspecto, um importante órgão foi criado no Rio Grande do Norte durante a gestão do Interventor Federal Dr. Rafael Fernandes, no ano de 1942. Trata-se do Serviço Estadual de Reeducação e Assistência Social (SERAS). Na época, “A Ordem” trouxe a seguinte reportagem:

No programa de ação do S.E.R.A.S. estão incluídos, para objetivação na proporção dos recursos financeiros, diversos aspectos da questão social: proteção á maternidade e á infancia, menores abandonados e delinquentes, reorganização familiar, desempregados, mendigos e inválidos, habitações populares, salas de costura, etc. Em relação aos menores, o Serviço manterá estreita união de vistas com o Juizado competente. Aproveitará o “Orfanato João Maria”, dando-lhe uma organização mais perfeita. Criará o Abrigo para menores Abandonados e Delinquentes, do sexo masculino, com regimen de trabalho regular, além de agencia de colocações, clinica de conduta, agencia de reajustamentos familiares, fiscalização de diversões em geral, etc. (A organização [...], 1942, p. 1).

O SERAS viria como mais uma resposta imediata do Governo Estadual para contribuir com a amenização de problemas como os menores abandonados, a “infância desvalida”, “a

velhice desamparada e indigente”, dentre outros. Sua criação é atribuída ao Governo do Estado; porém, Lima (2006) assegura que a criação do SERAS se deu por iniciativa da Igreja Católica, no contexto do denominado Movimento de Natal, coordenado pelo padre Eugênio Sales.

Por meio de ações coordenadas pela Arquidiocese de Natal na década de 40, como o Serviço de Assistência Rural (SAR) e o Movimento de Educação de Base (MEB), o Movimento de Natal se constituiu uma experiência pastoral bem sucedida, que se tornou nacional e internacionalmente conhecida (Ferraro, 2015). O autor menciona a articulação da Arquidiocese com os demais serviços sociais do Estado como o SERAS e a Legião Brasileira da Assistência (LBA).

Criado pelo Estado, em parceria com a igreja, o SERAS foi fundado em um momento em que a cidade de Natal estava “com centenas de crianças maltrapilhas em completa vagabundagem, sem escola, sem alimentação, sem tecto, sem orientação, abandonadas material e moralmente nos termos da lei” (O problema [...], 1943, p. 4).

Nesse contexto também foi inaugurada, em Natal, no dia 1º de janeiro de 1943, uma sede da LBA, instituição que havia sido criada em âmbito nacional “com o objetivo de prover as necessidades das famílias cujos chefes haviam sido convocados para a guerra” (Lima, 2006, p. 106), e passou a colaborar também com outras instituições assistenciais, dentre elas o Abrigo Juiz Mello Mattos, instalado em 13 de março de 1944, coordenado pelo Estado por meio do SERAS. O jornal “A Ordem”, em de 28 de abril de 1947, descreveu assim o Abrigo:

[...] Casa de menores, que é constituída de sala de diretoria e administração; secretaria, gabinete médico e ambulatório, sala de aulas, oficinas de sapataria, marcenaria, tipografia e encadernação, além dos cinco amplos dormitórios, com capacidade para 16 leitos cada um, cozinha, banheiros, aparelhos sanitarios e grande recreio, sombreado por frondosas arvores. Ali vivem e se reeducam noventa meninos que antigamente perambulavam pelas ruas da cidade, na iminencia de ingressarem na escola do crime, como muitos dos delinquentes hoje tambem recolhidos. Vigados permanentemente por quatro inspetores, os menores teem entretanto a mais ampla liberdade, empregando-se nos casos necessários as medidas correntivas aprovadas pela moderna pedagogia educacional, pois na verdade a maioria dos internos jamais receberam qualquer educação (Menores [...], 1947, p. 4).

É visível a confluência ideológica do jornal com o ideal presente no Código de Menores de 1927, onde se vê a internação como solução, tirar das ruas e vigiar, pois, eles estão em desconformidade com as leis, as regras e os costumes estabelecidos. Além disso, pelo artigo, fica claro o emprego de medidas corretivas nos casos que entendiam como necessário. Como veículo católico e anticomunista, o jornal seguia uma linha clara de apoio ao conservadorismo

e se mantinha parcial ao tratar de problemas cuja resolução cabia ao Estado. Na matéria, seguem-se elogios ao Abrigo, com o intento de publicizar o quanto este estava cumprindo com eficiência o seu papel:

Selecionados os que demonstram suas tendencias para qualquer profissão, são imediatamente enviados para as aulas de sapataria ou tipografia, encadernação ou marcenaria, não se dispensando nenhum das aulas de alfabetização, com a separação as classes dos adiantados e atrasados. E esta pratica vem alcançando o mais completo exito, pois daquelas oficinas já saem trabalhos que em nada desmerecem os feitos por verdadeiros artistas (Menores [...], 1947, p. 4).

A Igreja Católica continuava a manter instituições de apoio à infância, por meio de suas Obras Sociais. A esse respeito, Nascimento (2010) elaborou um quadro com algumas instituições mantidas pela Arquidiocese de Natal, criadas entre as décadas de 1940 e 1950, para atender às crianças carentes.

Quadro 2. Instituições de amparo às crianças carentes – décadas de 1940 e 1950, Natal/RN.

<b>Data de inauguração</b>	<b>Nome da instituição e tipo de atendimento</b>	<b>Endereço</b>
26/12/1946	Escola Ambulatório e Centro Social Cônego Monte (atendimento para ambos os sexos – externato).	Av. Bernardo Vieira, 130. Bairro: Lagoa Seca.
20/04/1947	Escola Ambulatório Padre João Maria (atendimento para ambos os sexos – externato).	Av. Bernardo Vieira, 635. Bairro: Morro Branco.
29/10/1948	Patronato de Ponta Negra (atendimento exclusivo masculino – internato).	Rua da Praia, 137. Praia de Ponta Negra.
05/06/1949	Escola Ambulatório Matias Moreira (atendimento para ambos os sexos – externato).	Rua São Miguel. (Vilas dos Pobres). Bairro: Carrasco.
29/06/1951	Instituto Bom Pastor (atendimento exclusivo feminino – internato).	Bairro Bom Pastor.
1953	Casa da Criança (atendimento para ambos os sexos – semi-internato).	Av. Bernardo Vieira, 635. Bairro: Morro Branco.
1954	Instituto Estêvam Machado (atendimento exclusivo masculino – internato).	Praça Coronel Caldas. Bairro: Quintas.

Fonte: Nascimento (2010, p. 22-23).

Essas eram as escolas e instituições pertencentes à Pastoral da Ação Social da Arquidiocese de Natal. Eram erguidas e mantidas por doações de instituições e pessoas sensibilizadas com obras sociais. O recorte temporal da pesquisa do professor Nascimento não abrange o Orfanato Padre João Maria, pois sua criação ocorreu em 1920, também pela Igreja Católica, para atender exclusivamente a menores do sexo feminino. Mais tarde, em 1946, fora do âmbito da Igreja, o Orfanato foi transformado em Instituto Padre João Maria, continuando a atender apenas meninas (Freire, 2015). Constatamos que em torno da problemática “do menor”, no Rio Grande do Norte, surgiram diversas tentativas de controle tanto por parte da Igreja Católica quanto do Estado, que também era cobrado incessantemente a esse respeito.

As práticas de educação profissional para adolescentes institucionalizados, neste Estado, aconteceram pela primeira vez por meio da primeira instituição estabelecida para abrigar menores abandonados do sexo masculino, o Abrigo Juiz Melo Matos. Este foi criado pelo Serviço de Reeducação e Assistência Social (SERAS) que tinha Aluízio Alves como diretor, no ano de 1944. Segundo “A Ordem”, de 10 de março de 1944, os meninos recolhidos receberiam “assistencia intelectual, física e profissional, além de alimentação, vestuário, assitencia médica-dentaria, etc, tudo obedecendo ao que de mais moderno existe no terreno da assitencia a menores” (Um grande [...], 1944, p.1).

As aulas de formação profissional para os adolescentes do Abrigo eram ministradas pela Escola Industrial de Natal que, de acordo com Silva (2012), teve como precursora a Escola de Aprendiz Artífices (EAA), criada por meio do Decreto nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. O Decreto anunciava que essas Escolas se destinavam “não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime” (Brasil, 1909, p. 1). Instalava-se assim o Ensino Profissional no país, com o caráter ideológico de que era preciso “educar pelo trabalho aqueles meninos que estavam à margem da sociedade” (Silva, 2012, p. 32).

Na Escola Industrial, o SERAS construiu um pavilhão, especificamente, para atender aos internos do Abrigo Melo Matos. Em matéria, o jornal “A Ordem”, em 10 de abril do mesmo ano, informava que “a partir do dia 19 do corrente os menores internados no Abrigo “Melo Matos” passarão a frequentar os cursos profissionais e de aulas primárias da Escola Industrial, no Pavilhão ali construído especialmente para esse fim [...]” (Atividades [...], 1944, p. 4). Os meninos aprenderiam os ofícios de carpintaria, marcenaria, sapataria e metais. As aulas eram ministradas das 6h às 16h “[...] com direito a café, almoço e material escolar, ao preço de Cr\$ 3,50 per capita” (Abrigo [...], 1944, p. 4).

Nessa época, a educação era dividida por faixa etária: para os menores de 11 anos, as aulas primárias ocorriam no próprio Abrigo; para os maiores de 11 anos, na Escola Industrial, onde tinham aulas de educação profissional e instrução primária. Em dois meses de funcionamento, havia 22 meninos matriculados na Escola Industrial. O Abrigo Melo Matos mantinha clínica de conduta e ambulatório de higiene mental sob a direção do Dr. João Machado. Estava em fase de organização um grupo de escoteiros; existia o orfeão, dirigido pela Srta. Lourdes Guilherme, que fez um curso especial no Rio de Janeiro e prometia grande êxito; tinha também educação religiosa sob a incumbência do Pe. Nivaldo Monte (Uma sugestiva [...], 1944).

### 3.3 DO SERVIÇO DE ASSISTÊNCIA A MENORES DE NATAL AO INSTITUTO ESTEVAM MACHADO

O SAM havia sido criado em 1941; entretanto, só atingiu abrangência nacional em 1944 (Rizzini; Rizzini, 2004). Em nosso Estado, segundo site<sup>20</sup> denominado “Dom Eugênio Sales”, só chegou em 1948, após visita do então Pe. Eugênio Sales ao Rio de Janeiro. Após retornar a Natal, em novembro do mesmo ano, o Padre se empenhou na instalação do Patronato de Ponta Negra, para atender às finalidades do SAM.

A respeito do Patronato, Nascimento (2010, p. 136-137) relata que as “instalações deveriam ser simples, porém confortáveis e higiênicas para servirem ao mesmo tempo de casa e de escola. Seria indispensável a alfabetização dos menores aliada às instruções de boas maneiras e ao conhecimento sobre agricultura e veterinária”. O ato solene de inauguração do Patronato, que era subordinado ao SAM, contou com a presença de autoridades civis, militares, eclesiásticas e “pessoas gradas”, em torno do lugar onde os menores seriam internados e “onde lhes serão ministrados ensinamentos que os garantirão, no futuro, um lugar seguro no seio da sociedade” (Será [...], 1948, p. 3).

Com o passar do tempo, foi ficando premente a necessidade de separar os “abandonados e desvalidos” dos “delinquentes”, pois o Patronato havia se estruturado para receber os abandonados que não tinham precedência criminal (Nascimento, 2010, p. 155). A solução foi criar mais uma instituição para atender aos “delinquentes”, separando-os dos desvalidos e abandonados. Assim, chegamos ao Instituto Estêvam Machado<sup>21</sup> (IEM), hoje CASE Pitimbu, fundado em 4 de junho de 1954.

---

<sup>20</sup> <https://domeugeniosales.webnode.com.br/>. Acesso em: 12/06/2023.

<sup>21</sup> Nome dado à Instituição para homenagear um dos mártires de Cunhaú.

O percurso histórico feito até aqui, sobre o tratamento dado às crianças e adolescentes no Rio Grande do Norte, objetivou localizar nosso objeto de estudo e contextualizar sua origem. A partir de agora passaremos a dar destaque à assistência às crianças e adolescentes no âmbito do IEM. A partir dos seus estudos, Siqueira (1982) afirma que o IEM tinha por finalidade acolher menores apenas do sexo masculino, aqueles que estivessem perambulando pelas ruas ou praticando atos em desconformidade com a lei. O Instituto serviria para receber aqueles que, após triagem feita pelo SAM, não se encaixassem em outras instituições para menores, porque seriam casos mais sérios, talvez de precedência criminal. Era mais uma instituição pertencente ao Secretariado Arquidiocesano de Ação Social e estava localizado no bairro das Quintas, à época, periferia de Natal.

Um aspecto curioso é que os adolescentes, além de serem enviados para o IEM por setores da Arquidiocese e pelo juizado de menores, também podiam ser enviados por solicitação das próprias mães. Durante a construção do trabalho intitulado “A condição sub-humana do “infrator menor””, Siqueira (1982) entrevistou a Sra. Severa X. S. Giovana Montenegro, ex-secretária do IEM, que declarou que o Instituto iniciou suas atividades com vinte internos e chegou a cinquenta, em 1968. Sobre os motivos dos encaminhamentos, a entrevistada relatou que eram, em sua maioria, crimes contra o patrimônio e que as ações desenvolvidas naquela instituição se pautavam em atividades escolares e de iniciação profissional em duas oficinas existentes: carpintaria e sapataria.

O Sr. Nascimento, ex-diretor daquela instituição, também entrevistado no referido trabalho, contou que “até os anos 60, não havia ainda problemas de tóxicos entre os menores e as agressões não eram tão frequentes como hoje” (Siqueira, 1982, p. 99). As brigas que aconteciam entre os internos eram resolvidas pelo isolamento dos menores em sala especial, mas, de modo geral, as formas de controle resumiam-se a advertências e aconselhamento. Ainda de acordo com o entrevistado, chegou um momento em 1968 em que o Instituto não teve condição financeira de continuar seus trabalhos e foi fechado, sendo reaberto em 1970. Quanto aos internos, foram transferidos para as dependências da Delegacia de Roubos e Furtos. É o que mostra a seguinte abordagem:

[...] em dezembro de 1970, o internato foi reaberto, graças às verbas obtidas através de convênio assinado pela FUNABEM e Governo do Estado, em 31 de março de 1970. De acordo com esse convênio, seria desenvolvido um plano de atendimento a menores no Rio Grande do Norte, cabendo ao Governo Estadual adotar as diretrizes da política do Bem-Estar do Menor, definidas pela FUNABEM (Siqueira, 1982, p. 99).

Como vimos na segunda seção, em 1964, a Ditadura Civil Militar instituiu a FUNABEM (Lei nº 4.513, de 1º de dezembro de 1964), assim como aprovou a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) alguns meses depois. Era o início de um governo em sintonia com a Doutrina da Segurança Nacional da Escola Superior de Guerra, sob o qual “o problema do menor não seria mais uma questão social, mas um problema de segurança nacional” (Lima; Veronese, 2012, p. 36). Nos Estados, foram criadas as FEBEMs, mas a mudança na política não significou mudança na situação financeira do IEM, persistindo as mesmas dificuldades mesmo após a reabertura em 1970 (Siqueira, 1982).

Os internos estavam sem programação educativa, as duas oficinas de iniciação profissional estavam fechadas, faltava pessoal especializado para compor a equipe técnica; além disso, em 1971, existia a presença de traficantes nas proximidades do Instituto e alguns internos já faziam uso de substâncias tóxicas.

Siqueira (1982), ao analisar o documento elaborado pelo representante da FUNABEM no Rio Grande do Norte, em 11 de outubro de 1971, observa que havia a necessidade de atenção e ocupação para os internos. A autora mostra que "desde dezembro de 1970 nenhuma orientação profissional receberam [...], a única ocupação que têm é o trabalho de limpeza e arrumação do prédio" (FUNABEM, 1971, *apud* Siqueira, 1982, p. 100), enquanto as duas oficinas existentes permaneciam fechadas. Além disso, destaca que os inspetores tinham baixo nível educacional, faltava treinamento para a função que desempenhavam e havia até a questão do pagamento de seus salários, que se encontrava em atraso.

As condições de funcionamento do IEM levaram o Departamento Social do Estado a elaborar, em 1973, uma espécie de diagnóstico técnico do Instituto. No diagnóstico, foram expostos problemas a respeito da insuficiência de alimentos, falta de assistência médica e social, dificuldade de transporte, falhas na administração, invasão por parte de marginais, isolamento em celas, falta de qualificação dos funcionários, baixíssimos salários, ociosidade dos internos, evasões, indisciplina, dentre outros. Dentre as alternativas de solução sugeridas estavam: reforma do prédio, reforma do quadro de pessoal, cursos de iniciação profissional, fardamentos, orientação pedagógica para professores, assistência social e médico-odontológica e melhoria salarial (Siqueira, 1982).

Anteriormente ao fechamento do IEM (em 1968), o jornal “A Ordem”, de 28 de janeiro de 1962, havia publicado várias matérias, escritas pelo jornalista potiguar Arlindo Freire (1962), sobre temas relacionados às dificuldades que o Estado tinha em lidar com essa questão. As reportagens, cujo título era “Garotos da Sarjeta”, tratavam, dentre outros assuntos, da

necessidade de formar uma comissão de especialistas, a fim de apontar as soluções para o problema da delinquência. Vejamos as seguintes palavras:

Todas as instalações para menores, localizadas nesta Capital, necessitam de dotações orçamentárias. Em lugar de 80 meninos “delinquentes”, o Instituto Estevam Machado abriga apenas 30, devido a sua incapacidade financeira. [...] se por acaso não se verificar uma preocupação constante, as anormalidades provocadas pelos jovens delinquentes e abandonados trarão consequências desastrosas para a coletividade (Freire, 1962, p. 5).

A existência de uma organização especializada para internação de menores em Recife, onde funcionavam muitas oficinas de educação profissional para os garotos internados, foi objeto de comparação com a cidade de Natal, onde, segundo o jornalista, se verificava apenas ações paliativas, sem soluções reais. O jornalista também criticou uma nova iniciativa da Prefeitura em relação ao investimento de Cr\$ 300.000 cruzeiros na criação de uma Polícia Mirim para combater os roubos ao comércio, pois “será empregada grande importância numa iniciativa que não pode resolver a questão” (Garotos [...], 1962, p. 5).

A reportagem responsabilizava as famílias pela existência dos “delinquentes” e apontava a necessidade de reajustar os casais, fiscalizar as publicações a que os menores tinham acesso, a exemplo de livros, jornais, revistas e filmes, pois estes atentavam contra a decência e os bons costumes, devendo, para isso, se encarregar a “Ordem Social”. Na perspectiva de Kosik (1969, p. 15), “[...] o mundo que se manifesta ao homem na *praxis* fetichizada, no tráfico e na manipulação, não é o mundo real, embora tenha a ‘consistência’ e a ‘validez’ do mundo real: é ‘o mundo da aparência’”.

É por esse ângulo que interpretamos o artigo de opinião publicado no jornal, como a exteriorização do pensamento comum e imediato, como a forma ideológica do agir humano de todos os dias, refletindo o pensamento social dominante da época, que inclusive estava consolidado no Código de Menores de 1927 ainda em vigor. Ou seja, as causas da delinquência podem ser qualquer coisa superficialmente visível, menos o conjunto de elementos que constituem as relações econômico-sociais historicamente constituídas.

A partir dos estudos elaborados por Evangelista em 1978, Siqueira (1982) citou a mudança de endereço do IEM, cuja transferência se deu em 1976 para o município de Eduardo Gomes<sup>22</sup>, instalado numa granja chamada Presidente Kennedy, localizada no Km 1 da BR 101.

---

<sup>22</sup> Pela Lei Estadual nº 4.278, de 06-12-1973, o município de Parnamirim passou a denominar-se Eduardo Gomes. Após 14 anos, em 1987, pela Lei Estadual n. 5.601, o município de Eduardo Gomes volta a denominar-se Parnamirim. Informação obtida por meio do sítio: <https://cidades.ibge.gov.br/>. Acesso em: 23/06/2023.

Segundo a autora, mesmo de forma precária, a nova instalação tinha assistência social permanente e, mesmo por poucos meses, contou com “uma experiência psicoterapêutica grupal, realizada em duas sessões semanais, com psiquiatra cedido pelo INPS<sup>23</sup>” (Siqueira, 1982, p. 101). A experiência mencionada foi a única. A pesquisadora não encontrou mais nenhum registro de atividade educacional ou terapêutica realizada naquela Instituição. Ela faz alusão a um diagnóstico elaborado em 1978 pelo diretor em exercício relatando as condições precárias da instituição:

[...] atualmente, tanto pela falta de técnicos nas áreas específicas, como pela limitação inconcebível e, na maioria das vezes, pela inexistência dos meios materiais e financeiros, não se está atendendo, no Instituto Estêvam Machado, a nenhuma das necessidades básicas do menor, conforme recomenda a própria Política Nacional (Evangelista, 1978, *apud* Siqueira, 1982, p. 102).

Segundo Evangelista (1978, *apud* Siqueira, 1982), o diagnóstico sistematizou as dificuldades da instituição quanto ao funcionamento, quanto aos funcionários e quanto aos internos.

Em se tratando do funcionamento, as atividades estavam sendo realizadas sem sistematização e de modo improvisado, além da inexistência de regimento interno. A equipe de trabalho não tinha uma formação profissional adequada, devido ao baixo nível de escolarização. Havia apenas uma assistente social. Sobre os internos, a autora relata que eles se encontravam com problemas de saúde: “doenças da pele, doenças venéreas, cáries dentárias e doenças mentais” (Siqueira, 1982, p. 8). Há ainda informações sobre a ociosidade na vida dos internos, ausência de instrução, clima de agressão no relacionamento entre funcionários e internos, controle disciplinar sob a responsabilidade de vigias e monitores, ambos sem qualificação profissional.

O trabalho de Siqueira (1982), referente a esse período, relata que a formação profissional oferecida pelo SAM e pelo IEM ocorreu por meio de duas oficinas, uma de marcenaria e outra de carpintaria. Porém, frequentemente a formação era interrompida por falta de material.

“Eu vejo o futuro repetir o passado...” (Cazuza, 1988). Nos acontecimentos mencionados, vemos os fatos de um passado remoto repetidos num passado mais próximo. À medida que avançamos na pesquisa percebemos que problemas do passado se repetem na mesma Instituição, em épocas diferentes.

---

<sup>23</sup> Instituto Nacional de Previdência Social, órgão criado no ano de 1966 para unificar os Institutos de Aposentadorias e Pensões existentes na época. Informação do site: <https://www.gov.br/>. Acesso em: 08/04/2024.

Vimos que os relatórios do IEM atestaram incapacidade de funcionamento, da mesma forma que, em julho de 2012, portanto 39 anos depois, a mesma Instituição, já sob a denominação de CEDUC Pitimbu, foi interditada judicialmente, por motivos semelhantes. Em documento elaborado, foram expostas não só as irregularidades do CEDUC Pitimbu, mas de todo o Sistema Socioeducativo do Rio Grande do Norte. Sobre esse fato relevante na história do Sistema Socioeducativo do RN, discorreremos a partir do item 3.5.1.

### 3.4 O CENTRO DE REEDUCAÇÃO DO MENOR (CRM)

Em janeiro de 1979, com o nome de Centro de Reeducação do Menor, o IEM foi transferido novamente, mas desta vez para um prédio próprio, construído especificamente para recebê-lo. Continuou no município de Eduardo Gomes, mas saiu da Granja Presidente Kennedy na BR 101 e foi para a localidade chamada Pitimbu, a 700 metros da ponte sobre o Rio Pitimbu, próximo à BR 304 (Siqueira, 1982). Sobre a mudança do nome, o jornal “Diário de Natal”, de 24 de janeiro de 1979, trouxe a seguinte notícia:

A mudança faz parte de um comportamento que vem sendo adotado nacionalmente pela Funabem – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – para chamar instituições desse porte e com as funções como as do antigo Estevão Machado de Centro de Reeducação do Menor. Fica o registro que é a própria explicação (Macedo, 1979, p. 2).

A Política Nacional de Bem-Estar do Menor (PNABEM), implantada desde o início da ditadura militar, dava autonomia ao órgão central, a FUNABEM, que planejava e tomava as decisões quanto à assistência ao “menor”. Uma das determinações foi mudar o nome das Instituições que antes eram subordinadas ao SAM. No dia seguinte, o mesmo jornal trouxe notícias sobre a inauguração do novo Centro, que contaria, inclusive, com a presença de um convidado especial, o presidente da FUNABEM, o Dr. Fawler de Melo. Mas, como este não pode comparecer, enviou um representante, o Sr. Sampaio Grangeiro. A seguir, um trecho da matéria:

O Governador Tarcísio Maia marcou para o próximo dia 30, às 16 horas, a inauguração do Centro de Reeducação do Menor – antigo Instituto Estêvam Machado – e que agora passará a ter sede nas proximidades de Eduardo Gomes. Com capacidade para receber 80 menores, o Centro oferecerá um tipo de educação especial, visando a readaptação da clientela. Foram investidos na obra cerca de Cr\$ 6 milhões (Tarcísio [...], 1979, p. 4).

O Centro foi construído para receber até 80 menores. Segundo o Governo do Estado, teria todas as condições para “recuperá-los”: oficinas mecânica, elétrica e de marcenaria, além de atividades agrícolas, as quais preencheriam todo o tempo dos menores no CRM (Menores [...], 1979). O “Diário de Natal”, na edição do dia 1º de fevereiro de 1979, continuou a publicar, com conotação otimista, sobre o novo ambiente. Vejamos:

Ausência de policiais, realização de cursos profissionalizantes e educação formal (tradicional) e uma equipe de médicos, psiquiatras e educadores são as características mais marcantes da nova política a ser aplicada no Centro de Reeducação do Menor [...] na faixa etária dos 14 aos 18 anos (Menores [...], 1979, p. 7).

Faz-se necessário lembrar que os meios de comunicação têm sempre uma intenção ao repercutirem determinadas notícias. Muitas vezes visam, direta ou indiretamente, a atrair ou influenciar a opinião pública para que apoiem ou defendam os interesses de algo ou de alguém. Constituem-se, assim, como veículos reprodutores de fatos aparentes e com cargas manipulatórias intencionais. Cotidianamente, a interação entre o veículo de comunicação e o público se processa de forma imediata, direta, a dar e a receber respostas dentro de uma realidade aparente, sem reflexões aprofundadas sobre qual é a essência daquilo que é visível a olho nu. Muitas vezes, a imprensa faz esse papel, principalmente ao dar repercussão às notícias que vão agradar aos seus mantenedores.

A isso, Kosik (1969) chamou de “*praxis* utilitária cotidiana dos homens”; seu oposto seria a “*práxis* revolucionária da humanidade”. A dialética, como pensamento crítico, “se propõe a compreender a “coisa em si” e sistematicamente se pergunta como é possível chegar à compreensão da realidade” (*Ibid.*, p. 15), que não é independente e, para desvendá-la, é preciso ver além do visível.

A Lei Federal nº 6.697/79 instituiu o novo Código de Menores, estabelecendo a “Doutrina da Situação Irregular”. O detalhamento da Lei não distinguia o que seria “menor abandonado” e “menor delinquente”, mas especificava “Situação Irregular” englobando casos de delinquência, vitimização, pobreza, além de outras hipóteses extremamente vagas, como criança ou adolescente

[...] que estivesse "em perigo moral" ou "com desvio de conduta". Menores autores de infração penal, menores "privados de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória", menores vítimas de maus tratos, menores com "desvio de conduta", menores em "perigo moral", menores privados de representação ou assistência legal... Todos estavam em situação irregular (Leite, 2006, p. 97).

Dessa forma, os menores que não tivessem garantidas as necessidades básicas, ou seja, os pobres, poderiam ser institucionalizados. Essa abrangência favoreceu a aplicação das mesmas medidas para qualquer dessas situações, que geralmente era a internação. Se a condição de pobreza expunha as famílias à intervenção do Estado, com o seu agravamento, não havia órgão público que conseguisse manter tantos “menores” em instituições. O “Diário de Natal” chegou a publicar uma manchete em que se pode ler: “No RN tem 800 mil menores e só atende a apenas 20 mil” (No RN [...], 1980, p. 11). Outra manchete, no mesmo ano, afirmava que “Faltam instituições para assistência aos menores”. Na continuidade, a reportagem advertia:

Não existem as mínimas condições e meios necessários para a recuperação do menor delinquente em Natal. [...]. Segundo o juiz de menores, o “Centro de Recuperação de Menores”, em Eduardo Gomes – CRM –, o “Centro de Recuperação e Triagem” – CRT –, do Alecrim, e o Instituto Pe. João Maria, no Carrasco, não oferecem condições de recuperação, “porque ali são colocados menores infratores (que praticaram homicídios, furtos, assaltos à mão armada) com os apenas abandonados. [...] Manuel Araújo e Carlos Maia são unânimes em afirmar que a Polícia Civil não colabora na recuperação dos marginais mirins e que muitas vezes só faz atrapalhar. [...] A Polícia devia deixar de ficar nesse prenda-e-solta e procurar obedecer ao Código de Menores. CRT e CRM são instituições que não funcionam [...] (Faltam [...], 1980, p. 5).

Percebe-se que a institucionalização era vista como a redentora do problema do “menor”, a solução para livrar a sociedade dos “delinquentes”. Após institucionalizá-los, ao que se percebe, criou-se outro problema também complexo, o de não conseguir mantê-los institucionalizados, muito menos resolver o problema das ruas. Assim, a bola de neve progride e se avulta gerando consequências que resultam em novas consequências cada vez mais complexas. A ideia de solucionar um problema de cunho social dentro do modelo capitalista de produção parece equivocada e, por si só, constitui-se numa contradição, pois, sem a desigualdade social, que é intrínseca a esse modo de produção, o próprio sistema pereceria.

A FUNABEM que, ao tempo da extinção do SAM, foi apresentada como a estrutura administrativa ideal, entrou em processo de desgaste e parecia ineficaz. Denúncias vindas dos seus próprios dirigentes tornaram públicos o tratamento punitivo e repressivo nos órgãos ligados à Instituição. Ecléa Guazzelli, que a presidiu, defendia a extinção desse tipo de tratamento e chegou a denunciar a existência de celas de tortura no Complexo da FUNABEM em Quintino, no Rio de Janeiro. “Iniciou também um processo de reciclagem dos funcionários do órgão, o que causou descontentamento e muitas críticas aos seus esforços de introduzir

mudanças administrativas na Funabem” (Caiu [...], 1980, p. 10). Guazzelli pediu demissão da Presidência da Instituição, sem revelar os motivos, que ficaram implícitos.

Os estudos de Siqueira (1982), realizados sobre a institucionalização no CRM no período de 1971 a 1981, mostram que havia grande propaganda em torno da nova Instituição; acreditava-se que teria muitos cursos com diversificada oferta de profissionais, teria muitas ocupações para os menores. Apesar da credibilidade depositada, pela imprensa e por setores da sociedade, por ocasião da coleta de dados, que se deu entre 1980 e 1981, verificou-se que “as deficiências fundamentais, apontadas nas avaliações anteriores, persistiam de forma expressiva” (Siqueira, 1982, p. 104).

Segundo a autora, não havia reunião da equipe técnica, direção e funcionários; não havia trabalho conjunto visando à adoção de medidas comuns no tratamento com os menores; não havia avaliação nem discussão do trabalho executado; e não havia atendimento aos internos. Apenas existiam as aulas, mas aconteciam de modo assistemático. A ociosidade contribuía com as evasões constantes; a única oficina em funcionamento era a da marcenaria, mas faltava madeira. Quanto às aulas, só existia uma professora e os alunos não demonstravam nenhum interesse (Siqueira, 1982).

Os atritos mencionados nas avaliações anteriores também permaneciam. Os baixos salários e o pouco preparo dos monitores, da mesma forma. As entrevistas aos internos, segundo Siqueira (1982), revelaram percepções diferentes acerca da Instituição: alguns demonstraram satisfação; outros, resignação; outros revelaram a violência que sofriam uns dos outros, como estupro, pisoteamento e espancamento.

Em meio à crise pela qual passava a FUNABEM em nível nacional, e apesar da pesquisa de Siqueira (1982) não mencionar o caso, o “Diário de Natal”, de 09 de abril de 1981, trouxe um registro positivo sobre um jovem que estava institucionalizado no CRM Pitimbu. Trata-se do atleta Jorge Aparecido da Silva, de 20 anos, que tinha bom porte físico e chegava a correr 100, 200, 400 e 800 metros em tempos considerados ótimos. Sua ocupação na Instituição consistia em estudar e aprender a arte de marceneiro (Aparecido [...], 1981). O jornal não traz detalhes sobre os motivos que o levaram ao CRM.

Nos anos 1980, as notícias sobre o CRM giravam em torno das fugas dos menores e da ineficiência do trabalho desenvolvido na instituição. Várias edições do “Diário de Natal” trouxeram reportagens abordando as evasões. Sobre esse tema, Cavalcante (2014) mostra que, entre dezembro de 1979 e março de 1980, 63 adolescentes fugiram daquela instituição. “Um número como este consiste num dado preciso para uma reflexão de que o trabalho estava sendo executado de modo equivocado e ineficaz dentro da unidade de atendimento” (Cavalcante,

2014, p. 144). Como referido na segunda seção, a nível nacional, a FEBEM perdia recursos financeiros além de credibilidade perante a sociedade e o próprio Estado brasileiro. Denúncias aconteciam em torno da Instituição e havia a desconfiança, inclusive, de que as fugas poderiam estar sendo facilitadas. O Estado do Rio Grande do Norte passou também a sofrer os reflexos de sua decadência.

Em relação aos cursos de formação profissional nesse período, há relatos do Gerente do CASE Pitimbu, sobre a existência, no bairro Cidade da Esperança, do Centro de Profissionalização do Menor (CPM), na década de 1980. Nesse Centro, havia oferta dos cursos de marceneiro, eletricitista, torneiro mecânico, hidráulica e panificação que eram ofertados aos chamados abandonados e delinquentes da FEBEM, bem como à comunidade. Segundo seu relato, os pães que eram fornecidos às unidades assistenciais eram feitos pelos próprios adolescentes, pois eles aprendiam o ofício de padeiro. O entrevistado não soube precisar o tempo de duração dos cursos, mas tem a lembrança de que eram de duração longa, pois ele mesmo, enquanto morador do bairro e bolsista da instituição, fez o curso de eletricitista.

### 3.5 A CONSTITUIÇÃO DE 1988 E O ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (1990): REFLEXOS DA NOVA POLÍTICA NO RIO GRANDE DO NORTE

No palco dos acontecimentos da década de 80, sucederam transformações no campo político em nível nacional e também no campo da infância e adolescência. Significativamente, a Constituição de 1988 foi reflexo dos movimentos populares e da própria conjuntura tecida no seio da história e da luta pela redemocratização do país e das instituições. Desejos e esperanças por mudanças e avanços nos âmbitos político e social aguçavam a atuação incisiva das organizações civis.

No que se refere à infância e adolescência, Vogel (2011) retrata que o Código de Menores, assim como a Política Nacional do Bem-Estar do Menor, revelaram-se ineficazes no tratamento do problema. Toda a circunstância confluía para a formação de lideranças que tinham uma posição política e ideológica contrária à “doutrina da situação irregular” e, ao mesmo tempo, de alguma forma, alinhavam-se às pretensões do Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) que pregava a “doutrina da proteção integral”.

Vogel (2011) considera que, nesse contexto,

[...] consolidou-se uma articulação do setor público federal, através de sua vanguarda técnica, com organismos da chamada sociedade civil [para]

transformar em preceito constitucional as concepções fundamentais da Convenção Internacional dos Direitos da Criança, antecipando-se à sua aprovação, que só ocorreria em 1989 (Vogel, 2011, p. 309 – 310).

Nesse processo de articulações e expectativas, entre os anos de 1988 e 1990, foi promulgada a Constituição Federal de 1988 e aprovado o Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990, revogando o Código de 1979. Conforme palavras do mesmo autor,

Estes anos viram o triunfo do movimento, no qual se haviam congregado entidades não-governamentais (Fórum DCA), representantes progressistas das políticas públicas (FONACRIAD – Fórum Nacional de Dirigentes de Órgãos Públicos para a Criança e o Adolescente), a vanguarda do mundo jurídico, bem como setores sensíveis do empresariado (Vogel, 2011, p. 310).

A partir desse momento histórico, considerado vitorioso, fica instituída a doutrina da proteção integral ao mesmo tempo em que, em tese, coloca-se um fim à doutrina da situação irregular. Observa-se, na prática, conceitos e atitudes ainda profundamente enraizados e fundamentados na última doutrina citada. Constata-se que o ECA não foi formulado para legalizar um conjunto de teorias e práticas já existentes entre os profissionais e já assumidas pela sociedade como um todo, ou pelo menos que estivesse em processo de mudança na mentalidade das pessoas, mas para plantar a proposta da quebra e da mudança dessas práticas e conceitos arraigados histórica e culturalmente na sociedade, estabelecendo um lento movimento nas concepções, nas percepções, nos hábitos e, quem sabe, nas práticas socioeducativas.

Sobre a quebra de paradigmas proposta pelo ECA, Leite (2006) declara:

Parece que nosso pensar e nosso agir com relação às crianças e aos adolescentes que têm seus direitos fundamentais violados ainda estão profundamente enraizados nas bases da Doutrina da Situação Irregular. Parece também não ser o Estatuto da Criança e do Adolescente fruto de transformações já sedimentadas. Ao contrário, o Estatuto nos convoca a uma transformação de mentalidade, impondo um modelo que, com o esforço de quem nele acredita e por ele luta, vai, aos poucos, se tornando realidade (Leite, 2006, p.107).

O desrespeito às normativas estabelecidas pelo ECA acontece em vários setores, no meio policial, por profissionais da imprensa, pelo Estado por meio de seus servidores dentro das próprias unidades socioeducativas e pela sociedade que, muitas vezes, por não conhecer os motivos que levam um jovem ao cometimento de atos infracionais, o julga, discrimina e o culpa equivocadamente. O fato é que existe uma herança conservadora, de épocas passadas, de caráter punitivo e repressor, e de violação de direitos que ainda se perpetua nos dias atuais. A esse

respeito, Cavalcante (2014, p. 37) relata que a “fundamentação teórico-ideológica do Estatuto veio diante das violações que aconteciam dentro das unidades de internação, das situações de negligência do Estado diante de sua ineficaz ação pela defesa dos direitos da criança e do adolescente”.

Há outras organizações dentro da sociedade, principalmente as criminosas como as facções, que exercem domínio, por meio dos traficantes, sobre crianças e adolescentes pobres que geralmente moram nas periferias. O ECA é simplesmente ignorado e completamente desrespeitado. Ora, para esses grupos criminosos não existem leis ou regras, a não ser as suas próprias. Para as facções, crianças e adolescentes constituem um exército de trabalhadores, sujeitos às ordens e à morte, caso ousem usar da desobediência.

No contexto das novas políticas estabelecidas pela nova Constituição e pelo ECA, o Rio Grande do Norte substituiu a Lei Estadual nº 4.931, de 20 de dezembro de 1979, que normatizava a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM)<sup>24</sup>, pela Lei nº 6.682, de 11 de agosto de 1994, que criou a Fundação Estadual da Criança e do Adolescente (FUNDAC/RN).

### **3.5.1 De Centro Educacional (CEDUC) para Centro de Atendimento Socioeducativo (CASE Pitimbu)**

A partir do ano de 1994, a antiga FEBEM passa a denominar-se Fundação Estadual da Criança e do Adolescente (FUNDAC), regida por estatuto próprio, com autonomia financeira, administrativa e patrimonial. De acordo com o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEAS), a FUNDAC, sob a doutrina da proteção integral, passa a ser responsável por executar “a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente com autoria de ato infracional, sob medida judicial de privação e restrição de liberdade” (RN, 2014, p. 12). A Fundação também foi responsável pela implantação do Programa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade previsto no ECA, visto que, inicialmente, as medidas de meio aberto também ficaram sob a incumbência dos Estados. Somente na primeira década dos anos 2000 foram municipalizadas.

Ao assumir a nova roupagem, a FUNDAC criou os seguintes Centros: a) CEDUC de Caicó, que acumulou o serviço de internação provisória e internação; b) CEDUC Santa Delmira, em Mossoró, para a medida de semiliberdade; c) dois Centros Integrados de

---

<sup>24</sup> Fonte: Lei Complementar n. 614, de 05 de janeiro de 2018. Disponível em: <http://www.al.rn.gov.br/>. Acesso em: 01/10/23.

Atendimento ao Adolescente (CIAD), um em Natal, no bairro Cidade da Esperança; outro em Mossoró, para adolescentes que aguardam sentença judicial. Para a internação feminina, permaneceu o CEDUC Padre João Maria. Além disso, o Centro de Reeducação do Menor, na localidade do Pitimbu, em Parnamirim, passou a ter a denominação Centro Educacional Pitimbu.

Além do atendimento a adolescentes autores de atos infracionais, a FUNDAC tinha outras atribuições de abrangência estadual; dentre elas, a criação de núcleos de proteção especial para crianças e adolescentes vítimas de maus tratos, orfandade e abandono; e atendimento a crianças e adolescentes envolvidos em mendicância, exploração sexual, dependência química e práticas de atos infracionais leves (RN, 2014).

Conforme o PEAS, antes da municipalização das medidas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviço à Comunidade,

A FUNDAC era o único órgão do Estado a quem incumbia a execução das medidas socioeducativas previstas no Estatuto da Criança e do Adolescente e aplicadas pelo Poder Judiciário àqueles adolescentes que cometiam ato infracional, pois implementava e sistematizava as condições de execução dessas medidas, quais sejam Internação; Semiliberdade; Liberdade Assistida; Prestação de Serviços à Comunidade e a Internação Provisória (RN, 2014, p. 13-14).

No ano de 2007, a estrutura do atendimento foi reordenada e as medidas chamadas de meio aberto, ou seja, a Liberdade Assistida e a Prestação de Serviço à Comunidade passaram a ser de incumbência do poder público municipal. É imprescindível mencionar a importância da Lei nº 12.594 que entrou em vigor em 18 de abril de 2012. Trata-se do SINASE, fruto de amplas discussões envolvendo diversos setores da sociedade. Segundo Lopes (2014, p. 35), “o SINASE tem o escopo de garantir a efetiva implantação da Doutrina da Proteção Integral em nível federal, estadual, distrital e municipal, bem como no âmbito dos poderes Executivo, Legislativo e Judiciário”.

Segundo as produções científicas, como teses consultadas no Repositório da UFRN, e os jornais da época, como o Tribuna do Norte, de 08 de novembro de 2009, o CEDUC Pitimbu, de agosto de 1994, período em que se transforma em CEDUC, até julho de 2012, quando ocorre a intervenção judicial, apresenta um extenso histórico de violência e violação de direitos em seu interior.

Um exemplo das produções acadêmicas sobre este problema é a tese escrita por Frota (2006), intitulada “Entre o pavilhão e o inferno: trajetória dos meninos infratores no CEDUC

Pitimbu”. Esse trabalho expõe as situações limítrofes de violência vivida pelos internos desde o momento da apreensão, pela polícia, até a chegada e permanência no CEDUC.

Além disso, relata o pós-institucionalização, quando nenhum dos cinquenta e seis menores entrevistados, ao sair do CEDUC, foi considerado ressocializado. Ao contrário, quarenta e seis estavam mortos e apenas dez eram sobreviventes. Dos dez sobreviventes, quatro já adultos, estavam presos na Penitenciária João Chaves;<sup>25</sup> três haviam reincidido nos atos infracionais e voltaram para o CEDUC Pitimbu; três estavam soltos. Dos três soltos, um perambulava pelas ruas no tráfico e consumo de drogas; outro estava totalmente no mundo do crime; quanto ao último, a autora não mencionou seu destino (Frota, 2006).

Observa-se que, apesar do ECA estabelecer a “doutrina da proteção integral”, a partir de sua publicação em 1990, o que se estabeleceu mesmo foi o caos no Sistema Socioeducativo do Rio Grande do Norte ou, simplesmente, a continuidade do que já vinha acontecendo desde a época remota do Instituto Estevam Machado, com os agravantes impostos pela realidade contemporânea. Chegou ao ponto de o Ministério Público do Rio Grande do Norte propor “uma completa reorganização da instituição”. Sobre esse tema, foi publicado um artigo intitulado “Decisões estruturais: o caso da intervenção judicial na Fundação de Atendimento Socioeducativo/RN”. Vejamos o que diz o documento:

Diante de um contexto de desordem administrativa que prevalecia na antiga Fundac/RN, o Ministério Público do Estado do Rio Grande do Norte (MPRN) propôs, em 25 de fevereiro de 2014, por meio de ação civil pública com pedido de tutela de urgência, uma completa reorganização da instituição encarregada de executar as medidas socioeducativas em meio fechado no Rio Grande do Norte, a fim de que passasse a desenvolver suas atividades em observância ao que dispõe a lei instituidora do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) - Lei nº 12.594/2012 (Ferreira; Dantas; Silvestre, 2019, p. 3).

Cavalcante (2021) caracteriza esse período como excepcional na história do atendimento socioeducativo do Rio Grande do Norte, “durante o qual este órgão esteve sob um processo de Intervenção Judicial que se estendeu por quase cinco anos, ou seja, de março de 2014 a fevereiro de 2019” (Cavalcante, 2021, p. 28). O Documento Interinstitucional: Irregularidades no Sistema Socioeducativo (2012), assinado por órgãos como o Ministério Público do RN, a Corregedoria Geral da Justiça do RN, a Ordem dos Advogados do Brasil (OAB/RN), a Defensoria Pública, o Fórum Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente

---

<sup>25</sup> O anterior Complexo Penal Dr. João Chaves (CPJC), atual prédio da UERN, localiza-se na Av. João Medeiros Filho, s/n, Santarém, Bairro Potengi, Natal/RN.

e o Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONSEC/RN), expõe de forma aberta e contundente as irregularidades constatadas na instituição (Rio Grande do Norte, 2012).

Tendo em vista que a problemática não se resumia ao CEDUC Pitimbu, mas a todas as unidades de atendimento socioeducativo deste Estado, foi decretada a intervenção judicial na FUNDAC, “em 12 de março de 2014, por meio de decisão interlocutória proferida pela 3ª Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Natal, na Ação Civil Pública nº 0108149-70.2014.8.20.0001” (Ferreira; Dantas; Silvestre, 2019, p. 3).

Os fatos que motivaram a intervenção foram resumidos em seis categorias, de acordo com o Relatório de Avaliação da Intervenção (RN, 2016): estrutura física, recursos humanos, recursos materiais (consumo, expediente e equipamentos permanentes), segurança, atividades socioeducativas e gestão. Todos esses itens não diferem dos apresentados por Siqueira (1982). Sua dissertação de mestrado versa sobre “A condição sub-humana do ‘infrator menor’”, citada anteriormente na subseção 3.3 deste estudo. Afirmamos que na história do atendimento a adolescentes em conflito com a lei no Rio Grande do Norte, o Estado tem mostrado sua incapacidade ou incompetência em lidar com a questão. Mudam as nomenclaturas, os gestores e as leis, mas não mudam as práticas.

Uma intervenção dessa natureza acontece quando o ente federativo se apresenta ineficaz em atender às garantias fundamentais que lhe são atribuídas. Mais uma vez, víamos a história se repetir em relação à inépcia do Estado em lidar com adolescentes autores de atos infracionais. Mais uma vez o Estado falha ao tentar promover a ressocialização dos adolescentes institucionalizados, assim como ocorreu com o Instituto Estevam Machado e o Centro de Reeducação do Menor. A FUNDAC, de acordo com o Relatório da Intervenção judicial da FUNDASE/RN,

Se encontrava em um completo caos administrativo e gerencial, com unidades interdidas e desabastecidas; suspensão dos contratos com os fornecedores e prestadores de serviços por falta de pagamento; veículos sucateados; ausência de profissionais, além de diversas irregularidades no provimento de cargos comissionados, dentre outros problemas (Rio Grande do Norte, 2018, p. 7).

Em termos práticos, a intervenção significou que, por quase cinco anos, a FUNDAC ficou sob a tutela do Poder Judiciário, só retornando às mãos do Estado após este assumir uma série de compromissos e acordos, cujos efeitos deveriam satisfazer às normas do SINASE. Durante esse processo interventivo, houve a mudança da nomenclatura, por meio da Lei Complementar Estadual n. 614, de 5 de janeiro de 2018, que transformou a Fundação Estadual

da Criança e do Adolescente (FUNDAC) em Fundação de Atendimento Socioeducativo (FUNDASE).

Aos 20 de novembro do mesmo ano, foi publicada a Portaria nº 255/2018 – GP, ainda sob a gerência do Interventor Judicial, o Sr. Ricardo de Souza Cabral, alterando as denominações das Unidades de Atendimento Socioeducativo. Foi nesse momento que o Centro Educacional Pitimbu (CEDUC Pitimbu) passou a denominar-se Centro de Atendimento Socioeducativo Pitimbu (CASE Pitimbu) nosso *locus* de pesquisa. O CASE Pitimbu permanece na mesma localidade, desde janeiro de 1979, para onde foi transferido quando ainda tinha o nome de Centro de Reeducação do Menor, a 700 metros da ponte sobre o Rio Pitimbu, próximo à BR 304, no município de Parnamirim/RN.

Após a intervenção judicial, o prédio foi ampliado e totalmente reformado. Antes, tinha capacidade para receber apenas trinta e seis adolescentes. Hoje, com a construção do Pitimbu II<sup>26</sup>, tem capacidade para receber setenta e dois, em dissonância com a Resolução nº 46, de 29/10/1996, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), Art. 1º, que orienta que a quantidade não deve ultrapassar os quarenta socioeducandos.

Outra observação importante, feita pelo SINASE, é sobre ser “vedada a edificação de unidades socioeducacionais em espaços contíguos, anexos, ou de qualquer outra forma integrados a estabelecimentos penais” (Brasil, 2012). O Presídio Estadual de Parnamirim, inaugurado em 2014, foi construído vizinho ao CASE.

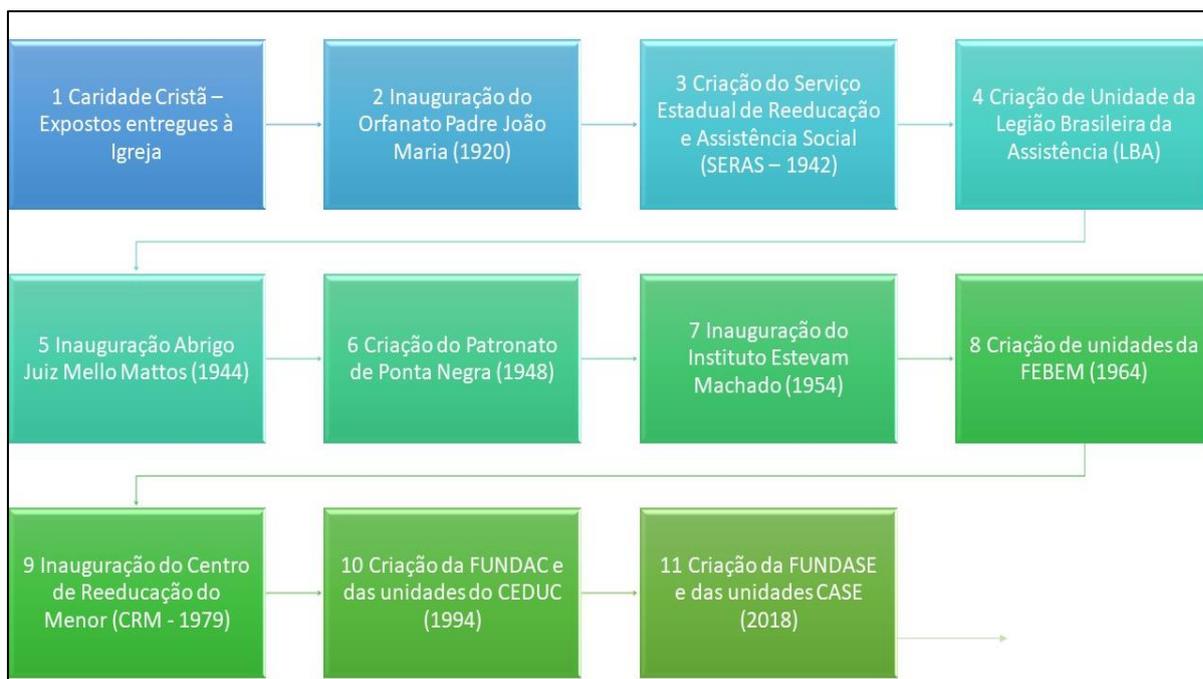
O Estado só retomou a administração da FUNDASE após assumir uma série de compromissos perante o Judiciário. A intervenção só foi encerrada após um Acordo Judicial que tem cerca de 15 páginas contendo 25 cláusulas, assinado em 14 de fevereiro de 2019. Dentre as cláusulas, havia a previsão da realização do concurso público (realizado em 2023), disponibilidade orçamentária e financeira, elaboração de documentos essenciais à socioeducação como o Projeto Político-Pedagógico, o Manual de Segurança e Regimento Interno, processo seletivo para contratação de professores, manutenção e ampliação de parceria com o “Sistema S”. Ao assumir esses compromissos, o Governo do Estado passou a tutelar novamente o Sistema Socioeducativo Estadual.

A seguir, apresentamos uma sequência demonstrativa de como ocorreu, no Estado do Rio Grande do Norte, a história do amparo e atendimento às crianças e adolescentes:

---

<sup>26</sup> O CASE Pitimbu é um único prédio; porém, com a construção de um novo bloco de alojamentos, após a intervenção judicial, se convencionou chamar Pitimbu I (o mais antigo) e Pitimbu II (o novo bloco). Este último foi inaugurado em 2017 pelo Governo do Estado.

Imagem 2. Linha do tempo sobre a socioeducação no Rio Grande do Norte



Fonte: Elaboração própria, 2024.

## **4 O ESTUDO DE CASO NO CENTRO DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO (CASE) PITIMBU - PARNAMIRIM/RN**

Neste capítulo, apresentamos o relato da pesquisadora em contato com o CASE, o quadro atual dos servidores da instituição, informações sobre os socioeducandos, reflexões sobre as entrevistas feitas com eles e com os profissionais que participaram da pesquisa.

Após convocação dos novos servidores aprovados em concurso público, no mês de dezembro de 2023, o CASE Pitimbu contava com o seguinte quadro de servidores: 1 gerente, 2 subgerentes, 4 assistentes sociais, 3 psicólogos, 1 pedagogo, 90 agentes socioeducativos, 4 técnicos administrativos, 3 profissionais na recepção, 1 profissional no posto de enfermagem, 6 professores, 7 motoristas. Em relação à estrutura para aulas, a Unidade conta com uma escola com 4 salas de aula, 1 biblioteca (sem uso no momento), uma sala de informática (sem computadores, com previsão de adquirir), 1 sala de professores, 1 cozinha e 2 banheiros (1 para os professores e outro para os socioeducandos). Há também uma quadra de esportes para prática de educação física.

### **4.1 A CHEGADA DA PESQUISADORA AO CAMPO DE PESQUISA**

Os fatos históricos expostos nas seções anteriores não eram do nosso conhecimento até o instante desta pesquisa, tendo em vista que somente passamos a saber da existência dessa instituição após convocação para assumir a função de educadora social das medidas socioeducativas em meio aberto, após aprovação em concurso público ocorrido no ano de 2016. A posse no cargo aconteceu em 23 de março de 2018, com lotação na Secretaria Municipal de Trabalho e Assistência Social do Município de Natal, especificamente no Centro de Referência Especializado em Assistência Social da Zona Norte. Iniciamos os trabalhos junto a uma equipe com outras duas profissionais, uma psicóloga e uma assistente social.

Os primeiros meses de trabalho se constituíram em dias angustiantes por não sabermos bem o que deveríamos fazer. Qual seria o papel de uma educadora social? Na faculdade de pedagogia nunca foi sequer cogitada a possibilidade de, algum dia, um pedagogo exercer tal função, acompanhar adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

Outro componente que dificultou a fase de adaptação ao novo trabalho, foram as dores de cabeça que começaram a fazer parte da rotina. A cada leitura dos casos relatados nos processos dos adolescentes ou de suas histórias contadas, presencialmente, durante os

atendimentos em equipe ou ainda após as visitas domiciliares, aflorava um estado emocional que transferia para a esfera do corpo físico, as dores e os problemas alheios.

Portanto, se impunha para nós um desafio, que somente fomos entendendo do que se tratava durante a prática e ao observar o que faziam as outras equipes. Assim, nos tornamos agentes socioeducativos (educadora social) sem sabermos precisamente se havia um conceito sobre socioeducação, nem que existiu o pedagogo Antonio Carlos Gomes da Costa que cunhou esse termo durante as escrituras do ECA, e que pesquisadores das áreas humanas e sociais continuam as reflexões e pesquisas para “fechar” um conceito apropriado ao contexto das medidas socioeducativas. E muito mais que isso, entre erros e acertos, na contra-hegemonia do sistema, tentam emplacar práticas socioeducativas “eficazes”.

O tempo de trabalho no CREAS Norte durou apenas onze meses, pois conseguimos transferência para o CREAS Oeste, local onde desejávamos trabalhar, por morarmos próximo. Nesse CREAS, outra equipe que estava incompleta nos esperava. Nessa Zona da cidade, os problemas que acompanham os adolescentes em cumprimento de Liberdade Assistida e/ou Prestação de Serviço à Comunidade parecem bem mais complexos que os do CREAS Norte. Essa é uma característica da Zona Oeste de Natal, tem um número maior de adolescentes que cometem atos infracionais e a conjuntura sócio-econômica e familiar deles é mais complexa.

A cada atendimento nos perguntávamos por que aqueles jovens não tinham outra perspectiva de vida além do mundo infracional e do uso de drogas. Mas, bastava a primeira visita domiciliar para termos a resposta. Os contextos familiar, econômico e social apontavam para as causas e consequências da condição dos adolescentes atendidos. Haveria alguma forma de não sermos apenas mais um profissional com aquela sensação de indignação e de impotência diante das histórias de vida?

Então, um dos caminhos adotados foi o da realização de uma pesquisa para conhecermos melhor o nosso objeto de trabalho, que se tornou o nosso objeto de estudo. Foi assim que veio a intenção de conhecer o CASE Pitimbu, o lugar que “guarda” aqueles adolescentes por até três anos e que, segundo seus próprios relatos, não atende às suas expectativas. Quando voltam à liberdade e falam sobre o período da apreensão à equipe no meio aberto, denotam a sensação de que perderam tempo quando internados, pois não estudaram suficiente e nem aprenderam uma profissão. E ainda perderam algum convívio familiar que poderiam ter tido, no caso daqueles que têm lar. Sobre a condição de privação de liberdade a que estão inseridos no CASE, um adolescente de 17 anos entrevistado, apreendido há um ano, ao encher os olhos de lágrimas, disse: “eu perdi minha avó aqui dentro, porque minha mãe eu nem conheço... Então, é um negócio que me dói tanto” (Joaquim, entrevista, 2023).

A ideia de fazer o mestrado no IFRN foi instigante, pois no sistema socioeducativo que idealizávamos, a socioeducação deveria ocorrer em instituição semelhante aos IFs, ou seja, em estabelecimento de ensino que ofertasse educação e profissionalização de qualidade para eles. Mas, aquele prédio bonito em frente ao *shopping*, que tem uma larga calçada e um amplo cruzamento de avenidas ao redor, para os meninos pauperizados de Natal, é apenas o lugar ideal para trabalhar vendendo “raivinha”, pano de prato ou limpar para-brisas no sinal. Eles veem adolescentes na mesma faixa etária que a sua, entrando e saindo do IF, mas não sabem sequer o que acontece no interior da instituição de educação. Eles não têm noção de que aquela Escola é também uma possibilidade para eles.

O IFRN, como escola pública, poderia ajudar aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa? Poderia oferecer cursos, por meio de parcerias para atender aos que mais precisam? Haveria a possibilidade de o IFRN oferecer vagas para os socioeducandos do CASE nos seus cursos técnicos? Essas eram inquietações iniciais. Os jovens pobres e excluídos econômica e socialmente também têm direito ao acesso a cursos técnicos de qualidade, bem como ter garantida a continuidade dos estudos, concluir o Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior. Os socioeducandos desconhecem a existência desse tipo de escola pública.

Na nossa concepção, o CASE deveria ser um local onde os socioeducandos teriam acesso ao estudo, alimentação, práticas esportivas, atendimento médico, orientação pedagógica, laboratórios, cursos profissionalizantes, aulas de campo, ensino de qualidade durante o período inteiro da internação, que pode chegar a 3 anos, tempo suficiente para estudarem e aprenderem uma profissão, o que lhes daria a possibilidade de conquistar um trabalho e atuarem como profissionais.

Os contatos iniciais para o início da pesquisa foram feitos por meio de *WhatsApp* com o Presidente da FUNDASE, que autorizou e orientou procurar a Gerente de Articulação Interinstitucional (GAI); esta solicitou o projeto de pesquisa objetivando conhecê-lo. Em seguida, passou os contatos telefônicos da unidade e o contato pessoal do Gerente do CASE. Todos os contatos iniciais com o Gerente se deram por meio de *WhatsApp*, inclusive o que resultou na primeira viagem até a instituição, em 22 de junho de 2022.

Após o bairro Planalto, a primeira construção existente é o Presídio Estadual de Parnamirim (PEP). Vizinho ao PEP está localizado o CASE, onde há predominância do silêncio, exceto pela conversa de alguns agentes socioeducativos que fazem rondas com tonfas<sup>27</sup> nas mãos e os rostos cobertos por balaclavas pretas (uma espécie de máscara ninja). Foi

---

<sup>27</sup> Espécie de cassetetes ou bastões utilizados pelos policiais nas ações de defesa e imobilização.

observado que as roupas dos agentes em muito se assemelhavam às roupas de policiais militares, o que os distinguiu daqueles era o nome “Agente Socioeducativo” escrito nas costas da indumentária.

O objetivo da visita, naquele dia, era obter as assinaturas do Gerente da instituição em todos os documentos, exigidos para submissão do projeto ao Comitê de Ética. Dentro da unidade foi visto um ou outro adolescente vestido de camiseta branca e calção azul, sandálias havaianas, caminhando acompanhado de um agente, com as mãos algemadas para trás e cabeça baixa, seguindo em direção à sala onde teria uma audiência virtual.

Ao solicitarmos visita aos alojamentos onde ficam os socioeducandos apreendidos, a resposta foi negativa por parte do Gerente, pois naquele dia não havia nenhum agente disponível para acompanhar visitantes. Ainda não havia acontecido o concurso público e a quantidade reduzida de agentes dificultava muito a execução de toda e qualquer atividade. Na mesma oportunidade, conhecemos alguns membros da equipe técnica e a sala onde trabalham.

A segunda visita ocorreu em 12 de setembro de 2022. Fomos na companhia do orientador da pesquisa, que aceitou o convite para conhecer a unidade. O acesso à parte interna do CASE foi protocolar, pois éramos pessoas estranhas para os agentes socioeducativos que estavam na recepção. O protocolo na portaria foi demorado, até recebermos autorização para entrar. O Gerente, apesar de estar ciente da nossa visita, por causas imprevistas, não compareceu nesse dia. Assim, um agente socioeducativo nos direcionou à sala dos técnicos onde profissionais da pedagogia e do serviço social nos receberam.

O objetivo nesse dia era obtermos a relação completa dos socioeducandos com o tempo de apreensão de cada um, além da lista quantitativa dos agentes socioeducativos da unidade, para fins de seleção dos entrevistados da pesquisa. Porém, o Subgerente Técnico que estava respondendo pelo Gerente, alegou não poder fornecer a listagem com os nomes dos adolescentes, apesar de todas as autorizações documentadas. Informamos, então, que a listagem com a data de apreensão atenderia aos nossos objetivos. A partir dela poderíamos identificar nossos entrevistados de acordo com critérios pré-estabelecidos. Apesar do visível desconforto com a nossa presença, a listagem foi fornecida com as informações de faixa etária e data da entrada dos jovens na unidade.

De súbito, percebemos uma certa agitação entre os agentes que entraram e depois saíram de uma sala portando algemas e tonfas. Um servidor que mantinha conosco conversa informal nos convidou para almoçar no refeitório, onde comeríamos da mesma comida servida aos socioeducandos e aos servidores. O Subgerente Técnico, que demonstrava certa inquietação com nossa presença, além de não reforçar o convite, naquele momento nos deu a entender que

a visita estava encerrada. Deduzimos o motivo de tal atitude quando, no dia seguinte, circulava nas redes sociais e jornais da cidade a seguinte manchete: “Agentes descobrem plano e frustram tentativa de fuga de internos no CASE Pitimbu em Natal”<sup>28</sup>. A agitação citada certamente foi devido à descoberta do plano naquele momento.

Após vários contatos com o Gerente, via *WhatsApp*, definimos o dia 09 de março de 2023 para realização das entrevistas, que ocorreram na sala da gerência, no CASE Pitimbu. Naquela ocasião foram feitas duas entrevistas, uma com o gerente e outra com um agente socioeducativo.

Tivemos acesso à relação completa, com todos os dados que precisávamos, no dia 14 de março de 2023, após solicitação oficial do IFRN/PPGEP à FUNDASE. Foi nesse momento que tivemos acesso também aos documentos da Intervenção Judicial, fornecidos pela Instituição para fins da pesquisa. Era o período em que planejávamos ir à unidade para realizar as entrevistas com os socioeducandos. Mas, foi exatamente na semana de 14 de março que ocorreram ataques, por parte de uma facção criminosa, a prédios públicos, comércios e veículos em todo o Estado do Rio Grande do Norte. Por esse motivo, adiamos as entrevistas que somente foram realizadas no mês seguinte.

Dessa forma, o Gerente agendou as entrevistas com os socioeducandos para o dia 09 de abril de 2023, um domingo. Ele afirmou que naquela data também estaria no CASE. No dia agendado, chegamos ao CASE com a documentação autorizada pela FUNDASE e pelo Gerente, além de aprovada pelo Comitê de Ética. Naquele dia, os instrumentos de trabalho eram o roteiro de entrevista, a relação dos internos a serem entrevistados e o celular para gravação.

Ao chegar ao CASE naquele domingo, fomos informados pela recepção de que o gerente não compareceria à unidade, nem tampouco comunicou sobre a visita, contrariando o que havíamos combinado. Insistimos com os agentes que estávamos autorizados a entrar na instituição e realizar as entrevistas. Assim, um deles decidiu que poderíamos adentrar, designando um outro agente para nos acompanhar durante a visita, agindo como uma espécie de segurança, guia e auxiliar.

Como era domingo de Páscoa, levávamos duas caixas de chocolate para dividir entre os socioeducandos entrevistados. Porém, o mesmo agente que nos orientou a deixar os pertences em um pequeno armário da recepção, disse que uma daquelas caixas de chocolate ficaria com ele, para dividir entre os agentes. Não era a nossa pretensão inicial, mas não nos restou

---

<sup>28</sup> Notícia disponível em: <https://g1.globo.com/rn/>. Acesso em: 28/11/2023.

alternativa, pois ele não pediu, apenas comunicou, ao recolher uma das caixas no ato da revista aos nossos pertences.

O agente designado foi nos conduzindo pela unidade. Acreditávamos que ele nos levaria para uma sala onde tivesse cadeiras e traria um por um dos socioeducandos, previamente selecionados em nossa lista, para que fizéssemos a entrevista de forma reservada. Mas não. Fomos conduzidos para o pátio de um dos alojamentos. Sem entender, perguntamos o que faríamos naquele local. Foi quando percebemos que a entrevista teria que ser feita dali mesmo. Nós, em pé do lado de fora, sob o sol; e os socioeducandos, dentro dos alojamentos. Só foi possível vermos seus rostos entrecortados pelas barras de concreto que formavam os cobogós na parede. As entrevistas foram realizadas nessas condições.

#### 4.2 SOBRE A CONDIÇÃO SOCIAL E AS VOZES DOS SOCIOEDUCANDOS E SERVIDORES DO CASE PITIBUM

##### Problema Social

Se eu pudesse eu dava um toque em meu destino  
 Não seria um peregrino nesse imenso mundo cão  
 Nem o bom menino que vendeu limão e  
 Trabalhou na feira pra comprar seu pão

Não aprendia as maldades que essa vida tem  
 Mataria a minha fome sem ter que roubar ninguém  
 Juro que nem conhecia a famosa Funabem  
 Onde foi a minha morada desde os tempos de neném  
 É ruim acordar de madrugada pra vender bala no trem  
 Se eu pudesse eu tocava em meu destino  
 Hoje eu seria alguém

Seria eu um intelectual  
 Mas como não tive chance de ter estudado em colégio legal  
 Muitos me chamam pivete  
 Mas poucos me deram um apoio moral  
 Se eu pudesse eu não seria um problema social  
 Se eu pudesse eu não seria um problema social  
 (Seu Jorge, 2005).

Quem são esses socioeducandos? A faixa etária dos entrevistados é de 16 a 20 anos. A média de idade entre eles é de 18 anos; esses jovens podem permanecer apreendidos até os 21 anos. A maioria deles tem destino incerto após saírem da unidade socioeducativa.

A maioria está reclusa no CASE há cerca de 2 anos, tempo que poderia ser aproveitado para participarem de cursos de formação profissional e escolarização de média duração. A depender de cada caso, poderiam concluir o nível Fundamental e o Ensino Médio ou serem

diplomados em cursos técnicos nas modalidades integrado, concomitante, subsequente ou Formação Inicial e Continuada (FIC).

O quadro abaixo mostra, de forma sintética, o perfil dos socioeducandos entrevistados.

Quadro 3. Perfil dos socioeducandos entrevistados

SOCIOEDUCANDOS	IDADE	TEMPO DE APREENSÃO	MOTIVOS DE INGRESSO	ESCOLARIDADE	MOTIVOS DA INTERRUÇÃO	DESEJO DE RETOMAR ESTUDOS	ALFABETIZAÇÃO	APOIO DA FAMÍLIA	SONHO QUANDO CRIANÇA	PROFISSÃO QUE DESEJA	DESEJO DE OCUPAÇÃO NO CASE
João	19 anos	2 anos e 7 meses	Latrocínio	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Promoção de violência na escola	Sim	Sabe ler e escreve pouco	Sim	Veterinário ou advogado	Veterinário ou advogado	Fazer mais cursos
José	20 anos	2 anos e 2 meses	Homicídio	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Trabalho	Sim, tem 1h aula, semanalmente, no CASE	Sabe ler e escrever	Sim, somente da mãe	Jogador de Futebol ou Empresário do Gesso	Empresário do Gesso	Fazer mais cursos
Pedro	16 anos	2 anos	Latrocínio	3º Ano do Ensino Fundamental	Influência de colegas	Sim	Aprendendo	Sim, somente da mãe	Jogador de Futebol	Cabeleireiro ou Técnico de Informática	Fazer mais cursos
Manoel	19 anos	1 ano e 8 meses	Latrocínio	8º Ano do Ensino Fundamental incompleto	A Pandemia da Covid-19	Sim, tem 1h aula, semanalmente, no CASE	Sabe ler e escrever	Sim	Jogador de Futebol	Cabeleireiro	Fazer mais cursos, ter palestras e lazer
Francisco	18 anos	2 anos e 9 meses	Latrocínio	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Sofria ameaças	Sim, tem 1h aula, semanalmente, no CASE	Sabe ler e escrever	Sim, somente da avó	Policial	Topa tudo	Prestes a sair, satisfeito com tudo
Antonio	19 anos	1 ano e 4 meses	Assalto	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Uso de drogas	Sim, tem 1h aula, semanalmente, no CASE	Aprendendo	Sim	Vaqueiro	Vaqueiro	Mais atenção e tempo de estudo
Joaquim	17 anos	1 ano e 15 dias	Assalto	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Influência de colegas	Sim, tem 1h aula, semanalmente	Aprendendo	Sim	Cantor de Funk	Funkeiro ou Cabeleireiro	Ter mais oportunidade, aula de música,

						nte, no CASE					tocar instrumento
Miguel	16 anos	7 meses	Assalto	5º Ano do Ensino Fundamental incompleto	Promoção de violência na escola	Sim, tem 1h aula, semanalme nte, no CASE	Sabe ler e escrever	Sim, da avó, mãe e irmão	Bombeiro Civil	Bombeiro Civil	Ter estudo e lazer
OBS.	Média de 18 anos	Média de 23 meses	Maioria cometeu assalto, seguido ou não de morte	Todos ainda não concluíram o Ensino Fundamental e, pela faixa etária, é público para EJA		Sim					

Fonte: Elaboração própria, 2024.

A causa mais comum da apreensão para o regime fechado está no roubo, seguido ou não de assassinato. Quais são os motivos que levam esses jovens a roubar ou a matar para roubar? E em alguns casos, roubar, matar e morrer? As hipóteses se misturam em um possível complexo contextual que nos fazem pensar na condição social, na falta de referência familiar, nas influências do crime organizado ou na falta de perspectiva de vida, dentre outros motivos. Mas, não é objetivo deste trabalho desvendar, responder ou adentrar nessas questões, que poderiam ser objeto de estudo de outra pesquisa, embora saibamos que o contexto abordado por essas perguntas influencia e até determina suas vidas como um todo, inclusive o nível escolar em que se encontram. Nesse sentido, Baumgarten (2017), que pesquisou adolescentes apreendidos em um Centro de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul, considera que

As circunstâncias que levam um adolescente a se tornar infrator são muitas vezes complexas e variadas e podem estar relacionadas à negligência e à privação familiar como fatores responsáveis pelo cometimento de delitos. As circunstâncias sociais da vida a qual o jovem está inserido podem também contribuir para ocorrência da prática de atos infracionais (Baumgarten, 2017, p. 10).

Em relação ao contexto de vida, um dos jovens entrevistados no CASE Pitimbu, que tinha 18 anos de idade, relatou que desde os 9 anos morava em lugar indeterminado “cum outros boy”. Antes, morava com a avó: “[...] porque meu pai é morto e minha mãe tava presa um tempo” (Francisco, entrevistas, 2023). A frágil referência familiar, os valores, a ética, o caráter e os comportamentos forjados ao longo do seu desenvolvimento, quando criança e adolescente, ao que parece, foram construídos sem base educativa sólida. Não nos sentimos no direito de cobrar que ele seja, hoje, uma pessoa moldada aos padrões sociais exigidos. Ao contrário, a sociedade e o Estado deveriam ter a sensibilidade ou o dever de acolher e acompanhar sua trajetória, observando em quais aspectos é possível auxiliá-lo no processo de reintegração social.

Ao refletir criticamente sobre a condição de vida desse jovem, o Estado brasileiro deveria ter efetivado o direito à escolarização. A pesquisa revelou que ele sabe ler e escrever, pois sua avó o incentivou a frequentar escola enquanto morava com ela. Segundo o entrevistado, concluiu o 5º ano no CASE. E acrescenta:

Nos nove ano eu morava cum os boy, depois quando eu tive treze ano eu me ajuntei com uma mulher, depois separei, fiquei morando sozin. Depois si ajuntei de novo. Aí depois fui preso, com 14 ano fui pu CEAD [CIAD - Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente]. Depois saí, continuei morando sozin. Cum 15 rodei e vim pra cá (Francisco, entrevistas, 2023. Grifo nosso).

Ao ser indagado sobre seu sonho de criança, quanto à profissão que queria ter quando crescesse, respondeu: “Sonhava em ser policial, vice!” (Francisco, entrevistas, 2023). Esse jovem já estava há 2 anos e 9 meses apreendido por latrocínio, ou seja, dali a 3 meses, ele tinha que sair compulsoriamente do CASE, pois completaria os 3 anos permitidos por lei. Até o dia da entrevista ele havia feito um curso profissionalizante, o “de pizzaiolo”, com duração de apenas algumas horas.

Esse relato nos faz deduzir que mesmo sabendo ler, escrever, e sendo o adolescente apreendido há mais tempo, houve motivos para que ele não fosse indicado à realização de algum outro curso. Sua história de vida, que está totalmente imbricada com seu histórico familiar, desenha para nós a possibilidade da existência de uma condição psíquica e comportamental que poderia provocar transtornos para a “normalidade” da instituição, caso lhe fossem dadas chances de estar fora do alojamento e em convívio coletivo. Além disso, o adolescente demonstrou, durante o diálogo, determinado nível de bloqueio na sua capacidade cognitiva para compreender os assuntos abordados. Lamentavelmente, em visita posterior ao CASE, fomos informados que aquele jovem recebeu liberdade e apenas 8 dias depois cometeu crime e foi recolhido à penitenciária.

Baumgarten (2017) nos alerta que uma das faces da delinquência é a busca inconsciente do adolescente pela lei e pelo pai, representante da lei. Todavia, o que constatamos, sobre os lares dos adolescentes estudados, foi a ausência da figura paterna na maioria dos casos. É comum encontrar no CASE histórias de vida semelhantes à de Francisco, pois, dos oito entrevistados apenas um morava com o pai e a mãe juntos. Outros não conheceram nem pai nem mãe, e a maioria conheceu e morou apenas com a mãe ou a avó. Questionamos até que ponto essa falta pode interferir negativamente no desenvolvimento psíquico, emocional, intelectual e em demais aspectos da vida de uma criança. Um dado curioso a esse respeito é que o único adolescente que tinha cursado até o 8º ano era também o que tinha convivência com pai e mãe juntos. Os demais abandonaram a escola no 3º ou no 5º ano.

#### **4.2.1 Processos formativos no CASE Pitimbu e expectativas dos socioeducandos**

Uma das categorias fundantes da nossa pesquisa é o tipo de formação que os socioeducandos têm acesso no CASE. Eles se referem às aulas ali ministradas atribuindo-lhes pouca importância, e aos cursos profissionalizantes como cursos que não profissionalizam, ou mesmo como inexistentes, por terem duração mínima e não se constituírem efetivamente como cursos que trazem uma formação consistente e mereçam credibilidade por parte dos próprios

internos. Evidenciamos que nem todos os entrevistados tiveram acesso a esses cursos esporádicos, destinados para alguns socioeducandos que foram indicados conforme critérios.

Em relação às práticas esportivas, existe a aula de educação física obrigatória no currículo escolar. Um dos socioeducandos falou em tom de reclamação: “até o esporte é difícil aqui, que às vez nós sai uma vez no mês, às vez nem tem” (José, entrevistas, 2023). Em uma das visitas à unidade, constatamos alguns socioeducandos sendo encaminhados para aulas de *jiu jitsu*. Indagado sobre essa prática, um servidor informou que um agente socioeducativo exerce, fora da unidade, a profissão de professor dessa luta, e, voluntariamente, está ofertando essas aulas aos jovens do CASE. O servidor ainda acrescentou que os jovens gostam e até preferem as aulas de *jiu jitsu* às aulas tradicionais do currículo escolar. Há entre eles uma reivindicação comum por lazer e eventos religiosos, conforme prescrito no Projeto Pedagógico da instituição.

Eles gostariam que fosse realizado, com mais frequência, cursos profissionalizantes nas suas áreas de interesse; sentem falta de atividades esportivas, filmes, palestras, oficinas, cursos para aprender a tocar instrumentos musicais. Uma das respostas de um interno, ao ser indagado como gostaria de ocupar o tempo no CASE, respondeu: “queria aprender a tocar violão” (Joaquim, entrevistas, 2023). A instituição deveria considerar essas demandas e realizar parcerias para efetivação dessas atividades de formação. Ficou evidente o desejo que os internos têm de participarem de atividades que oportunizem a saída deles dos alojamentos, que eles mesmos chamam de celas.

Um dos socioeducandos mencionou que fez um curso de *pizzaiolo* e de pão de queijo que durou “umas horas”. Ele próprio disse: “acho que num foi nem um curso...” (João, entrevistas, 2023). O mesmo jovem, ao responder sobre o que sonhava em ser quando era criança, respondeu que sonhava ser veterinário ou advogado. Mas, abandonou a escola quando terminou o 5º ano do Ensino Fundamental. Sobre o motivo, relatou o seguinte:

Mode uma situação que se aconteceu lá, que um minino brigou com o ôto, aí eu num ia muito com a cara desse minino, aí eu fui dei um prego a um minino lá, pá o minino furar o ôto. Aí o minino foi, foi pego com um prego na escola aí foi disse à diretora que foi eu que tinha mandado dar. Aí mode disso aí, eu num quis ir mais não (João, entrevistas, 2023).

Para João, esse foi o motivo que o fez abandonar a escola. Mas, sabemos que “a obviedade não coincide com a perspicuidade e a clareza da coisa em si; ou melhor, ela é a falta de clareza da representação da coisa” (Kosik, 1969, p. 21). Esse adolescente que abandonou a escola e cometeu ato infracional, tem por trás de si, na sua constituição humana e social, um

conjunto de acontecimentos que o faz enxergar a sua própria história de vida a partir da lente da pseudoconcreticidade. Sua história foi produzida entrelaçada por um contexto de relações sociais e econômicas, sob condições que o levaram, na prática, a fazer tudo o que ele fez e a não fazer outras coisas que gostaria de ter feito. O tipo do horizonte cultural que possui lhe permite ver apenas seus atos imediatos, impossibilitando-o de pensar na concretização de sonhos.

Os valores, sentimentos, revoltas e comportamentos desses jovens foram forjados dia a dia, a partir de sua realidade sociofamiliar, econômica e cultural. Suas subjetividades foram construídas pela mediação entre os desejos e sonhos de suas essências originais e as contradições impostas por suas vidas reais, resultando, inclusive, na autculpabilização por serem quem são. Eles são jovens semianalfabetos, sem dinheiro, sem profissão, sem trabalho, às vezes, sem família. Baumgarten (2017), pesquisadora de adolescentes em conflito com a lei, apresenta o ponto de vista da psicologia. Vejamos suas palavras:

[...] é preciso reconhecer esses adolescentes como parte integrante de um contexto amplo e complexo, conhecendo toda a dinâmica de sua história, para que seja possível entender seus atos, para que os mesmos não sejam reduzidos aos seus delitos e aos rótulos, que constantemente são reforçados pela mídia (Baumgarten, 2017, p. 10).

A compreensão dos delitos praticados passa por uma contextualização da vida desses sujeitos, pois, comumente são culpabilizados individualmente por seus atos, sem considerar o meio social. Consideramos os adolescentes privados de liberdade, invisíveis, pois em nenhuma instância educativa eles são lembrados, a não ser no sistema judiciário para puni-los, nos meios de comunicação para incriminá-los e no seio da sociedade para serem julgados sem nenhum critério a respeito do meio social que os ajudou a produzir.

A proposição deste trabalho consiste em expressar que os adolescentes que estão em privação de liberdade sejam lembrados, pensados e incluídos no debate dentro do contexto do sistema educacional e da educação profissional, pois, os estudos ao longo do tempo demonstram que esses jovens são tratados pelo Estado apenas no âmbito jurídico e assistencial (Rizzini, 2011). Entretanto, são jovens que precisam ter acesso, na prática, à educação e à formação profissional, na perspectiva da formação geral (propedêutica) e da formação para o trabalho (técnica).

Quanto à categoria escolarização, a maioria dos entrevistados abandonou os estudos no 5º ano. Eles disseram que sabem ler e escrever. Os oito socioeducandos entrevistados não tinham concluído o Ensino Fundamental. Todos eles falaram que estavam fora da escola quando

cometeram a violência e a infração. Há entre eles baixa escolaridade. Quando chegam ao CASE, são matriculados na Escola Estadual Lia Campos, como alunos da EJA, mas assistem aulas na própria Unidade, ministradas por professores contratados especificamente para esse fim, por meio de processo seletivo.

Os socioeducandos declararam que deixaram a escola ou interromperam o itinerário de escolarização por causa de violência cometida, algumas vezes no próprio ambiente escolar. Outros motivos também foram apontados, como a necessidade de trabalhar, por consequências da pandemia gerada pela Covid-19, ameaças de morte, uso de drogas, brigas e más companhias. No entanto, a maioria deles expressa o desejo de voltar a estudar. Eles relatam que têm aulas no CASE durante o tempo de 1 hora, uma vez por semana, de forma descontínua. As aulas acontecem nas salas da escola que existe dentro da Unidade.

Neste ponto, evidenciamos uma contradição nas falas dos socioeducandos, uma vez que, quando os acompanhamos nas medidas de Liberdade Assistida (LA) e/ou Prestação de Serviço à Comunidade (PSC), no meio aberto, a maioria dos adolescentes afirma não querer voltar aos estudos; eles manifestam apenas o desejo de trabalhar. Esse dado vem reforçar o que o Técnico da FUNDASE (TF) relatou sobre a necessidade que os menores têm de sair dos alojamentos para fazer qualquer atividade, até mesmo algum trabalho braçal.

Eles pedem pelo amor de Deus para sair de dentro do alojamento. Eles dizem: me chamem para cortar aquele mato... eu quero varrer aquilo ali. Então assim, trabalho que em situações normais eles rejeitariam, eles ficam pedindo pra fazer, imagina se for curso. [...]. É porque eles querem sair do alojamento. Eu sempre dizia, se tiver um caminhão de brita para eles descarregarem, uma fossa para desgotar, pode chamar que eles vão (TF, entrevistas, 2023).

As afirmativas opostas dos adolescentes, quando no meio fechado dizem que querem estudar e no meio aberto dizem que não querem, e a fala do TF nos fazem refletir sobre o que está implícito e explícito nas declarações dos jovens. O que eles querem mesmo é fazer qualquer atividade fora dos alojamentos, não necessariamente estudar. Vemos essa constatação como um importante dado para o planejamento das atividades socioeducativas. É preciso transformar o cumprimento da medida de internação em oportunidade para os jovens se sentirem úteis, ao mesmo tempo provocar neles o desejo de estudar e se preparem profissionalmente.

Durante a última visita que realizamos ao CASE, presenciamos uma única vez a vinda dos socioeducandos até a escola. Nesse dia, havia 3 professores e foram ocupadas 3 salas, uma para aula de Alfabetização, outra de Artes, e outra de Ciências. São no máximo seis socioeducandos por sala. Eles são retirados dos seus alojamentos com as mãos para trás,

algemados, um de cada vez, sendo acompanhado por 2 agentes até a escola. Esse processo é demorado, tendo em vista que os mesmos agentes têm que fazer todas as viagens. Foi observado que essa demora atrasa muito o início das aulas. Oficialmente, está escrito no calendário letivo que as aulas começam às 13h30 e terminam às 16h30, mas na prática não funciona assim. Deve ser por isso que todos relataram nas entrevistas que no único dia da semana que têm aula, sua duração é de uma hora e, às vezes, não chega a esse tempo.

Há casos em que o professor leciona para um só adolescente. Isso acontece quando a sua prática infracional não é admitida pelos outros, como em caso de estupro. Acontece também quando são de facções criminosas rivais. Essa atitude é tomada tendo em vista a segurança deles próprios.

Antes da apreensão, todos recebiam continuamente incentivo/conselho dos familiares para realizarem os estudos, principalmente das mães. Nas comunidades mais carentes é significativa a presença de mulheres trabalhadoras que sustentam suas famílias sozinhas. Na maioria dos casos a pessoa do pai é ausente pelos motivos de abandono, morte ou prisão. A esse respeito, Goldenberg (2002) adverte:

É comum a organização da família girar em torno da figura materna, porque o pai é alcoólatra, devido à tensão de não conseguir sustentar a família ou porque desapareceu, temporária ou definitivamente. Há casos de mulheres que engravidam e o pai da criança desaparece antes mesmo do seu nascimento (Goldenberg, 2002, p. 126).

Essa é uma realidade que comumente aparece na literatura. Como dito anteriormente, apenas um dos adolescentes entrevistados morava com o pai e a mãe; os outros estavam entre os que são criados por parentes. Sobre o aproveitamento do tempo enquanto estão apreendidos, todos os socioeducandos relataram sentir necessidade de ter mais ocupações durante o período de internato.

Tratamos também sobre a oferta dos cursos de formação profissional. Essa questão se sobressai como outra categoria relevante da pesquisa. Pelo tempo que passam morando no CASE, o número e a duração dos cursos ainda são insuficientes, como, por exemplo, é o caso do socioeducando José que, no período de 26 meses, fez apenas um curso de curta duração, de consertar bomba d'água (hidráulica).

Os jovens não demonstram certeza sobre a instituição que ministra cursos no CASE. Suas respostas variam entre Serviço Social da Indústria (SESI) e Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI); para eles, o que importa é o tipo de curso ofertado. Nossa pesquisa constatou que a instituição que ministra as aulas é o Sistema S. É sabido que temos

um sistema educacional que se organiza de modo a atender aos ditames do modo de produção e às necessidades do processo produtivo, cujo interesse não é a formação de todos os cidadãos de modo amplo, mas a fragmentação do ensino, materializado numa escola dual.

Nessa perspectiva, a preocupação com a formação profissional se restringe a treinar ou adestrar técnicos para atender ao mercado de trabalho capitalista. Curso com duração de poucas horas em um dia, como o de *pizza* e pão de queijo, ou uma semana, como o de consertar bomba de água, não atende às necessidades formativas dos socioeducandos entrevistados. Todos disseram que o tempo desses cursos foi insuficiente para aprender a profissão. Um, que fez o curso de garçom, falou que este foi suficiente por ter sido de três meses e com diploma<sup>29</sup>.

O único jovem que declarou estar satisfeito com o que tem no internato foi exatamente aquele que nunca conheceu o pai, a mãe era presa, foi morar sozinho aos 9 anos de idade e a “ocupação” que o contexto social lhe ofereceu foi roubar, matar, furtar e outras transgressões que o fizessem mostrar ao resto do mundo que ele existe. O que está posto para ele é menos de uma hora de aula, uma a duas vezes na semana, e o “curso” de *pizzaiolo* que, segundo ele próprio, aprendeu “alguma coisa né, assim, como monta, como faz, mas num foi um aprendizado pra quando eu sair daqui, assim, já iniciar na profissão não” (Francisco, entrevistas, 2023). Sua expectativa mais promissora para quando sair do CASE é ser servente de pedreiro, conforme informou na entrevista (Francisco, entrevistas, 2023).

O que leva um jovem de 18 anos a se sentir satisfeito com a privação de liberdade há quase 3 anos, sendo que, o que lhe foi ofertado foi somente concluir o 5º ano e ter umas horas de aula sobre como fazer uma *pizza*? Ao nosso ver, há algumas possibilidades de respostas.

Uma, é sobre os horizontes e as possibilidades de caminhos que a vida lhe apresentou até hoje, que foi viver na rua, roubar e matar para sobreviver, para ser temido ou para se sentir pertencente ao grupo dos “boy” que é seu grupo de referência. Outra, é a de que a percepção dele sobre si próprio é apequenada, como se por estar naquela condição, só merecesse ter o mínimo. Assim, as poucas atividades “decentes” que lhe foram ofertadas dentro do CASE, para ele é suficiente, tanto que diz estar satisfeito. O fato é que, no internato, ele tem 5 refeições por dia, tem uma equipe técnica que o escuta, tem um teto. Ou seja, o CASE está oferecendo o básico a que ele não teve acesso quando criança e adolescente em liberdade.

Machado (2001, p. 1) considera que “de um modo bastante excludente e cruel, muitos adolescentes que cometem atos infracionais passam só então a ter seus direitos fundamentais garantidos”. A instituição socioeducativa, muitas vezes, é o local onde, pela primeira vez, esses

---

<sup>29</sup> O curso de garçom teve apenas 24 horas/aula de duração. A turma de 8 alunos foi dividida em duas, e cada grupo de 4 teve 2 horas de aula uma vez na semana. Por isso durou 3 meses.

jovens poderão ter acesso a algum direito humano e social, como comida mais de três vezes ao dia, atendimento médico e odontológico, bem como a possibilidade da alfabetização ou a realização de algum curso de formação profissional.

Para dar um exemplo, durante uma das visitas feitas ao CASE Pitimbu, um agente socioeducativo relatou sobre um adolescente que, reiteradamente, provocava confusões sempre que estava próximo da equipe técnica elaborar o relatório semestral, com o objetivo de ser enviado à avaliação do poder judiciário. Seria seu objetivo ser mal avaliado, por conseguinte prolongar sua apreensão e assim permanecer na instituição, onde tem teto e refeições diariamente? Se assim for, este relato denuncia o nível de degradação da vida de um adolescente, que chega ao ponto de preferir estar apreendido para ter o alimento garantido, a estar em liberdade, mas privado da nutrição.

O primeiro entrevistado, João, tinha 20 anos de idade e estava apreendido há dois anos e sete meses, por latrocínio. Este socioeducando foi escolhido como participante da pesquisa pelo tempo de apreensão, suficiente para estar realizando um curso de média duração. Entretanto, quando perguntamos se já havia feito ou se estava fazendo algum curso de formação profissional, respondeu que fez um curso de garçom que durou três meses.

Posteriormente, em outra entrevista, desta vez com o TF, foi esclarecido que o curso aconteceu dentro de três meses; a turma de 8 alunos foi dividida em duas, quatro em cada turma, e cada turma tinha 2h de aula uma vez por semana. Em uma semana, cada grupo de quatro alunos teve 2h de aulas; em 12 semanas (3 meses), cada grupo contabilizou 24 horas/aula. Este foi, até hoje, o curso de “capacitação profissional” mais longo ministrado para os socioeducandos do CASE Pitimbu e o único com recebimento de diploma.

Ressaltamos que a legislação educacional brasileira, por meio da Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, Art. 14, legaliza a existência de cursos com “duração variável” e “sem exigência de vinculação a nível formal de escolaridade ou ao perfil profissional”. Eis parte da redação do documento:

Art. 14. A formação inicial para o trabalho poderá compreender a oferta de cursos e programas especiais de capacitação profissional, de duração variável, abertos à comunidade e condicionada a matrícula à capacidade de aproveitamento do estudante, sem exigência de vinculação a nível formal de escolaridade ou ao perfil profissional de conclusão de uma determinada ocupação, voltados para o desenvolvimento de saberes instrumentais relacionados ao mundo do trabalho, na perspectiva da geração de trabalho e renda (Brasil, 2021, p. 6).

Essa Resolução oficializa uma espécie de educação profissional chamada “capacitação”, de cunho precário e para ocupações precárias. Não se referindo exatamente à Resolução CNE/CP nº 1, de 5 de janeiro de 2021, mas a todas as legislações que têm esse cunho descomprometido com a qualidade da formação, há análises e críticas de especialistas da Educação, como o artigo escrito por Gamboa (2009) sobre “A globalização e os desafios da educação no limiar do novo século”. Esse artigo analisa a política educacional para a América Latina, que expressa os interesses de grupos dominantes visando atender à “expansão do capitalismo e do desenvolvimento industrial” (Gamboa, 2009, p. 85), e que pensa a formação do homem na perspectiva do *homo faber*, uma espécie de máquina produtiva. O autor se refere a essa política como uma contraposição à Didática de Comenius que propunha “a formação integral por meio de práticas que integrem a educação, a cultura e a política” (Gamboa, 2009, p. 85-86).

Em seu artigo, Gamboa se refere ao pacote das pedagogias tecnicistas que têm a função precípua de formar técnicos para o mercado de trabalho, em perfeita consonância com a formação na perspectiva do *homo faber*, em detrimento de uma formação considerada mais ampla ou integral. A análise que se faz aqui é de que tais técnicos, mesmo dentro de sua formação limitada e inseridos no grupo de trabalhadores desempregados, são capazes de competirem entre si, fazendo parte do mesmo exército de reserva de trabalhadores qualificados em uma profissão, esperando uma chance de inserção no mercado de trabalho. Eles são preparados tecnicamente e têm, em tese, um nível de conhecimento que os coloca na condição de desempregados empregáveis, aguardando surgir uma oportunidade dentro do mercado capitalista.

Esse não é o caso dos cursos técnicos aos quais os socioeducandos do CASE Pitimbu estão tendo acesso. O tipo de educação e de formação profissional nos moldes que estão sendo ofertados para eles não os eleva à categoria de exército de reserva para o mercado de trabalho; os que pertencem a este grupo são, em tese, tecnicamente qualificados, preparados, enquanto aqueles não.

#### **4.2.2 Os anseios dos socioeducandos pela oportunidade de trabalho**

Outras categorias dizem respeito à sobrevivência pós-CASE e à preferência por cursos de formação profissional. Coerentemente, os mesmos cursos que os jovens almejam são os que representam para eles maior chance para conseguir um trabalho: cabeleireiro, barbeiro, gesseiro, eletricista, garçom, mecânico, noções de informática e pedreiro. Mesmo assim, a

pesquisa constatou a inexistência desses cursos no CASE; o único que aconteceu, o de garçom, contemplou apenas oito socioeducandos.

Um dos adolescentes aprendeu a trabalhar com gesso com o padrasto e vê nessa profissão a possibilidade de sobrevivência pós-CASE: “Eu pretendo muito aprender a fazer isso porque eu acho que é uma maneira boa de ganhar dinheiro” (José, entrevistas, 2023).

Os internos representam um grupo de jovens que deseja trabalhar para sobreviver, mas que não se aproxima do exército de reserva, pois não têm nenhuma formação para competir dentro dele, isto é, sem qualificação profissional e ainda rotulados de “bandidos e criminosos”. As possibilidades de trabalho que possuem são iniciativas individuais que não exigem investimento financeiro, além de saber ler e escrever. Eles têm apenas a força de trabalho, são excluídos dentre os excluídos, tanto da sociedade quanto do mundo do trabalho.

Sobre a preferência por um curso de formação profissional, suas falas denotam a concepção de um mundo apequenado devido à realidade em que se encontram. Os sonhos desses adolescentes quando crianças, no sentido de “desejo de ser”, de ter uma profissão, giravam em torno de ser veterinário, advogado, jogador de futebol, policial, cantor de *funk* de motivação, aprender a tocar violão, ser bombeiro civil ou militar. Algumas dessas profissões exigem um período maior de estudos e nível de formação superior, como é o caso da medicina veterinária e a advocacia. Outras ocupações exigem a realização de um curso técnico específico. Mas, há aquelas que necessitam apenas da experiência, da aptidão e do envolvimento do saber-fazer, a exemplo de ser vaqueiro ou funkeiro. Todavia, todas essas profissões e ocupações exigem dedicação de tempo e estudo para plena realização.

Notamos que, pelas condições materiais de vida e oportunidades, alguns sonhos ficaram apenas na dimensão do desejo. Agora, depois de jovens/adultos, existe apenas a necessidade de sobrevivência e o que se impõe, como possibilidade mais concreta de realização, é ser cabeleireiro, barbeiro, garçom e trabalhar nos semáforos. Há também os que desejam qualquer oportunidade, qualquer coisa, desde que não seja “nessa vida errada” (João, entrevistas, 2023).

Em que medida o CASE, enquanto instituição de socioeducação e de reinserção social, poderia contribuir para a inserção desses jovens no mundo do trabalho, atendendo a essas necessidades prementes?

Diante da impossibilidade de realização dos sonhos e desejos que fizeram parte do imaginário infantil, envolvidos pela realidade em que vivem, passam a vislumbrar ocupações que lhes parecem mais acessíveis, aquelas que estão em consonância com a condição social, intelectual, psicológica e financeira de cada um deles. Os internos têm expectativas de

mudanças e expressam o desejo de que o CASE crie oportunidades, conforme observamos na fala de um socioeducando. Ele diz o seguinte:

Aqui, eu só queria mesmo mais oportunidade, não só pá mim, mas como pá todo jovem que tem aqui, tá entendendo? Porque eu acredito, não só comigo, mas muitos aqui têm que vir uma oportunidade de mudar de vida. Muitos quer, mas não tem essa oportunidade, tá entendendo? (Joaquim, entrevistas, 2023).

Todos os entrevistados disseram que precisam e pretendem trabalhar para ganhar dinheiro quando saírem do CASE. Porém, não se veem no direito de exigir, aceitariam e aproveitariam qualquer oportunidade que aparecer. Está explícito em suas falas uma sensação de orfandade, condição em que eles se sentem sozinhos, sem ter quem os ajude.

A fala do interno Pedro demonstra que antes de ser apreendido, tinha uma ocupação informal que lhe possibilitava alguma renda: “antes deu fazer esse ato, eu trabaiava no sinal”. Para garantir sua sobrevivência pós-CASE expressou o seguinte desejo: “eu queria mermo era trabaiaar num Lava Jato, lavano carro” (Pedro, entrevistas, 2023). Antonio, que estava com um ano e quatro meses de apreensão, relatou não ter feito nenhum curso durante todo esse período e que sua expectativa, para quando sair, é trabalhar vendendo fruta no sinal, pois era o que ele fazia antes de ser apreendido. Ele vendia frutas, jujuba e paçoca. Esse jovem se orgulha em dizer que é “desenrolado na rua” e trabalhou de “10% em Ponta Negra” (Antonio, entrevistas, 2023). Ele gostaria de ter feito o curso de garçom, e disse: “eu pedi pra ir, mas não me botaram não”. Segundo o agente que me acompanhava, ele não foi inserido na turma por falta de vaga.

Ao que parece, o curso de garçom foi emblemático, mesmo para os que não fizeram. Houve boa repercussão entre eles e outros gostariam de ter feito. Foi o curso de mais longa duração, concedeu diploma e os socioeducandos tiveram, pela primeira vez, a oportunidade de sair da unidade e ter aula de letramento e numeramento no Instituto Kennedy. Para o gerente da unidade, a iniciativa da FUNDASE em articular-se com o Instituto Kennedy para promover esse curso foi bastante significativa. Conforme falou, foi uma experiência “favorável porque ela abriu novas possibilidades de a gente levar o adolescente pra fazer o curso lá fora, foi uma coisa que abriu o nosso olhar para o futuro” (Gerente, entrevistas, 2023).

Percebemos o sentimento que os adolescentes têm, de pessoas indignas e resignadas, quando se referem ao desejo de ter uma ocupação (profissão) remunerada quando sair do CASE. Eles dizem que “tendo nesse mundo quem me ajude, não tem muito o que exigir não, o que vier tá de bom tamanho, sendo que não seja nessa vida errada...” (João, entrevista, 2023). Em outras palavras, ele não se vê merecedor nem no direito de reivindicar uma preparação digna para o

trabalho, uma formação profissional que venha a lhe ensinar ser competitivo no mercado. Ele se contenta com pouco, com qualquer coisa. Seu sonho infantil de ser veterinário ou advogado não foi concretizado por circunstâncias da realidade material imposta.

O adolescente internado no CASE Pitimbu se contenta em ser cabeleireiro, pois compreende que será mais fácil conseguir trabalho e ganhar dinheiro com essa profissão, quando estiver na condição de liberdade. A metade dos adolescentes entrevistados respondeu que gostaria de fazer um curso para ser cabeleireiro, pois esta seria a profissão que lhes traria alguma oportunidade. Mas, até o período de realização da pesquisa, não havia sido ofertado esse curso. João aprendeu a cortar cabelo “sozin, cortando o dos minino na cela” (João, entrevista, 2023).

Outro socioeducando, Manoel, que está apreendido há um ano e oito meses, revelou não ter feito nenhum curso durante esse período, apesar de ter ouvido falar que outros socioeducandos fizeram. Apenas teve aulas do currículo escolar, como Português, Matemática e Educação Física, cerca de uma hora/aula, que acontece uma vez por semana. Segundo este entrevistado, “Às vezes chega a ser uma hora, mas muitas vezes né nem uma hora não” (Manoel, entrevistas, 2023). Indagado sobre um curso de formação profissional que o ajudaria a conseguir trabalho quando sair do CASE, ele também se referiu ao de cabeleireiro, pelo fato de já ter certa experiência e o investimento seria baixo, seria o dinheiro para comprar uma tesoura.

A pesquisa aconteceu no âmbito do CASE Pitimbu com os socioeducandos e também com agentes da administração que mantêm, de alguma forma, relação direta e significativa com os adolescentes apreendidos. Entrevistamos também um Técnico da FUNDASE que atuou por 4 anos no CASE e que atualmente ocupa uma função administrativa na sede desta Fundação. Trata-se do profissional responsável pelo eixo da formação profissional dos socioeducandos em nível estadual. O quadro abaixo mostra, resumidamente, o perfil dos servidores entrevistados.

Quadro 4. Perfil dos agentes administrativos entrevistados

	IDADE	GÊNERO	TEMPO DE TRABALHO NO CASE
Gerente	56	MASCULINO	5 ANOS
Agente Socioeducativo (AS)	42	MASCULINO	5 ANOS
Técnico da FUNDASE (TF)	52	MASCULINO	4 ANOS

Fonte: Elaboração própria, 2024.

Como mostra o quadro, os agentes administrativos entrevistados são pessoas que têm acima de 40 anos de idade, do gênero masculino e possuem experiência profissional na unidade a partir de 4 anos. O TF atua como servidor no campo da socioeducação desde 1999, ingressando como agente socioeducativo no antigo CIAD, hoje Centro de Atendimento Socioeducativo Provisório (CASEP).

O primeiro bloco temático das entrevistas com esses profissionais tratou de projeto/plano de socioeducação aplicados no CASE. A categoria plano de trabalho pedagógico suscitou divergentes percepções entre os entrevistados. O gerente, apesar de afirmar que existem planos pedagógicos, demonstrou desconhecimento do teor desses planos e comentou que somente as pedagogas da unidade têm conhecimento sobre os mesmos; o agente socioeducativo mencionou o Plano Individual de Atendimento como sendo o plano pedagógico; o técnico da FUNDASE se referiu ao Projeto Político-Pedagógico como o plano socioeducativo. Acrescentou que cada unidade socioeducativa do Estado tem o seu próprio PPP, elaborado de acordo com a realidade específica de cada uma. Consideramos que apenas o TF reconhece o PPP como documento referência para as ações socioeducativas. E entendemos que todos os profissionais da unidade deveriam conhecê-lo e pautar nele o desenvolvimento de suas práticas.

Outra categoria diz respeito às práticas socioeducativas. Os entrevistados foram unânimes em afirmar que, ao chegarem à unidade, todos os socioeducandos passam por atendimento multiprofissional e, por meio da construção do PIA, a equipe técnica toma conhecimento da última série estudada, realizando suas matrículas na série subsequente. No caso específico do CASE Pitimbu, a matrícula é realizada na Escola Estadual Lia Campos, diretamente vinculada à Secretaria de Estado da Educação, da Cultura, do Esporte e do Lazer do Rio Grande do Norte. Os entrevistados mencionaram, ainda, como práticas educativas, a realização de palestras temáticas como “Setembro Amarelo”, “Outubro Rosa”, dentre outros. Mencionaram a ocorrência de cursos rápidos e a existência de projetos coletivos envolvendo as famílias dos internos que, segundo o TF, se encontram engavetados. Entretanto, o PPP da unidade prevê as seguintes iniciativas:

[...] ações que promovam autonomia, protagonismo e consciência crítica. Para alcançar esses princípios, a ação socioeducativa deve ocorrer por meio da escolarização formal, da educação profissional, de atividades artístico-culturais, do atendimento psicossocial, das práticas esportivas e da assistência religiosa (Rio Grande do Norte, 2021, p. 14).

Percebemos que o documento apresenta uma concepção ampla do ato socioeducativo,

em conformidade com a legislação. Mas, na prática, constatamos ações que abrangem somente as dimensões da escolarização formal e um tipo de educação profissional que não atende plenamente aos objetivos da socioeducação explicitados nos documentos oficiais.

Sobre a origem socioeconômica dessa população, Onofre (2015, p. 242) relata que “são pessoas historicamente marginalizadas, privadas de direitos básicos, negligenciadas pelo Estado e pela sociedade.” É de conhecimento público que um dos direitos básicos da criança e do adolescente é o direito à educação, cuja garantia encontra-se na letra da Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e no Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, inclusive para os adolescentes em privação de liberdade. Entretanto, este estudo evidencia que na instituição pesquisada, quando são ofertados cursos, estes têm carga horária de duração mínima, normalmente ministrados em poucas horas, em um dia ou em uma semana, quando muito em três meses.

Quando os adolescentes são egressos do sistema de internação e estão em liberdade enfrentam dificuldades no processo educacional. Pesquisadores da área fazem a seguinte afirmação:

Ainda que esteja previsto no ECA que jovens em cumprimento de medida socioeducativa devam frequentar o ensino regular, o que se constata são adolescentes predominantemente com baixa escolaridade e evadidos do sistema escolar quando fora da internação (Cardoso; Fonseca, 2019, p. 3).

Esses estudiosos prosseguem, mostrando que vários adolescentes que cumprem medidas socioeducativas estão fora da escola. Por sua vez, aqueles que frequentam aulas são considerados “problemáticos” pela comunidade escolar.

Ao cometerem um ato infracional e serem apreendidos, vale a pena refletir sobre a que tipo de sistema educativo os adolescentes vão estar submetidos, que tipo de formação lhes é dada na instituição que recebe o nome de socioeducativa. O que está exposto nos documentos sobre Educação Profissional (EP) e sobre Formação Humana Integral (FHI) contempla esses adolescentes?

Essas discussões não perpassam todo o sistema público, muito menos o sistema privado de educação profissional. Ainda não envolve amplamente a esfera estadual, responsável pelo Ensino Médio. Não adentra as instituições de atendimento socioeducativo, que também estão sob a tutela do governo estadual. Desse modo, a EP, sob a perspectiva da FHI, existe no campo teórico, restrito às discussões acadêmicas, limitando-se a algumas instâncias superiores de ensino ou a cursos de pós-graduação específicos.

Esse debate precisa ser ampliado ao sistema socioeducativo, às secretarias estaduais e municipais de educação, aos Conselhos da Criança e do Adolescente, às entidades representativas da socioeducação, à sociedade civil organizada, com a finalidade de ganhar força e sensibilizar as instâncias decisórias, como Ministérios e Congresso Nacional, de onde emana o aparato legal, o financiamento e as diretrizes condutoras de toda a organização da educação nacional, tais como leis e demais políticas educacionais. Afirmamos que a EP de qualidade ainda necessita ser pensada, debatida, estruturada e adequada à realidade específica da socioeducação.

#### 4.3 PARCERIAS ENTRE INSTITUIÇÕES PARA REALIZAÇÃO DOS CURSOS

Outra categoria relevante nessa análise são os cursos de formação profissional ofertados pelo CASE. Mesmo oferecendo as condições necessárias para que alguns cursos aconteçam, evidenciou-se que não existe uma ação protagonista por parte da FUNDASE. Quando os cursos acontecem, são ofertados pelo Ministério Público em parceria com o Sistema S. Sobre essa condição, um dos agentes administrativos entrevistados destacou que o curso de garçom, de padeiro/confeiteiro, de *pizzaiolo*

Foi uma iniciativa do Ministério Público com a FUNDASE. Ou seja, a FUNDASE entrou com a clientela, oferecendo o espaço físico e oferecendo as condições de realização da aula, como o material [...]. A FUNDASE forneceu os insumos de vários dos cursos. Então, houve de fato uma contrapartida. Agora, é indiscutível o seguinte, o orçamento foi bancado pelo próprio Ministério Público, que era um projeto do Ministério Público, mas foi em parceria com a FUNDASE (TF, entrevistas, 2023).

Cabe ressaltar que a única vez em que a FUNDASE apareceu como protagonista na realização de um curso foi quando articulou uma parceria com o Instituto Kennedy para um curso de letramento e numeramento para os alunos que estavam fazendo o curso de garçom, ofertado pelo Ministério Público. Nesse caso, professores do Instituto Kennedy ministraram aulas para oito internos do CASE, que foram deslocados para a sede do Instituto onde, divididos em dois grupos de quatro, tiveram aulas. O curso de garçom foi ministrado pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC); o reforço para letramento e numeramento aconteceu por meio de parceria feita entre a FUNDASE e o Instituto Kennedy.

Por meio das entrevistas realizadas com o TF, com o Gerente e com o AS, sabemos que a escolha dos socioeducandos para realização de um curso é feita com base em alguns

critérios: as preferências expressas pelo socioeducando durante a construção do PIA, o perfil do adolescente, a quantidade de vagas ofertadas, a escolaridade e outras exigências próprias do curso a ser ministrado. Consideramos importante registrar que, durante conversas informais com os professores do CASE, foi mencionado o “bom comportamento” como principal critério para a participação dos adolescentes nas atividades.

Segundo o TF, o sucesso do curso no Kennedy, que inicialmente era apenas um projeto piloto, se tornou um projeto definitivo, sendo ampliado, não só para a medida de internação, mas para a medida de semiliberdade tanto masculino quanto feminino (TF, entrevistas, 2023). Entretanto, até a data da entrevista ainda não havia ocorrido outra edição do curso.

Entendemos que parcerias como essa precisam ser ampliadas e consolidadas com mais instituições, pois, constatamos que foi um sucesso entre os socioeducandos entrevistados. Mesmo os que não fizeram mencionaram o curso de garçom com desejo de ter participado, tanto pela profissão ser uma possibilidade de trabalho pós-CASE quanto por ter sido um curso com uma carga horária maior e ter concedido diploma. Além disso, ocorreu uma atividade de extensão, fato que atendeu à reivindicação dos internos de ter mais atividades fora dos alojamentos. A oportunidade de sair da unidade e conviver um pouco com o mundo externo, exercendo o direito de estudar, foi uma realização que despertou nos educandos a sensação de dignidade.

À primeira vista, fazer o deslocamento dos internos do CASE Pitimbu para outro local pode parecer uma ação simples; entretanto, compreendemos que tanto o aparato relativo a segurança quanto à aceitação da outra instituição em acolher jovens privados de liberdade se constitui de desafios e negociações. As palavras do TF em relação à parceria com o Instituto Kennedy revelam algumas dificuldades: “a gente estava numa instituição que nos acolheu, mas não foi sem resistência [...] bem verdade que a gente soube que tinha a intenção de alguém fugir, porque um dos meninos nos falou” (TF, entrevistas, 2023). Mas, apesar dos obstáculos enfrentados, a percepção geral foi de que a experiência valeu a pena e os pontos positivos superaram os negativos. O entrevistado prossegue:

Então assim, a gente teve notícia disso, mas foi uma coisa muito tranquila, porque como tinha todos os cuidados, então a gente apenas redobrou a atenção. [...]. Os meninos respeitaram todas as regras que foram colocadas, tiveram uma empatia maravilhosa com os professores, um desempenho muito bom que foi marcante para eles, para a família deles também, que de alguma forma estavam participando e foram chamadas para discutir o projeto também em alguns momentos (TF, entrevistas, 2023).

O tema da segurança, segundo o TF, é um tema que precisa ser desmistificado. O gerente do CASE se referiu à saída dos internos como algo muito positivo que, inclusive, melhora o relacionamento deles com a administração. Essa experiência “abriu novos horizontes, pra mim mesmo, eu achei que fomos muito feliz e deu tudo certo” (Gerente, entrevistas, 2023).

Sobre a carga horária reduzida dos cursos ofertados no CASE, os entrevistados consideram insuficiente para a preparação profissional. Há consenso sobre a necessidade de cursos “robustos e consistentes” (TF, entrevistas, 2023). Ao mesmo tempo, diante da realidade em que a instituição estava, quando foi necessária uma intervenção judicial, a administração considera que as ações desenvolvidas atualmente são positivas, e mantém boas perspectivas para o futuro.

A pesquisa evidencia a fragilidade dos processos formativos existentes na instituição devido não ocorrer uma oferta sistemática de cursos de formação profissional. Além disso, os que foram citados pelos entrevistados apresentaram baixa carga horária e não oportunizou a participação a todos que gostariam de ter cursado. Diante dessa realidade, reforçamos a necessidade de incluir, prioritariamente, os adolescentes em privação de liberdade dentro do debate dos programas educacionais e de Educação Profissional. O órgão de Estado que os apreende é a Secretaria de Segurança Pública e, conforme decisão judicial, quem assume a responsabilidade pelo acompanhamento são as secretarias estaduais ou municipais de assistência social, por meio dos seus serviços. A partir daí a “Rede de Apoio e Proteção”, sobretudo as secretarias de educação, deveriam efetivar os processos formativos de escolarização e de profissionalização de forma sistêmica.

O bloco temático que trata do processo de escolarização pontua a categoria socioeducandos na EJA como central para conhecermos como se processa essa modalidade de ensino no CASE. Os agentes entrevistados explicaram que, ao chegarem à unidade socioeducativa, os adolescentes são ouvidos por uma equipe técnica que realizam suas matrículas na Rede Estadual de Ensino, conforme o nível de escolaridade de cada um. Ao identificar que há jovens ainda não alfabetizados, o Estado disponibiliza professores alfabetizadores que atuam na própria unidade, assim como os demais professores das disciplinas específicas do Ensino Fundamental. Os agentes acrescentaram que a adesão às aulas é espontânea, ou seja, os socioeducandos não são obrigados a frequentá-las.

Consideramos relevante destacar outra categoria, a que trata das ações da FUNDASE no que se refere a estabelecer parcerias para consolidar projetos direcionados à formação profissional dos socioeducandos. Ficou explícito nas entrevistas com o Gerente e com o TF as expectativas para efetivação de convênios com instituições públicas e privadas. Há, segundo o

TF, convênio firmado com o Instituto Metrópole Digital (IMD/UFRN), inclusive com cinco socioeducandos matriculados, cursando Tecnologia da Informação em nível médio, na modalidade *online* e presencial, sendo a presencial apenas uma vez na semana. Do CASE Pitumbu ainda não há adolescentes participando; porém, como se trata de um convênio estadual, é possível que a instituição seja contemplada. Para isso, é necessário que o socioeducando tenha cursado o Ensino Fundamental completo.

Os agentes entrevistados revelaram que há ações iniciadas com convênios firmados e outras que estão em negociação. Sobre os convênios firmados, foram citados: a Associação Brasileira de Bares e Restaurantes (ABRASEL), o IMD/UFRN, o Instituto Kennedy e o programa Mulheres Mil. Sobre as parcerias a serem formadas, com discussões em andamento, foram mencionadas reuniões com o Centro Municipal de Trabalho e Empreendedorismo (CMTE), com o IFRN, com a Casa Talento, com o Exército Brasileiro/SENAI e com o Programa RN Aprendiz.

Observamos o otimismo do TF em relação às parcerias realizadas. Em relação às reuniões que estavam em andamento visando consolidar parcerias com outras instituições, ele demonstrou boas expectativas à época da entrevista. Sobre os diálogos com o IFRN, declarou:

[...] A gente não quer qualquer curso, a gente quer coisa que realmente capacite o menino para o mercado de trabalho. [...] por isso que hoje a gente se sente muito à vontade para colocar essas alternativas, porque são alternativas que não são fáceis de serem construídas, não são rápidas, mas tendem a ser definitivas. Então, a gente está tentando ver a formatação de cursos na área de mecânica, na área de construção civil. São as duas, construção civil e mecânica. A gente falou de elétrica, mas a gente viu que a elétrica a gente consegue de outra forma, mais fácil do que a mecânica, entendeu? (TF, entrevistas, 2023).

Essa declaração nos faz entender que é desejo da FUNDASE consolidar, para o adolescente em cumprimento de medida, um cenário de cursos que lhe dê oportunidades mais consistentes de formação profissional. Em recente conversa, em março de 2024, o TF nos atualizou sobre o andamento das negociações para firmação das parcerias que foram colocadas anteriormente como possibilidades de concretização.

A respeito dos convênios firmados, ele ratificou a continuidade da parceria com o Instituto Kennedy para o curso de letramento e numeramento, inclusive envolvendo o CMTE, cujo convênio será realizado e planejará cursos específicos para os adolescentes do meio fechado. Em relação ao IMD, o convênio continua, mas ainda não foi possível apresentar adolescentes para fazer matrículas neste ano de 2024. No tocante ao acordo com o Programa

Mulheres Mil, ele afirmou que as vagas estão garantidas e o público está sendo selecionado. Esse programa visa oferecer formação profissional para as mulheres que, de algum modo, estão presentes na vida dos socioeducandos como companheiras, mães ou avós.

Sobre as parcerias que estavam em negociação, não foi possível consolidar com o Exército e o SENAI, com a Casa Talento, com o RN Aprendiz, nem com o IFRN. Em relação ao IFRN, apesar de várias reuniões ocorridas, as condições apresentadas pela instituição não possibilitaram que a FUNDASE cumprisse com a contrapartida exigida, como pagamento de professores, custeio do material necessário, currículo e duração dos cursos. O profissional da Fundação acrescentou que “as portas não estão fechadas, mas a condição atual não é de parceria, é de tentativa...” (TF, comunicação verbal, 2024).

Relativamente ao RN Aprendiz, a Lei estadual nº 11.566, de 10 de outubro de 2023, prevê, no parágrafo 3º, que “as empresas contratantes com o poder público estadual destinarão dez por cento das vagas de aprendizes aos adolescentes e jovens adultos que cumprem medidas socioeducativas” (RN, 2023, p. 2). Segundo o TF, as empresas descumprem o determinado. Ele considera que, apesar das dificuldades para implementação da lei, existe uma luta para que o programa se concretize. Sobre a ABRASEL, cuja parceria à época da entrevista estava confirmada, no momento atual, foi colocado que o acordo “está em aberto”.

Nesse diálogo, o TF assinalou a existência do Projeto Pós-Medida que ainda não está em funcionamento, mas está em vias de construção. Seu objetivo é atender aos jovens que estão prestes a sair da internação e aos que saíram há menos de um ano. Eles seriam atendidos com bolsa de R\$ 150,00 a R\$ 200,00, mediante critérios constantes no projeto.

Foi mencionada a criação da Escola Estadual de Socioeducação em parceria com a Escola Nacional de Socioeducação, porém, ainda está no aguardo dos recursos para sua implementação na prática. Por enquanto, existe apenas nos documentos. Esta, se responsabilizará pela qualificação profissional dos servidores da FUNDASE. O TF mencionou também a formação de um Núcleo de Atendimento Inicial (NAI) para os jovens acusados de cometer ato infracional, cuja proposta é do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), visando estimular a proteção, promoção de direitos e menos institucionalização. Além disso, o entrevistado manifestou o interesse que a FUNDASE tem em firmar acordo com um outro programa chamado Jovem Potiguar.

Observamos que existem parcerias realizadas, existem outras que estão em negociação e outras que não foram possíveis de serem concretizadas pela FUNDASE, mas existe a intenção de investir em processos formativos perenes no campo da EJA e da Formação Profissional. No entanto, há barreiras a serem superadas, pois os adolescentes do CASE Pitimbu continuam

imersos em um modelo de formação esporádica e descontínua, que não atende às necessidades imediatas, que possam garantir a sobrevivência no suposto período pós-CASE.

## 5 CONSIDERAÇÕES

Atendendo aos objetivos deste estudo, realizamos uma retrospectiva histórica no Brasil e no Rio Grande do Norte, do tratamento dispensado às questões relacionadas a adolescentes acusados de praticarem atos infracionais, no passado denominados “vadios”, “delinquentes”. Fizemos uma discussão conceitual sobre o termo socioeducação a partir das teorias e das práticas que instituíram a criança e o adolescente como sujeitos sociais de direitos. Por meio da pesquisa de campo, em interação com os socioeducandos, buscamos os sentidos atribuídos aos processos formativos que ocorrem no CASE Pitimbu.

As relações sociais, os modos de vida em sociedade são fatores condicionantes da construção dos comportamentos, do desenvolvimento e da aprendizagem do ser humano. Tais aspectos nos remetem a uma interpretação da realidade fundamentada em algumas contribuições de autores estudiosos do materialismo histórico-dialético, perspectiva que guiou nossas reflexões durante este trabalho, possibilitando evidenciar contradições no percurso da história dos “enjeitados”, “desvalidos”, “menores abandonados” e “delinquentes” no Brasil, bem como aquelas mais recentes, inerentes ao sistema socioeducativo.

Ao nos concentrarmos no CASE Pitimbu, vimos que a realização de cursos técnicos que formem os internos, mesmo que seja para atender às demandas do mercado, não acontece de modo satisfatório. A ocorrência de cursos esporádicos, com carga horária muito reduzida, é algo que revela a fragilidade do sistema formativo profissionalizante disponibilizado atualmente para os adolescentes que se encontram na instituição.

Apesar de uma legislação que analisa bem problemas da atualidade e defende direitos e oportunidades em favor dos internos, constata-se que a FUNDASE ainda não encontrou caminhos para consolidar a Educação Profissional para os jovens que estão sob sua tutela, nem mesmo aquela educação de caráter dual, que sempre foi pensada para a população carente.

As instituições destinadas a abrigar crianças e adolescentes “abandonados” ou “delinquentes”, ao longo da história, sempre pensaram a escolarização e a profissionalização dos institucionalizados como uma ação importante para a ressocialização e a reintegração do jovem à sociedade. De maneira velada ou não, está presente a concepção dualista da educação que predomina nas instituições e na sociedade. Pior que isso: nem desse modo o interno recebe preparação para a vida lá fora, saindo sem rumo, sem orientação e sem perspectiva.

Compreendemos que a oferta de uma formação profissional consistente e de qualidade contribuiria para que os jovens pudessem sobreviver após a internação, com possibilidades de não envolvimento com o mundo do crime. Conhecemos sonhos e anseios de uma juventude que

clama por oportunidades, por respeito, por dignidade, um mínimo que seja... Resta o agir adequado das instituições republicanas, bem como a compreensão da sociedade.

Sabemos que a profissionalização em si não garante a inserção no mercado de trabalho por várias razões, sejam elas de caráter econômico/mercadológico, por estigmas específicos à condição de jovem que cumpriu ou cumpre medida socioeducativa, por causa das questões que envolvem raça, cor, preconceitos e por outros marcadores sociais. Entretanto, vislumbramos os cursos profissionalizantes, no contexto do modo de produção capitalista, como uma possibilidade de inclusão. Há a necessidade de projetos que possam proporcionar cursos com qualidade, de modo a atender às necessidades formativas dos jovens que querem e necessitam trabalhar. Além disso, a simbologia representada por um diploma de conclusão de curso, realizado em instituição reconhecida socialmente, contribuiria para a autoestima e respeito, por parte de si mesmo e por parte dos outros.

Enquanto a privação de liberdade permanecer como “solução” para adolescentes acusados da prática de atos infracionais considerados graves, torna-se urgente adotar políticas socioeducativas, voltadas para o trabalho dos servidores, sobretudo aqueles que lidam diretamente com os internos, e voltadas para o atendimento a estes.

Para os servidores, cabe a conscientização da necessidade de conhecer a ordenação legal e as discussões teóricas que sustentam a doutrina da proteção integral, no intuito de prepará-los de acordo com os preceitos da educação que se pretende. Durante as visitas ao CASE, percebemos que a principal preocupação dos gestores e demais servidores é com a segurança. O “evitar fugas” demonstra a predominância de um pensamento enraizado ao encarceramento, em detrimento de uma concepção mais ampla do agir profissional nesses cenários. Consideramos fundamental qualificar os profissionais envolvidos, com foco em questões pedagógicas, psicológicas e na defesa dos direitos humanos, de modo que, nas medidas adotadas, prevaleça o caráter pedagógico sobre o sancionatório.

Para os socioeducandos do CASE Pitimbu, a escolarização básica é o primeiro passo para que prossigam em cursos de formação profissional, que possibilitem a construção de conhecimentos e favoreçam o atendimento às necessidades imediatas. Convém priorizar a alfabetização e o letramento para os que estão no primeiro segmento da EJA e a realização das aulas dos componentes curriculares do segundo segmento, em conformidade com o que preconiza a estrutura curricular vigente.

Necessário se faz organizar o funcionamento pedagógico dos cursos em seu cotidiano com vistas a alcançar os objetivos estabelecidos, considerando as particularidades dos

socioeducandos. Trata-se de uma ação planejada, coletiva e intencionalmente, comprometida com a qualidade do processo educacional.

Diante desse cenário, é imprescindível que as medidas socioeducativas sejam capazes de socializar os adolescentes e jovens, promover o afastamento do mundo do crime, fortalecer vínculos familiares e comunitários, garantir seus direitos e ofertas de possibilidades.

O debate sobre a socioeducação no CASE Pitimbu deve estar acompanhado de uma reflexão sobre o papel que o sistema assume ou deveria assumir na sua relação com os internos. Há necessidade de melhorar a qualidade do atendimento, pensar na construção de projetos que considerem as preferências de cursos dos socioeducandos como uma maneira de incentivá-los; garantir uma relação mais humanizada entre os agentes e os internos; assegurar a qualidade dos processos educativos, bem como o acesso ao esporte e às atividades de lazer.

Os socioeducandos necessitam de ações capazes de contribuir com sua formação como sujeito autônomo, a fim de que se relacione consigo mesmo, com a família e com a sociedade de forma respeitosa e solidária. Como efetivar esses objetivos se as pessoas adultas e as instituições com as quais eles se relacionam não se mostram devidamente preparadas para promover situações de aprendizagem em que esses valores sejam construídos?

No decorrer do nosso trabalho, mostramos que o sistema socioeducativo ainda não conseguiu incorporar, em sua prática cotidiana, os avanços consolidados na legislação. Tal realidade nos obriga, como profissionais da área, a instaurar espaços de discussões permanentes sobre o trabalho pedagógico na instituição, comprometidos com a cidadania e com a qualidade do ensino-aprendizagem.

Ademais, resta expressar nosso desejo de que esta dissertação de mestrado contribua com as reflexões existentes sobre o tema no Rio Grande do Norte. Defendemos melhor formação dos profissionais atuantes na área, maior engajamento da FUNDASE no que diz respeito ao cotidiano dos socioeducandos, aos seus anseios, às suas necessidades, aos processos formativos que ocorrem no CASE Pitimbu. Chamamos atenção para o papel de cada um na construção e fortalecimento de um ambiente onde os internos sejam tratados devidamente como pessoas de direitos, conforme prescreve o Estatuto da Criança e do Adolescente, bem como preconizam as diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo.

## REFERÊNCIAS

ABRIGO de menores. **A Ordem**. Natal, ed. 02529, 14 de abril de 1944. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 24/12/2023.

ADORNO, Sérgio; BORDINI, Eliana B. T.; LIMA, Renato Sérgio de. O adolescente e as mudanças na criminalidade urbana. **Revista São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, v.13, n. 4, out-dez, 1999. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 16/01/2024.

ANDERY, Maria Amália. **Para compreender a Ciência: uma perspectiva histórica**. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

A ORGANIZAÇÃO definitiva dos serviços sociais no Rio Grande do Norte. **A Ordem**, Natal, ed. 02004, n. 2004, 23 de junho de 1942. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 30/05/2023.

APARECIDO, um atleta que saiu do CRM para o podium. **Diário de Natal**. ed. 11235 (1), p. 11, 09 de abril de 1981. Disponível em: <https://memoria.bn.br/>. Acesso em: 28/06/2023.

A PROPOSITO de menores. **A Ordem**, Natal, ed. 02002, n. 2002, 20 de junho de 1942. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 31/05/2023.

ARAUJO, Ronaldo de Lima. **Práticas pedagógicas e ensino integrado**. 1ª ed. Curitiba: IFPR-EAD, 2014. (Coleção formação pedagógica; v. 7).

ATIVIDADES do Seras. **A Ordem**, Natal, ed. 2525, 10 de abril de 1944. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 24/12/2023.

BAUMKARTEN, Silvana Terezinha. **Adolescentes em conflito com a lei: em busca de soluções**. Curitiba: Editora CRV, 2017.

Bisinoto, Cynthia; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo Galli de; STEMLER, Luana Alves de Souza. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia em Estudo**, v. 20, n. 4, p. 575-585, 25 maio 2016.

BOARINI, Maria Lucia; YAMAMOTO, Oswaldo Hajime. Higienismo e Eugenia: discursos que não envelhecem. **Psicologia Revista**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 59-72, 2004.

BONATTO, Vanessa Petermann; FONSECA, Débora Cristina. Socioeducação: entre a sansão e a proteção. **Educação em Revista**, v. 36, p. e228986, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 11/10/2023.

BOSSA, Débora Ferreira; GUERRA, Andréa Mariz Campos. Adolescência e ato infracional: por que os adolescentes se submetem à criminalidade? **Psicologia USP**, v. 34, p. e200188, 2023. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 03/02/2024.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**. 25 de março de 1824. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 23/12/2022.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa do Brasil**. Brasília (DF), 1988.

BRASIL. **Decreto n. 7.566, de 23 de setembro de 1909**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/>. Acesso em: 06/02/2024.

BRASIL. **Decreto n. 17.943-A, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e proteção a menores. Brasília (DF), 1927.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília (DF), 1990. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 16/01/2022.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional/LDB**. Brasília (DF), 1996.

BRASIL. **Resolução n. 46, de 29/10/1996**. Do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA, 1996. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/>. Acesso em: 14/08/2023.

BRASIL. **Resolução CNE/CP n. 1, de 5 de janeiro de 2021**. Brasília (DF), 2021.

BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Brasília (DF), 2012. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/>. Acesso em: 16/01/2022.

CAIU mais um na Previdência. **Correio Brasiliense**, Brasília, ed. 06345(2), 24 de junho de 1980. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 27/06/2023.

CALAZANS, Roberto; MATOZINHO, Christiane. Reincidência infracional: do fracasso do sintoma à repetição do ato. **Analytica**, São João del Rei, v. 9, n. 16, p. 1-18, jun. 2020. Disponível em <<http://pepsic.bvsalud.org/>>. Acesso em: 04/02/2024.

CARDOSO, Cícera Romana. **Obstáculos materiais e simbólicos da desistência de estudantes do PROEJA/IFRN**: um estudo à luz da teoria das representações sociais e da praxiologia de Pierre Bourdieu. 2018. 130 f. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação. Natal, 2018.

CARDOSO, Priscila Carla; FONSECA, Débora Cristina. Adolescentes autores de atos infracionais: dificuldades de acesso e permanência na escola. **Psicologia e Sociedade**, v. 31, p. 3, 2019.

CASCUDO, Luís da Câmara. **História da cidade do Natal**. 3. ed. Natal: IHG/RN, 1999.

CAVALCANTE, Carmem Plácida Sousa. **Fundamentos dos cuidados com crianças e adolescentes**: um olhar sobre o Rio Grande do Norte entre 1964 e 1988. 2014. 174 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

CAVALCANTE, Carmem Plácida Sousa. **Uma gota de pranto molha o riso quando o preso recebe a liberdade**: a medida socioeducativa entre a responsabilização e a punição, 2021. 344 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências sociais**. Petrópolis, (RJ): Vozes, 2006.

CREANÇAS abandonadas. **A Ordem**, Natal, ed. 00295, n. 295, 29 de julho de 1936. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 08/06/2023.

CRUZ, Ana Vlândia Holanda. **As raízes históricas da política criminal na legislação e nas práticas de atendimento ao adolescente em conflito com a lei**, 2014. 236 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2014.

CUSTÓDIO, André Viana; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Trabalho infantil: a negação do ser criança e adolescente no Brasil**. Florianópolis: OAB/SC Editora, 1999.

DARMON, Pierre. **Médicos e assassinos na Belle Époque**. São Paulo: Paz e Terra, 1991.

DUARTE, Katia Benjamin Vargas. **O perfil do adolescente do sexo masculino em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Rio Grande do Norte**, 2017. Disponível em: <https://monografias.brasilecola.uol.com.br/>. Acesso em: 05/12/2022.

EVANGELISTA, Dalmo de Oliveira. **Barreiras da sobrevivência: angústias e dilemas de jovens infratores pós-institucionalização**. 2008. 228 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2008.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. *In*: Rizzini; Pilotti (Orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FALTAM instituições para assistência aos menores. **Diário de Natal**, ed. 11076 (1), 12 de junho de 1980, p. 5. Disponível em: <https://memoria.bn.br/>. Acesso em: 27/06/2023.

FERNANDES, Ricardo Peres; COSTA, Maria Nilvane da. O estatuto da criança e do adolescente de 1990, a extinção da FUNABEM e a criação da FCBIA: implementação de um modelo neoliberal. **Educação Em Revista**, v. 22, p. 23-40, 2021. Disponível em: <https://doi.org/>. Acesso em: 30/12/2022.

FERRARO, Alceu Ravanello. **Igreja e desenvolvimento: o movimento de Natal**. Natal: Jovens Escribas, 2015.

FERREIRA, Adir Luiz. **Havia uma sociologia no meio da escola**. Natal: EDUFRN, 2004.

FERREIRA, Diego José Morais; DANTAS, João Paulo de Melo; SILVESTRE, Nicholas de Oliveira. Decisões estruturais: o caso da intervenção judicial na fundação de atendimento socioeducativo/RN. **Revista Eletrônica Jurídico-Institucional**, ano 9, n. 13, jan.-jun. 2019. Disponível em: <http://www.mpsp.mp.br/>. Acesso em: 18/09/2022.

FIGUEIRÓ, Marta Emanuelle; MINCHONI, Tatiana; MELLO, Leonardo Cavalcante de Araújo. Políticas públicas para crianças e adolescentes no Brasil: um resgate histórico. *In*: PAIVA, Ilana Lemos de; SOUZA, Cândida; RODRIGUES, Daniela Bezerra (Orgs.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal: EDUFRN, 2014.

FONSECA, Sérgio César da. A regeneração pelo trabalho: o caso do instituto disciplinar em São Paulo (1903-1927). **Histórica** – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo, n. 33, 2008. Disponível em: <http://www.historica.arquivoestado.sp.gov.br/>. Acesso em: 24/12/2022.

FREIRE, Anna Luiza L. Liberato Alexandre. **Quando elas transgridem**: uma análise sobre a vida das adolescentes autoras de atos infracionais no Rio Grande do Norte. 2015. 117 fl. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2015.

FREIRE, Arlindo. **A Ordem**, Natal, ed. 05378(1), 27 e 28 de janeiro de 1962. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 22/06/2023.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 42. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Contexto e sentido ontológico, epistemológico e político da inversão da relação educação e trabalho para trabalho e educação. **Revista Contemporânea de Educação**, Rio de Janeiro, v.10, n.20, julho/dezembro, 2015.

FROTA, Teresa de Lisieux Lopes. **Entre o pavilhão e o inferno**: trajetória dos meninos infratores no CEDUC Pitimbu. 2006. 200 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2006.

FURLIN, Marcelo; AGUIAR, Rafael Henrique Colavite de. As vias do ultraconservadorismo entre 1935 e 1945: o jornal A Ordem – RN. **Cadernos de Educação: Reflexões e Debates**, São Paulo, v. 17, n. 35, jul.- dez. 2018.

GAMBOA, Sílvio Sánchez. A globalização e os desafios da educação no limiar do novo século. In: LOMBARDI, José Claudinei. (Org.). **Globalização, pós-modernidade e educação**: história, filosofia e temas transversais. Campinas: Associados, 2009.

GAROTOS da sarjeta. **A Ordem**, Natal, ed. 05378(1), 27 e 28 de janeiro de 1962. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 22/06/2023.

GOLDENBERG, Gita Wladimirski. O pai simbólico está ausente na criança e no adolescente infratores. In: LEVISKY, D. L. (Org.). **Adolescência pelos caminhos da violência**. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

HERNANDES, Paulo Romualdo. Meninos órfãos vindos do reino para a América portuguesa: mestiçagem cultural. **Revista Leitura**: teoria e prática, Campinas, v. 34, n. 66, p.125-139, 2016.

KASSOUF, Ana Lúcia. O que conhecemos sobre o trabalho infantil? **Nova Economia**, v.17, n. 2, p. 323-350, maio, 2007. Disponível em: <https://doi.org/>. Acesso em: 17/09/2023.

KELLER, Lenir; BECKER, Elsbeth Léia Spode. A trajetória da educação de jovens e adultos no Brasil. **Revista EJA em Debate**, ano 9, n. 15, jan.-jun. 2020.

KOSIK, Karel. **Dialética do Concreto**. Tradução de Célia Neves e Alderico Torfóbio. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

KUENZER, A. Z. O trabalho como princípio educativo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 68, p. 21-28, 1989. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br>. Acesso em: 10/05/2023.

LEITE, Carla Carvalho. Da doutrina da situação irregular à doutrina da proteção integral: aspectos históricos e mudanças paradigmáticas. **Revista do Ministério Público**, Rio de Janeiro (RJ), 2006.

LIMA, Fernanda da Silva; VERONESE, Josiane Rose Petry. **Os direitos da criança e do adolescente**: a necessária efetivação dos direitos fundamentais. Coleção pensando o Direito no Século XXI, v. 5, Fundação Boiteux, Florianópolis, SC, 2012.

LIMA, Rita de Lourdes de. O serviço social em Natal (RN). **Interface**, Natal, v. 3, n.1, jan.-jun. 2006.

LOPES, Anna Karenine Sousa. **Análise sobre o processo de implementação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. 2014. 61 f. Monografia (Curso de Direito – UFRN).

LOPES, Michael Vinícius Figueira. **A pedagogia da presença de Antonio Carlos Gomes da Costa**: um referencial para a prática educativa de crianças e adolescentes na Amazônia. **RevistaFt**, ed. 117, dez. 2022. Disponível em: <https://revistaft.com.br/>. Acesso em: 22/11/2023.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LYRA, Augusto Tavares de. **A independência do Brasil no Rio Grande do Norte**. Rio de Janeiro: Pongetti, 1972.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e Formação Docente na Educação Profissional**. 1ª ed. Curitiba: IFPR-EAD, 2014.

MOURA, Maria da Glória Carvalho. **Educação de jovens e adultos**: um olhar sobre sua trajetória histórica. Curitiba: Educarte, 2003.

MACEDO, Paulo. Mudança do Estevam é um caso nacional. **Diário de Natal**, ed.10658(1), 24 de janeiro de 1979, p. 2. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 25/06/2023.

MACHADO, Ivana Alves. O adolescente em conflito com a lei e a internação. **Revista Âmbito Jurídico**. Portal jurídico na internet. 2001. Disponível em: <https://ambitojuridico.com.br/>. Acesso em: 10/05/2023.

MAKARENKO, Anton. **Poema pedagógico I**. Tradução da edição francesa por M. Rodrigues Martins. Lisboa: Livros Horizonte, 1980.

MARCILIO, Maria Luiza. A roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil: 1726-1950. In: FREITAS, Marcos Cesar de. (Org.). **História social da infância no Brasil**. São Paulo: Cortez, 1997.

MARIZ, Marlene da Silva; SUASSUNA, Luiz Eduardo B. **História do Rio Grande do Norte**. Natal: Sebo Vermelho, 2002.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **A ideologia alemã**. Trad. Luiz Cláudio de Castro e Costa. São Paulo: Martin Claret, 2001.

MEDEIROS, Fernanda Cavalcanti de *et al.* A vigência do Sinase no RN: uma experiência de extensão com adolescentes e familiares. In: PAIVA, Ilana Lemos de; SOUZA, Cândida; RODRIGUES, Daniela Bezerra (Orgs.). **Justiça Juvenil**: teoria e prática no sistema socioeducativo. Natal: EDUFRRN, 2014.

MEDEIROS, Tarcísio. **Aspectos geopolíticos e antropológicos da história do Rio Grande do Norte**. Natal: Imprensa Universitária, 1973.

MENORES abandonados e delinquentes. **A Ordem**, Natal, ed. 03405(2), 28 de abril de 1947. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 20/06/2023.

MENORES. **Diário de Natal**, ed. 10662(3), 30 de janeiro de 1979, p. 4. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 25/06/2023.

MENORES serão recuperados sem trabalho de policiais. **Diário de Natal**, ed. 10664(2), 01 de fevereiro de 1979, p. 7. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 25/06/2023.

MOCELIN, Márcia Regina. **Adolescência em conflito com a lei ou a lei em conflito com a adolescência**: a socioeducação em questão. Curitiba: Appris, 2016.

MONTEIRO, Denise Mattos. **Introdução à História do Rio Grande do Norte**. 3. ed. Natal: EDUFRRN, 2007.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. Análise textual discursiva: processo reconstrutivo de múltiplas faces. **Ciência & Educação**, v. 12, n. 1, p. 117-128, 2006.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. 3. ed. Ijuí (RS): Editora Unijuí, 2016.

MOREIRA, Celeste Anunciata B. Dias. Socioeducação: críticas sobre as medidas socioeducativas em tempos de Sinase. **Serviço Social & Realidade**, Franca (SP), v. 22, n. 2, 2013.

NASCIMENTO, José Mateus. **Vinde a mim os pequeninos**: práticas educativas da Igreja Católica (1945-1955). João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2010.

NO RN tem 800 mil menores e só atende a apenas 20 mil. **Diário de Natal**, ed. 10981(1), 20 de março de 1980, p. 11. Disponível em: <https://memoria.bn.br/>. Acesso em: 27/06/2023.

OLIVEIRA, Francisco Mesquita de. Desigualdade social: uma trajetória de insistência no Brasil. **Revista Informe Econômico**, v. 33, p. 12, 2014. Disponível em: <https://periodicos.ufpi.br/>. Acesso em: 12/11/2022.

OLIVEIRA, Iris Maria de. **Assistência social pós-LOAS em Natal**: a trajetória de uma política social entre o direito e a cultura do atraso. 2005. 306 f. Tese (Doutorado em Educação), PUC/SP, 2005. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/>. Acesso em: 16/06/2023.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarozano. Educação escolar para jovens e adultos em situação de privação de liberdade. **Cadernos CEDES**, v. 35, n. 96, p. 239-255, maio, 2015. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 12/09/2023.

O PROBLEMA de menores nesta capital. **A Ordem**, ed. 02297, 30 de junho de 1943, p. 4. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 16/06/2023.

OZELLA, Sérgio (Org). **Adolescências construídas**: a visão da psicologia sócio-histórica. São Paulo: Cortez, 2003.

PAGANINI, Juliana. A criança e o adolescente no Brasil: uma história de tragédia e sofrimento. **Boletim Jurídico**, Uberaba/MG, a. 14, n. 752, 2011. Disponível em: <https://www.boletimjuridico.com.br/>. Acesso em: 23/12/2022.

PASSETTI, Edson. Crianças carentes e políticas públicas. *In*: PRIORE, Del Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2021.

PAULA, Thiago do Nascimento Torres de. **Teias de caridade e o lugar social dos expostos na freguesia de N<sup>a</sup> Sr<sup>a</sup> da Apresentação** – Capitania do Rio Grande do Norte, século XVIII. 2009. 197 f. Dissertação (Mestrado em História), Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2009.

RAMOS, Fábio Pestana. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. *In*: PRIORE, Del Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2021.

REIS, José Roberto Franco. De pequenino é que se torce o pepino: a infância nos programas eugênicos da Liga Brasileira de Higiene Mental. **História, Ciências, Saúde**. Manguinhos, v. 7, n. 1, p. 135-157, jun. 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 12/09/2023.

RIO GRANDE DO NORTE. **Documento Interinstitucional**: Irregularidades no Sistema Socioeducativo, julho de 2012. Documento cedido para consulta pela FUNDASE em junho de 2023). Natal.

RIO GRANDE DO NORTE. **Estrutura Curricular**. Educação de Jovens e Adultos. Natal, 2022.

RIO GRANDE DO NORTE. **Lei n. 11.566, de 10 de outubro de 2023**. Institui o Programa Estadual de Contratação de Adolescente Aprendiz em Situação de Vulnerabilidade ou Risco Social, residentes no Estado do Rio Grande do Norte.

RIO GRANDE DO NORTE. **Manual de Segurança Socioeducativa**. FUNDASE/RN, 2019.

RIO GRANDE DO NORTE. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Norte/PEAS/RN, 2014-2025**. Natal, 2014.

RIO GRANDE DO NORTE. **Projeto Político Pedagógico**. CASE Pitimbu, 2021.

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório de Avaliação da Intervenção Judicial da Fundac/RN**: diagnóstico dos avanços obtidos durante o período de intervenção judicial e plano de metas a serem alcançadas pela administração judicial da Fundac. Natal, 2016.

RIO GRANDE DO NORTE. **Relatório da Intervenção Judicial da FUNDASE/RN**. Natal, 2018.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (Orgs.) **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

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

RIZZINI, Irene. **O século perdido**: raízes históricas das políticas públicas para a infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

RIZZINI, Irma. Pequenos trabalhadores do Brasil. *In*: PRIORE, Del Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2021.

ROCHA, Andréa Pires. Proibicionismo e a criminalização de adolescentes pobres por tráfico de drogas. **Revista Serviço Social e Sociedade**, n. 115, p. 561-580, jul. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/>. Acesso em: 02/02/2024.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século XX. *In*: PRIORE, Del Mary (Org.). **História das crianças no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2021.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 34, p. 152-165, abr. 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br>. Acesso em: 28/04/ 2023.

SAVIANI, Dermeval. Em defesa do projeto de formação humana integral para a classe trabalhadora. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Natal, RN, v. 1, n. 22, 2022. Disponível em: <https://www2.ifrn.edu.br>. Acesso em: 28/04/2023.

SCHOEN-FERREIRA, Teresa Helena; AZNAR-FARIAS, Maria; SILVARES, Edwiges Ferreira de Mattos. Adolescência através dos séculos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 26, n. 2, p. 227-234, 2010. Disponível em: <<https://doi.org/>. 00004>. ISSN 1806-3446.

SERÁ inaugurado no dia 29 o patronato de Ponta Negra. **A Ordem**, ed. 03843(4), 25 de outubro de 1948. p. 3. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 21/06/2023.

SILVA, Édio Raniere da. **A invenção das medidas socioeducativas**. 2014. 196 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social e Institucional) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre (RS), 2014.

SILVA, Eralayne Beatriz Félix de Lima; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira; COSTA, Cibele Soares da Silva. Socioeducação: concepções teóricas no contexto das medidas

socioeducativas. **Caderno CRH**, [S. l.], v. 35, p. e022047, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/>. Acesso em: 10/10/2023.

SILVA, Nina Maria da Guia de Sousa. **Escola para os filhos dos outros: trajetória histórica da Escola Industrial de Natal (1942-1968)**. 2012. 225 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2012.

SILVA JUNIOR, Nelson Gomes de Sant´Ana; GARCIA, Renata Monteiro. Moncorvo Filho e algumas histórias do Instituto de Proteção e Assistência à Infância. **Estudos, pesquisa em psicologia**. Rio de Janeiro, v. 10, n. 2, p. 613-632, ago. 2010. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org>. Acesso em: 13/09/2023.

SIQUEIRA, Maria Dilma Ferreira. **A condição Sub-Humana do “Infrator Menor”**. 1982. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 1982. Disponível em: <https://repositorio.ufrn.br/>. Acesso em: 03/06/2023.

TARCÍSIO inaugura novo centro. **Diário de Natal**, ed. 10659(1), 25 de janeiro de 1979, p. 4. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 25/06/2023.

TAVARES, Diego Fontes de Souza. **Os muros do além: a construção do Cemitério do Alecrim e a (des)secularização da morte em Natal/RN**. 2016. 144 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/>. Acesso em: 10/06/2023.

TEIXEIRA, Anísio. A educação e a sociedade brasileira. In: **A educação no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1969.

TRIBUNA DO NORTE. **Uso de drogas é uma constante no CEDUC Pitimbu**. Natal, 2009. Disponível em: <http://www.tribunadonorte.com.br/>. Acesso em: 07/10/2023.

TRINDADE, Sérgio Luiz Bezerra. **História do Rio Grande do Norte**. Natal: Editora do IFRN, 2010. Disponível em: <https://memoria.ifrn.edu.br/>. Acesso em: 01/06/2023.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Editora Atlas, 1995.

UMA SUGESTIVA obra de educação social. **A Ordem**, ed. 02553(1), 16 de maio de 1944. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 24/12/23.

UM GRANDE melhoramento para o nosso estado. **A Ordem**, ed. 02501, 10 de março de 1944, p. 1. Disponível em: <http://memoria.bn.br/>. Acesso em: 08/12/2023.

VALENÇA, Daniel Araújo; LIMA, Danielle de Freitas; PAIVA, Ilana Lemos de. A redução da maioria penal: entre a política pública e a barbárie. In: PAIVA, Ilana Lemos de; SOUZA, Cândida; RODRIGUES, Daniela Bezerra (Orgs.). **Justiça Juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal: EDUFRN, 2014.

VOGEL, Arno. Do Estado ao Estatuto. Propostas e vicissitudes da política de atendimento à infância e adolescência no Brasil contemporâneo. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco

(Orgs.). **A arte de governar crianças**: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VOLPI, Mário. **O adolescente e o ato infracional**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2015.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

XAVIER, Antônio Roberto; XAVIER, Lisimére Cordeiro do Vale. Colonização e formação da sociedade brasileira: causas, características e consequências. *In: Anais do Encontro Cearense de História da Educação; Encontro Nacional do Núcleo de História e Memória da Educação*. Fortaleza (CE), 2012. p. 1839-1855.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

## APÊNDICES

### A – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS SOCIOEDUCANDOS

#### INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE DO NORTE – CAMPUS NATAL CENTRAL

#### PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL LINHA DE PESQUISA 2 – FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

#### **ROTEIRO DE ENTREVISTA (SEMIESTRUTURADO) PARA OS SOCIOEDUCANDOS**

- Esta pesquisa tem por objetivo geral compreender de que forma se organizam os processos formativos (EJA e formação profissional) para os socioeducandos internos no CASE – Pitimbu; e como objetivos específicos, pesquisar sobre o funcionamento do CASE, no que se refere aos programas e projetos na área de educação e educação profissional; identificar os cursos de formação profissional mais desejados pelos socioeducandos, além de outras demandas formativas; e analisar se a configuração dos processos formativos desenvolvidos no Case, atualmente, atendem as demandas formativas apresentadas pelos socioeducandos.

- Será desenvolvida pela pesquisadora Maria Auxiliadora Fernandes Cardoso, sob a orientação do Prof. José Mateus do Nascimento.

[ENTREVISTA REALIZADA MEDIANTE TERMO DE ANUÊNCIA ASSINADO PELA INSTITUIÇÃO]

#### **I IDENTIFICAÇÃO E ESCOLARIDADE**

SOCIOEDUCANDO \_\_\_\_ (colocar um número)

IDADE \_\_\_\_\_ TEMPO DE APREENSÃO NO PITIMBU \_\_\_\_\_

- 1- POR QUE FOI ENVIADO PARA O CASE? \_\_\_\_\_
- 2- ANTES DE VIR PARA CÁ, ESTAVA ESTUDANDO? \_\_\_\_\_
- 3- ÚLTIMA SÉRIE CURSADA \_\_\_\_\_
- 4- SE NÃO ESTAVA ESTUDANDO, POR QUE PAROU DE ESTUDAR? [esperar responder]  
GOSTARIA DE VOLTAR A ESTUDAR AQUI NO CASE? \_\_\_\_\_
- 5- SE ESTAVA ESTUDANDO, GOSTARIA DE CONTINUAR SEUS ESTUDOS AQUI NO CASE?  
\_\_\_\_\_
- 6- VOCÊ SABE LER E ESCREVER? \_\_\_\_\_
- 7- VOCÊ RECEBIA/RECEBE INCENTIVO/CONSELHO DOS PAIS PARA ESTUDAR? \_\_\_\_
- 8- SONHA OU SONHAVA EM SER \_\_\_\_\_
- 9- PROFISSÃO QUE GOSTARIA DE TER \_\_\_\_\_
- 10- COMO VOCÊ GOSTARIA DE APROVEITAR/OCUPAR SEU TEMPO AQUI? \_\_\_\_\_

## II SOBRE PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS NO CASE

11- O QUE É OFERECIDO PARA VOCÊ AQUI (AULAS, CURSOS, PALESTRAS, OFICINAS, ESPORTE, CULTURA, LAZER OU OUTROS)? [esperar responder] DE QUÊ?

\_\_\_\_\_

## III SOBRE CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CASE

12- ACONTECE OU JÁ ACONTECEU ALGUM CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL ENQUANTO VOCÊ ESTÁ NO CASE? \_\_\_\_\_

13- VOCÊ FAZ OU FEZ ALGUM CURSO DESSES? \_\_\_\_\_

14- (SE SIM) QUAL FOI O CURSO? \_\_\_\_\_

15- TEVE A DURAÇÃO DE QUANTO TEMPO? \_\_\_\_\_

16- QUAL INSTITUIÇÃO MINISTROU O CURSO? \_\_\_\_\_

17- ESSE TEMPO QUE DUROU O CURSO, FOI SUFICIENTE PARA VOCÊ APRENDER ESSA PROFISSÃO? \_\_\_\_\_

18- SE FEZ, ESSE CURSO TERÁ ALGUMA UTILIDADE PARA VOCÊ, VAI TE AJUDAR EM ALGUMA COISA QUANDO SAIR DO CASE, COMO POR EXEMPLO ARRUMAR UM TRABALHO/EMPREGO? \_\_\_\_\_

19- VOCÊ PRETENDE GANHAR DINHEIRO QUANDO SAIR DAQUI? \_\_\_\_\_ SE SIM, COMO? \_\_\_\_\_

(SE RESPONDER QUE É TRABALHANDO, PERGUNTAR EM QUÊ?) \_\_\_\_\_

20- QUAL CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL FACILITARIA VOCÊ ARRUMAR UM EMPREGO/TRABALHO, QUANDO SAIR DO CASE? \_\_\_\_\_

21- SE PUDESSE ESCOLHER UM CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA FAZER, ESCOLHERIA QUAL? \_\_\_\_\_

- Observar (comportamento, gestos, expressões faciais, gírias) e anotar.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

OBRIGADA POR SUA CONTRIBUIÇÃO

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_\_\_.

**B – ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA OS AGENTES ADMINISTRATIVOS**

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO RIO GRANDE  
DO NORTE – CAMPUS NATAL CENTRAL**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**LINHA DE PESQUISA 2 – FORMAÇÃO DOCENTE E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA  
EDUCAÇÃO PROFISSIONAL**

**ROTEIRO DE ENTREVISTA (SEMIESTRUTURADO)**

**PARA OS AGENTES ADMINISTRATIVOS**

- Esta pesquisa tem por objetivo geral compreender de que forma se organizam os processos formativos (EJA e formação profissional) para os socioeducandos internos no CASE – Pitimbu; e como objetivos específicos, pesquisar sobre o funcionamento do CASE, no que se refere aos programas e projetos na área de educação e educação profissional; identificar os cursos de formação profissional mais desejados pelos socioeducandos, além de outras demandas formativas; e analisar se a configuração dos processos formativos desenvolvidos no Case, atualmente, atendem as demandas formativas apresentadas pelos socioeducandos.

- Será desenvolvida pela pesquisadora Maria Auxiliadora Fernandes Cardoso, sob a orientação do Prof. José Mateus do Nascimento.

[SOLICITAR QUE CADA ENTREVISTADO(A) ASSINE O TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - TCLE]

**I IDENTIFICAÇÃO:**

GÊNERO: \_\_\_\_\_ IDADE: \_\_\_\_\_

HÁ QUANTO TEMPO TRABALHA NO CASE PITIMBU?

**II SOBRE PROJETO/PLANO DE SOCIOEDUCAÇÃO DO CASE**

22- EXISTE UM PROJETO/PLANO DE TRABALHO PEDAGÓGICO PARA OS INTERNOS DO CASE? \_\_\_\_\_ QUAL? \_\_\_\_\_

23- QUAIS PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS SÃO PLANEJADAS? \_\_\_\_\_

**III SOBRE CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL**

24- EXISTEM [OU EXISTIRAM] CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL? \_\_\_\_\_

25- DE QUE MANEIRA SÃO [ERAM] “ESCOLHIDOS” E QUEM ESCOLHE OS CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL? \_\_\_\_\_

26- QUEM MINISTRA [MINISTRAVA] ESSES CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL?  
\_\_\_\_\_

- 27- QUAL O TEMPO DE DURAÇÃO DESSES CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL?  
\_\_\_\_\_ Ex: \_\_\_\_\_
- 28- VOCÊ CONSIDERA SUFICIENTE ESSE TEMPO, PARA O SOCIOEDUCANDO SER FORMADO UM BOM PROFISSIONAL? \_\_\_\_\_
- 29- EXISTE SELEÇÃO PARA OS SOCIOEDUCANDOS PARTICIPAREM DOS CURSOS OU SÃO DISPONIBILIZADOS PARA TODOS QUE QUISEREM PARTICIPAR? \_\_\_\_\_
- 30- QUAIS OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO? \_\_\_\_\_

#### **IV SOBRE O PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO (EJA OU OUTRO)**

- 31- OS SOCIOEDUCANDOS TÊM AULAS DE DISCIPLINAS DO CURRÍCULO ESCOLAR (EJA)? \_\_\_\_\_
- 32- QUANTO AOS QUE NÃO SÃO ALFABETIZADOS, EXISTE AÇÕES/PROJETOS DE ALFABETIZAÇÃO? \_\_\_\_\_

- SOLICITAR CONSULTA À DOCUMENTAÇÃO REFERENTE ÀS AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS.
- CONSULTAR PROJETOS DE ENSINO DOS CURSOS/AULAS MINISTRADAS: CONTEÚDOS, RELATÓRIOS AVALIATIVOS, PARECERES, ETC.

OBRIGADA POR SUA CONTRIBUIÇÃO!

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 202\_\_\_\_.

## C – QUADRO ANÁLITICO DAS ENTREVISTAS COM OS SOCIOEDUCANDOS

	JOÃO	JOSÉ	PEDRO	MANOEL	FRANCISCO	ANTONIO	JOAQUIM	MIGUEL	COMENTÁRIOS (Aglutinação de Sentidos)
I - IDENTIFICAÇÃO E ESCOLARIDADE									
IDADE	19 anos	20 anos	16 anos	19 anos	18 anos	19 anos	17 anos	16 anos	Faixa etária dos entrevistados entre 16 a 20 anos. Média de 18 anos de idade desses jovens, muitos deles reincidentes. Podem permanecer no CASE até a idade de 21 anos, a maioria deles tem destino indeterminado após saírem da unidade socioeducativa.
TEMPO DE APREENSÃO	2 anos e 7 meses [31 meses]	2 anos e 2 meses [26 meses]	2 anos [24 meses]	1 ano e 8 meses [20 meses]	2 anos e 9 meses [33 meses]	1 ano e 4 meses [16 meses]	1 ano e 15 dias. [12 meses]	7 meses	A maioria está no CASE a mais ou aproximadamente 2 anos (24 meses) reclusos. Tempo bastante para participarem de cursos de formação profissional e escolarização de média duração, de forma que, a depender de cada caso, poderiam concluir o nível Fundamental anos iniciais ou finais e o nível Médio de ensino ou serem diplomados em cursos técnicos.
MOTIVO DE INGRESSO NO CASE (Questão 1)	Latrocínio	Homicídio simples/roubo majorado. (Alega estar sendo acusado injustamente)	Latrocínio	"Análogo a latrocínio".	Latrocínio	157 assalto	157 assalto	Assalto	A maior causa da apreensão está no roubo sendo seguido ou não de assassinato. Quais são os motivos que levam esses jovens a roubar ou a matar para roubar?

ESTUDAVA OU NÃO ANTES DA APREENSÃO E ANO DE ESCOLARIDADE (Questão 2 e 3)	Não. Último ano: 5º	Não. Último ano: 5º	Não. Último ano: 3º.	Estava matriculado no 8º ano, não estava frequentando devido a pandemia.	Não. Último ano: 5º. Estava fazendo o 5º, mas abandonou e concluiu no Case.	Não. Último ano: 5º	Não. Último ano: 5º	Não. Último ano: 5º	Todos os entrevistados estavam fora da escola quando cometeram a violência/o crime. Notamos baixa escolaridade, necessidade de concluir o Ensino Fundamental. Deveria ser compulsória, no sentido de imprescindível a escolarização no CASE!
MOTIVO DA INTERRUPTÃO DOS ESTUDOS E DESEJO OU NÃO DE ESTUDAR NO CASE (Questões 4 e 5)	Decisão própria por causa de uma situação de violência promovida por ele mesmo. Desejo de retomar os estudos no Case.	Porque arrumou um trabalho de gesso (fazia peça de gesso) com o padrasto. Ia voltar a estudar aí veio a pandemia. Estar estudando no Case uma vez por semana, às vezes nem sai porque não tem aula. Disse que é menos de 1h de aula, quando tem.	“Eu parei porque eu queria tá brincando com os minino lá onde eu moro, tá entendendo?” Quer voltar a estudar no Case.	A pandemia. Estuda no Case, 1h ou menos. Apenas 1 vez na semana. “Às vezes chega a ser 01h00, mas muitas vezes né nem uma hora não”.	Porque estava sofrendo ameaças. Está estudando o 6º ano no Case. Sai na segunda e na quarta para a aula de educação física.	Decisão própria, porque dava muito trabalho na escola e começou a usar drogas e a se envolver... A tia era diretora, a madrinha vice. Os avós morreram... Está estudando alfabetização e disse que está gostando. E quando sair quer continuar.	Tinha 9 ou 10 quando parou de estudar. Disse que foi por más influências. Começou a andar com quem não estudava e com “gente que não presta”. “Já tô estudando aqui já. Me dedico muito a estudar, tá entendendo?” Disse que começou a estudar no Case com 8 meses de internação. Tem aula de português,	-Terminou o 5º ano na pandemia (2020) e depois não voltou mais a estudar. -Brigava na escola e queria mudar ir pra outra. -Tá estudando no Case só português, uma vez na semana, o 6º ano.	Motivos da interrupção dos estudos: violência cometida, trabalho, a pandemia, ameaças de morte, uso de drogas, brigas e más companhias.  Maioria dos socioeducandos expressam o desejo/necessidade de voltar a estudar. Eles relatam que têm aulas no CASE durante o tempo de 1h., uma vez por semana, de forma descontínua. O estudo é individualizado e também em grupos de no máximo 6. (Acontece das 2 formas, pois há os que não podem se misturar com os outros. Ex: facção ou estupro). Onde ocorrem essas aulas? (Nas salas de aula). Quem são os professores (as)? (Professores contratados pelo Estado especificamente para essa função)

							história e geografia		
SABE OU NÃO LER E ESCREVER (Questão 6)	Sabe ler e escreve pouco.	Sabe ler e escrever.	Disse que está aprendendo	Sabe ler e escrever.	Sabe ler e escrever.	“Ler muito não, agora escrever eu eu” (ñ entendi)	Sim. Mas, em voz alta gagueja. Só consegue ler pra si mesmo.	Sabe ler e escrever.	Todos os socioeducandos dizem saber ler e escrever, mas que nível de alfabetização estão? Isto porque, um deles disse está frequentando classe de alfabetização e tinha o 5º. ano do Ensino Fundamental. O indicado seria a realização de teste de escrita e leitura com todos eles, para iniciar processo de alfabetização com os que necessitam.
INCENTIVO DA FAMILIA PARA ESTUDAR (Questão 7)	Recebia apoio familiar.	Recebia incentivo do pai e a mãe falava sobre isso. (Criado pela mãe. O pai arranhou outra mulher).	Recebia incentivo da mãe e da família. (não conhece o pai)	Recebia sim.	A avó incentivava. “morei com minha avó, porque meu pai é morto e minha mãe tava presa um tempo”.	Recebeu muito.	Sim. E pra sair dessa vida também.	Recebia incentivo da mãe, do irmão e da avó.	Recebiam continuamente apoio dos familiares para realizarem os estudos, principalmente das mães. Nas comunidades mais carentes é significativa a presença de mulheres trabalhadoras que sustentam suas famílias sozinhas. Na maioria dos casos a pessoa do pai é ausente pelos motivos de abandono, morte e prisão.
SONHAVA EM... (Questão 8)	Sonho de ser Veterinário, Advogado	Sonhava em ser jogador de futebol. Atualmente sonha em botar uma empresa de gesso (profissão que	Sonhava em ser jogador de futebol.	Sonhava em ser jogador de futebol. “Então acho que hoje meu sonho é arrumar um emprego né, construir uma família,	Ser policial.	Ser vaqueiro.	Hoje em dia tem o sonho de ser cantor de funk. “Mas não é funk esses negócio não, é funk de motivação, tá	Bombeiro civil.	Sonho no sentido de “desejo de ser”: - veterinário - advogado - jogador de futebol - empresário do ramo do gesso [imediato] - emprego fixo [imediato] - policial - cantor de funk

		aprendeu com o padrasto).		acima de tudo ajudar a minha família. Acho que é o mais importante".			entendendo?"		<p>- bombeiro</p> <p>Notamos que, pela condição e oportunidades, alguns sonhos ficaram apenas na dimensão do desejo e que outros "sonhos possíveis" e mais imediatos são cultivados, mediante a possibilidade mais concreta de concretização.</p> <p>O que/quem faz esses jovens não acreditarem/investirem nos sonhos deles? O CASE, enquanto instituição de socioeducação e de reinserção social poderia contribuir para realização desses intentos, com a mudança de destinos?</p>
PROFISSÃO QUE DESEJA (Questão 9)	Atuar como Veterinário, Advogado	Ser gesseiro	"Cortar cabelo" ou "trabaiar de informática"	Ser cabeleireiro.	O que vier ele topa fazer. Disse que é desenrolado e aprende as coisas rápido.	Tratar de animal, ser vaqueiro. "É verdade, isso aí eu gosto, isso aí é uma paixão minha, que eu tenho faz tempo".	Ser funkeiro e também barbeiro/cab eleireiro.	Ser bombeiro civil ou militar.	<p>Profissão que desejam exercer:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Medicina Veterinária</li> <li>- Advocacia</li> <li>- Gesseiro</li> <li>- Cabeleireiro/barbeiro</li> <li>- Qual ocupação/trabalho</li> <li>- Vaqueiro</li> <li>- Funkeiro</li> <li>- Bombeiro</li> </ul> <p>Elencamos algumas profissões que exigem um período maior de estudos e nível de formação superior,</p>

									como é o caso da medicina veterinária e a advocacia. Outras ocupações exigem exames de admissão ou realizar um curso técnico específico. Mas há ainda aquelas que necessitam apenas da experiência, da aptidão e do envolvimento do saber-fazer, a exemplo de ser vaqueiro ou funkeiro. Todavia, todas essas profissões e ocupações exigem dedicação de tempo e estudo para plena efetivação.
OCUPAÇÃO QUE GOSTARIA NO CASE. (Questão 10)	Desejo de ser uma “pessoa mais livre, mais solto” (estar fora do alojamento) para interação; para dialogar com outros internos, para fazer mais cursos e “aprender mais”.	Ter mais oportunidades de fazer cursos. Com 2 anos e 2 meses de apreensão só fez um curso de consertar bomba de água. (Hidráulica?)	Queria que fosse estudando, aprendendo, fazendo curso. Curso de informática, de fazer comida.	Que tivesse aulas, educação física, banho de sol, filmes, palestras, conferências, oficinas, cursos. “[...] Porque aqui dificilmente acontece um curso [...]”. Acha que as aulas tinham que ser todo dia, “Porque quando muito boy sai daqui num	Já estava prestes a sair (faltava 3 meses pra completar os 3 anos). Disse que estava satisfeito com o que tem lá.	Que tivesse mais tempo de aula. “Aula, mais atenção pra nós. Atenção nós tem, mais um pouco né? É isso mesmo, tá bom aqui do jeito qui tá”. Disse que mudou a mentalidade, tem 1 filha pra cuidar...	-Queria que tivesse aula pra ensinar a tocar instrumentos musicais. - Quer aprender a tocar violão. -“É, ter mais né recurso aqui dentro... porque a maioria das pessoa entra aqui tá entendendo? E sai bem dizer do mesmo jeito, tá	“Eu queria fazer alguma coisa, estudar pra distrair um pouco, pra passar o tempo mais ligeiro. Queria fazer alguma coisa pá me distrair a minha mente e pra aprender mais”.	Todos os socioeducandos sentem a necessidade de terem mais ocupações durante o período de internato no CASE; ocorrerem com mais frequência cursos profissionalizantes nas áreas de interesses deles; sentem a falta de atividades esportivas, filmes, palestras, oficinas, cursos para aprender a tocar instrumentos musicais.  A instituição deveria considerar essas demandas e realizar parcerias para efetivação dessas atividades de formação.

				pretende né estudar, terminar os estudo pra arrumar um emprego né, mudar de vida. Seria legal”.			entendendo não?” -“Aqui, eu só queria mesmo mais oportunidade , não só pá mim, mas como pá todo jovem que tem aqui, tá entendendo? Porque eu acredito, não só comigo, mas muitos aqui tem que vir uma oportunidade de mudar de vida, muitos quer, mas não tem essa oportunidade , tá entendendo?”		Pelo tempo que passam morando no CASE, o número e o tempo de duração dos cursos ainda são insuficientes, quando consideramos o caso de que no período de 26 meses, o socioeducando tenha feito apenas um curso de curta duração de consertar bomba d’água.  Significativo o que disse o Joaquim (entrevista, 2023): “...muitos aqui só querem uma oportunidade para mudar de vida.”
--	--	--	--	---	--	--	--	--	---

II – PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS NO CASE

TIPO DE FORMAÇÃO OFERTADA (Questão 11)	Fiz curso, tem aula, esporte futebol e oficinas: “Quanto mais,	A aula só uma vez na semana. “Até o esporte é difícil aqui, que às vez nós sai uma	Sai 2 vezes por semana pra escola. “Eu saio de 9h venho de 10”. (1h de duração).	Aula de português, matemática e ed. física. Depois falou que tinha aula das matérias em	Aula e o curso de pizzeria que ele fez.	Sai 2 vezes por semana pra estudar. “Só não fiz curso. Mas estudei, desde o dia que eu	Só as aulas de português, história e geografia.	Somente aula de português. Ouviu falar em curso, mas outros que fizeram, pra ele	Há uma maior incidência da realização da escolarização por meio de aulas de disciplinas (Português, História, Geografia) escolares em tempo reduzido de 1 hora, de uma a duas vezes por semana;
--	--	--	--	---	---	--	---	--	---

	sempre bom!"	vez no mês, às vez nem tem". "Lazer é só 24 48 aqui dento". (rs)		geral como história e geografia.		cheguei aqui estudo, mas curso eu num fiz não, ainda não". Queria que tivesse pelo menos 1 culto de vez em quando, pra eles saírem e ouvirem a Palavra de Deus.		mesmo não ofereceram.	<p>As atividades de lazer e esporte ocorrem esporadicamente;</p> <p>É rara a realização de cursos profissionalizantes. Foram citados os de pizzeria e informática. Determinados cursos são ofertados para alguns e outros não? Pois, dois dos socioeducandos (de mais de 12 meses interno) declararam nunca ter realizado formação profissional, inclusive Miguel (2023) disse que ouviu falar em curso, mas outros que fizeram, pra ele mesmo não ofereceram;</p> <p>Antonio (2023) ressaltou a necessidade da atenção à dimensão espiritual (realização de cultos evangélicos e leitura bíblica).</p>
III – CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL NO CASE									
OCORRENCIA DE CURSO DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL	Fez curso de Garçon (com diploma) de 3 meses; o de Pizza e Pão de Queijo (duração de	O único curso oferecido foi "de consertar bomba de água" (Hidráulica?) . "Teve um recente aí,	Fez só um curso, de pão de queijo. Duração 1 dia.	Teve curso de garçom e eletricista, mas não o colocaram. Não fez nenhum curso.	Fez só um curso ao longo desse tempo, o de pizzaiolo. Mas, outros adolescentes fizeram	Aconteceu curso de garçom, mas ele não foi contemplado . "Eu pedi pra ir pra ir, mas não me botaram não.	Nunca fez nenhum curso.	-Ouvii falar que aconteceu. -Não lhe foi oferecido.	Dos 8 entrevistados apenas 4 fizeram cursos. Os demais relataram que houve curso, algum deles pediu para fazer, mas não fez. Outros falaram que apenas ouviram falar no curso.

(Questões 12 a 14)	um dia cada).	mas foi escolhido outros jovens”.			outros cursos.	Mas eu já trabalhei assim na rua entendeu? Já trabalhei de 10% lá na rua, né?”			OBS: todos os técnicos, gerente, agente socioeducativo e o técnico da Fundase disseram que além do limitado número de vagas, precisam obedecer ao critério exigido pelo curso e o perfil do adolescente visto no PIA, a escolaridade, etc.
TEMPO DE DURAÇÃO DO(S) CURSO(S) E RELAÇÃO COM A FORMAÇÃO PROFISSIONAL (Questões 15 e 17)	Tempo não suficiente, necessidade de mais tempo para aprimorar a prática em relação ao curso de Pizza e Pão de Queijo	Teve a duração de 5 dias. O tempo do curso não foi suficiente.	EU: Foi o dia todinho Kleiton? Pedro: “Foi o dia todinãaa, foi só umas hora mermo qui nós fez”. Respondeu que o tempo foi suficiente.	O de garçom acha que foi de 6 meses; o de eletricista 5 ou 6 dias. Ele disse que o de eletricista não é suficiente, mas o de garçom acha que é suficiente.	Durou 1 dia. Disse que não vai ser fácil arrumar emprego por ter feito esse curso. “Acho qui fáci num vai ser não... Fáci num vai ser não”.	Não fez nenhum curso. Não sabe a duração. (O agente socioeducativo disse que no caso desse socioeducando, não fez por falta de vaga).	Não fez nenhum curso. Não sabe a duração.	Não fez nenhum curso. Não sabe a duração.	O curso de maior duração relatado foi o de garçom que durou 3 meses. O de pizza e pão de queijo durou umas poucas horas. O curso de consertar bomba de água teve duração de cinco dias.  Todos disseram que o tempo desses cursos foi insuficiente para aprender a profissão. Um deles falou que o de garçom foi suficiente por ter sido de 3 meses e teve diploma.
INSTITUIÇÃO QUE REALIZOU O(S) CURSO(S) (Questão 16)	Cursos ministrados pelo Senai.	O Sesi	O adolescente não soube responder. “Sei não, as mulher que só mandou eu se arrumar pa ir. Eu num sei de onde ele é não”.	Acha que foi o Sesi	Acha que foi o Senai.	Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.	Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.	Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.	As respostas ficaram entre Sesi e Senai.

<p>UTILIDADE E REPERCUS SÃO DO CURSO (Questão 18)</p>	<p>O curso de Garçon vai porque teve diploma</p>	<p>“Rapaz, pa ser sincero, vai não”, porque foram apenas 5 dias, não dá pra arrumar um emprego.</p>	<p>“Não. Eu ia tentar fazer mais curso pa aprender mais”.</p>	<p>Não fez nenhum curso.</p>	<p>“Aprendi alguma coisa né, assim como monta como faz, mas num foi um aprendizado para quando eu sair daqui assim já iniciar na profissão não”.</p>	<p>Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.</p>	<p>Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.</p>	<p>Não foi feita essa pergunta devido ele não ter feito nenhum curso.</p>	<p>Um deles falou que o de garçom foi suficiente por ter sido de 3 meses e porque teve diploma. Todos os outros responderam que não ajudará a arrumar emprego depois que sair do Case, porque o tempo não foi suficiente para aprender a profissão.</p>
<p>MEIO DE SOBREVIVÊNCIA PÓS-CASE (Questão 19)</p>	<p>Ganhar dinheiro “Trabalhando de alguma forma” [riso] “Neste mundo não tem que me ajude, não tenho muito o que exigir, o que vier tá de bom tamanho, sendo que não seja nessa vida errada.”</p>	<p>“Botando uma empresazinha pra mim e trabalhando pra mim se Deus quiser”. “Que o meu padrasto tem uma pequena, mas eu quero uma pra mim mesmo, entendeu?”.</p>	<p>“o que eu queria mermo era trabaiaar num Lava Jato, lavano carro”. “antes deu fazer esse ato, eu trabaiaava no sinal, anti deu cometer esse ato eu trabaiaava no sinal eu”.</p>	<p>Pretende sobreviver como cabeleireiro, mas se aparecer outras oportunidades ele aceita.</p>	<p>Ser ajudante de pedreiro, servente.</p>	<p>Pretende. “Eu acho que quando eu sair daqui vou vender fruta no sinal, por enquanto!”</p>	<p>-Como funkeiro ou barbeiro. Mas, tem primos no RJ, pretende que a família mande ele para lá. -A tia tem pequeno restaurante e também vai ajudar a ela.</p>	<p>-Pretende. “Trabalhando, qui essa vida num tem o qui dá. E quando eu sair daqui tem um trabalho pra mim que meu irmão arrumou pra mim, na empresa que ele trabalha, de gráfica”.</p>	<p>Todos disseram que pretendem ganhar dinheiro trabalhando. Não se veem no direito de exigir, o que aparecer eles aceitam, desde que seja fora da vida do crime</p> <p>João disse que não tem o que exigir e o que vier ele aceita, desde que não seja coisa errada. José pretende botar uma empresa de gesso. Pedro aceita emprego num lava jato. Manoel pretende sobreviver como cabeleireiro, mas aceita outras oportunidades também. Francisco disse que vai ser servente de pedreiro. Antonio se conforma em vender fruta no sinal. Joaquim quer ser funkeiro e barbeiro, mas vai</p>

									ajudar a tia em seu pequeno restaurante. Miguel vai trabalhar na gráfica onde o irmão dele trabalha.
CURSO PROFISSIONAL QUE FACILITARIA PARA EMPREGO (Questão 20)	Cabeleireiro (já sabe um pouco, aprendeu cortando cabelo dos colegas no alojamento)	De gesseiro.	Respondeu que acha que era o curso de “cortar cabelo”. “Ou senão esse curso de informática. Eu queria muito aprender esse negócio de informática, trabalhar nisso”.	Cabeleireiro, eletricista ou pedreiro.	Eletricista	Garçom. “De garçom, eu vou na praia ali, arrumo bem ligeirinho um trabalho de garçom”.	De barbeiro ou de mecânico de carro e moto.	“ou de informática, ou senão aquele de eletricista”.	- Necessidade da instituição ouvir as necessidades de formação profissional dos socioeducandos para a oferta de cursos profissionalizantes.  Curso de cabeleireiro/barbeiro; gesseiro; informática; eletricista; pedreiro; garçom; mecânico de carro e moto.
ESCOLHA (DESEJO) PESSOAL POR UM CURSO PROFISSIONAL (Questão 21)	Cabeleireiro Em relação à profissão sonhada: “É porque esses daí [ser veterinário ou advogado], acho qui, pela minha idade já vai ser bastante difícil eu alcançar.”	De gesseiro. “Eu pretendo muito aprender a fazer isso porque eu acho que é uma maneira boa de ganhar dinheiro”.	De informática. Disse que vai tentar fazer matrícula na EJA quando ganhar a liberdade.	Cabeleireiro, eletricista e pedreiro.	Eletricista.	Garçom e cabeleireiro. “Era. Que eu conheço uns amigo meu que tem um salão, eu podia até conversar: Ei, bote eu pra trabalhar uma vaguinha pra mim e tal. E de garçom também	De barbeiro ou de mecânico de carro e moto.	Eletricista.	Cabeleireiro, barbeiro, empreendedor em empresa de gesso, informática, eletricista, pedreiro, garçom e mecânica de carro e moto.  (João) - Como a instituição poderia ajudar a fazer o curso de cabeleireiro e possibilitar a continuidade dos estudos [pela EJA] para concretizar o “sonho impossível” desse socioeducando?

						<p>porque eu vou na praia, conheço uns cara na praia, trabalho de 10%... ei, bote eu pra trabalhar aí e tal... aí ele botava..."</p>			<p>(José) – é possível atender as individualidades? Um curso de gesso para 1 só por exemplo! Seria viável convênio com uma empresa de gesso, pra colocar o socioeducando lá de estagiário, sem ganhar, só pra ele se aperfeiçoar??</p> <p>E curso de informática para adolescente que ainda não sabe ler e escrever?</p> <p>Por que o sonho é tão pequeno? Os desejos são por profissões que não necessitam de estudo...</p>
--	--	--	--	--	--	--	--	--	--

## D – QUADRO ANALÍTICO DAS ENTREVISTAS COM OS AGENTES ADMINISTRATIVOS

	GERENTE	AGENTE	TÉCNICO DA FUNDASE	COMENTÁRIOS (Aglutinação de Sentidos)
I - IDENTIFICAÇÃO				
GÊNERO	Masculino	Masculino	Masculino	Obs: TF = Técnico da Fundase.
IDADE	56	42	52	
TEMPO DE TRABALHO NO CASE	5 anos	5 anos	Há 24 anos trabalha com a socioeducação. Foi do Ciad, atual Casep metropolitano. Em 2020 e 2021 trabalhou no Case Pitimbu como Subgerente Técnico. Enquanto estudante de psicologia fez estágio no Ceduc	1 gerente: 56 anos 1 agente socioeducativo: 42 anos 1 TF, responsável pelo eixo da profissionalização: 52 anos
II - PROJETO / PLANO DE SOCIOEDUCAÇÃO				
EXISTÊNCIA OU NÃO DE PROJETO/PLANO DE TRABALHO PEDAGÓGICO; SE SIM, QUAL? (Questão 1)	Sim, mas não citou um plano ou um projeto pedagógico. Disse que quem sabe são as pedagogas. Fez referência a realização de cursos profissionalizantes (Pão de queijo, garçom, pizzaiolo, “edificação residencial”, letramento e numeramento no Instituto Kennedy).	Sim, disse que o plano pedagógico que existe para todos eles, é o PIA. Disse que sempre tem cursos profissionalizantes, citou pizzaiolo, pão de queijo e manutenção residencial.	-Formalmente a Fundase está estruturada com todos os documentos: Regimento Interno, Manual de Segurança e o Projeto Político Pedagógico, tudo de acordo com o ECA e com o Sinase. Frisou que é no âmbito formal. -Disse que o PPP cada Unidade tem o seu. Já o Manual de Segurança e o Regimento Interno são genéricos (único para todas as unidades).	-Todos disseram que sim, mas apenas o TF soube especificar quais são com detalhes. O gerente disse que são as pedagogas que sabem. O AS disse que o plano é o PIA. - O TF ressaltou que, formalmente, a Fundase tem todos os documentos de acordo com o ECA e com o Sinase: o PPP (cada Unidade faz o seu), Manual de Segurança e Regimento interno (são genéricos).
PRÁTICAS SOCIOEDUCATIVAS PLANEJADAS (Questão 2)	Não existem. Citou a existência de palestra com orientação para alguns, “não com todos”, sobre outubro rosa, novembro azul	Disse que os cursos profissionalizantes são oficinas, são rápidos. É o que cabe dentro do PIA. Repetiu que o plano pedagógico é o	-Prevê educação formal, todos são matriculados na EJA. No Case Pitimbu todos são do Lia Campos. A primeira coisa quando chega é fazer a	Sobre as práticas socioeducativas foram citadas as comemorações dos “meses coloridos” onde há palestras para alguns, não com todos.

		PIA, com metas e objetivos a serem alcançados.	matrícula na EJA conforme o grau de escolaridade. (Falta pedagogo mesmo após o concurso). -Atendimento por equipe técnica multiprofissional. -Os projetos coletivos estão engavetados (reconstituição dos vínculos familiares). -Comemoração do setembro amarelo, outubro rosa, etc.	O TF mencionou a matrícula no Lia Campos, o atendimento por equipe técnica multiprofissional, e citou projetos coletivos engavetados. O AS citou que quando tem cursos profissionalizantes, eles são rápidos.
SOBRE A ESTRUTURA DA UNIDADE (questão extra)	Precisa melhorar muito. Existe uma quadra de esportes, material esportivo (bola e rede). Citou a perspectiva de cursos de instrumentos musicais pela Fundação José Augusto (percussão, violão, guitarra, flauta e teclado). Já existiu curso de grafite e capoeira. Há perspectiva de ter novamente o de grafite pela FJA.	Essa pergunta não foi feita ao agente.	Essa pergunta não foi feita ao TF.	Sobre a estrutura da Unidade o gerente disse: Precisa melhorar muito. Existe uma quadra de esportes, material esportivo (bola e rede). Citou a perspectiva de cursos de instrumentos musicais pela Fundação José Augusto (percussão, violão, guitarra, flauta e teclado). Já existiu curso de grafite e capoeira. Há perspectiva de ter novamente o de grafite pela FJA.
<b>III – CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL</b>				
EXISTÊNCIA DE CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL (Questão 3)	No momento não, mas já teve por meio de convênio do Ministério Público de Natal com o SENAC. Há perspectiva da FUNDASE realizar convênio com o Grau Técnico (e outras instituições privadas) para ministrar outros cursos profissionalizantes. Na concepção do gerente deveria existir cursos de longo prazo que possibilitasse a inserção dos adolescentes no mercado	Sim, sim.	-Existiu em parceria com o Ministério Público, o Projeto Resgatar em 2018, 2019 e 2020. Parou com a pandemia e não voltou mais. Foi o de garçom, pizzaiolo e padeiro/confeiteiro. A contrapartida da Fundase foi o material, as condições para realização do curso (espaço físico, insumos). Mas, foi iniciativa e financiamento do MP.	Já houve curso por iniciativa do Ministério Público com apoio da Fundase, e 1 de iniciativa da Fundase (Instituto Kennedy). Um agente socioeducativo do case Pitimbu ministrou um curso de 1 dia de confecção de doces e sorvetes.

	de trabalho, por meio do SINE, onde são cadastrados. Defende, inclusive, a possibilidade de continuarem o curso (de longo prazo) quando saírem da Unidade sem terminá-lo.		-Curso de letramento e numeramento foi iniciativa da Fundase para os meninos que estavam fazendo o curso de garçom. -Confecção de sorvetes e doces, foi iniciativa de um agente socioeducativo do Case Pitimbu.	
FORMA DE ESCOLHA DOS CURSOS (Questão 4)	Até a data da entrevista os cursos que aconteceram foram ofertas do MP em convênio com o Sistema S, portanto foram escolhas deles. Os próximos a serem realizados serão escolhidos de acordo com a necessidade da Fundase. O gerente defende que sejam cursos de longo prazo, no mínimo 1 ano.	Disse que quem escolhe é a Fundase, que procura projetos fora para atender ao Case. Disse que o Case dar continuidade aos projetos da Fundase.	- De acordo com a demanda expressa nos PIAs. A Unidade informou ao Ministério público.	Não houve convergência na resposta. O gerente disse que a escolha foi do MP em convênio com Sistema S e que só os próximos cursos serão escolhas da Fundase. O AS disse que é a Fundase quem escolhe. E o TF disse que o Case informou ao MP a demanda dos socioeducandos que são expressas no PIA.
MINISTRANTES DOS CURSOS (Questão 5)	Sistema S	Disse que são professores qualificados pela instituição que ministram os cursos. São pessoas de determinado órgão que “conseguem fazer a ponte” para levar os cursos para o Case.	SENAC	-Sistema S/ Senac -O AS disse que são professores qualificados pela instituição.
TEMPO DE DURAÇÃO DOS CURSOS; EXEMPLOS (Questão 6)	O curso é repetido para pequenos grupos. Nenhum curso dura menos de 1 mês. Na faixa de um a três meses.	Disse que a duração é de dois, três meses. Citou o curso de pão de queijo que finalizou no Instituto Kenedy. Disse que foi bem interessante oportunizar ao adolescente ter contato novamente com o mundo lá fora.	O maior foi o de garçom (3 meses). Eram 2 grupos. Cada grupo tinha aula 1 vez na semana com duração de 2h. (Ou seja, 12 dias de aulas para cada grupo?)	O maior foi de 3 meses, mas repetindo as aulas para pequenos grupos, uma vez na semana. O AS destacou que foi interessante oportunizar ao adolescente o contato com o mundo lá fora.

TEMPO EXISTENTE ATENDE OU NÃO À FORMAÇÃO PROFISSIONAL DE QUALIDADE (Questão 7)	Não. Enfatiza sempre a necessidade de cursos de longo prazo.	Disse que todos os cursos são ministrados num intervalo de 30 a 90 dias (no mínimo 30 dias) e que não considera esse tempo suficiente para formar um bom profissional. Disse que o mercado procura pessoas com um tempo maior de capacitação, que lá fora os cursos duram um ou dois anos e que os adolescentes teriam mais oportunidades se os cursos tivessem uma maior duração.	-Não atende as necessidades dos socioeducandos. -“ Eu penso que nós precisamos de coisas mais robustas, mais consistentes. Mas para o contexto que nós estávamos, que inclusive resultou em uma intervenção judicial, eu acho que foi muito positivo”.	Todos disseram que o tempo de duração não atende as necessidades dos socioeducandos.
EXISTÊNCIA OU NÃO DE CRITÉRIOS PARA SELECIONAR OS PARTICIPANTES PARA OS CURSOS; CRITÉRIOS DE SELEÇÃO (Questão 8 e 9)	Existe e declara que é para todos, mas a equipe técnica seleciona os adolescentes de acordo com o número de vagas, com o perfil e a escolaridade.	Depende dos requisitos que o curso precisa. Se por exemplo, o curso exige ensino médio completo, então os que não têm ensino médio completo já ficam de fora. “A gente procura fazer com que a dinâmica da unidade ela abarque o maior número possível.” Repete que os critérios, as exigências são do curso.	-Pelo que foi dito na construção do PIA, as preferências que estão no PIA. -Saber ler e escrever é outro critério que depende das exigências do curso.	Todos concordam que depende das exigências do curso ofertado. Das vagas existentes. Leva em conta o que está expresso no PIA e o perfil do socioeducando.
<b>IV PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO (EJA OU OUTRA MODALIDADE)</b>				
SOCIOEDUCANDOS ASSISTEM AULA (EJA) (Questão 10)	Sim, e são matriculados numa escola estadual (Lia Campos, Mascarenhas Homem e Felipe Guerra)	Sim, eles têm aula. Uma das obrigações do socioeducando é participar das aulas, porque é uma meta do PIA. É prioridade ele retornar à escola.	-Sim. EJA, todos do Case Pitimbu são matriculados no Lia Campos. Os professores são contratados pelo Estado (processo seletivo?). Não são concursados. -Tem professor para alfabetizar.	Todos disseram eu sim, na EJA, matriculados no Lia Campos e que há professor contratado pelo Estado, inclusive de alfabetização.
ACEITAÇÃO ÀS AULAS PELOS SOCIOEDUCANDOS	Essa pergunta não foi feita ao gerente	“Sim, na grande maioria existe sim aceitação para frequentar	Não foi feita para o TF	Resposta do AS que todos aceitam bem as aulas, porém, não são forçados a aceitar.

E SE OCORREM TODOS OS DIAS (2 questões extras)		as aulas. Eles aceitam tranquilo. ” As aulas ocorrem todos os dias. Mas diz que eles não são forçados a aceitar.		
SOCIOEDUCANDOS ENVOLVIDOS EM PROJETOS DE ALFABETIZAÇÃO (Questão 11)	Sim.	Afirmou que todos são alfabetizados, não existe nenhum que não esteja. Repete sobre a triagem que é feita pela equipe técnica (PIA) pra identificar “falha” na educação, na saúde...	-Sim. Tem professor alfabetizador.	Sim.
RELATO DE EXPERIÊNCIA DO GERENTE NO PASSADO, QUANDO ERA FEBEM	Ele tinha 17 anos. Antigamente existia na Cidade da Esperança o Centro de Profissionalização do Menor (CPM), tinha cursos de torneiro mecânico, marceneiro, eletricista. Hidráulica. Tinha o curso de panificação, os pães que eram fornecidos para as unidades, eram feitos no COM pelos próprios adolescentes. “Era a FEBEM. Muitas vezes de lá pra cá mudou-se o nome, mas não mudou a cultura, né? A única coisa que mudou, de fato, foi quando mudou pra Fundase, quando mudou de FUNDAC pra Fundase.” [...] “Foi quando foi implantado uma lei de fato, que é a Lei 614/2018, que é onde rege a Fundase, né?”	Não houve relato do Agente.	Não foi feita para o TF	Ele tinha 17 anos. Antigamente existia na Cidade da Esperança o Centro de Profissionalização do Menor (CPM), tinha cursos de torneiro mecânico, marceneiro, eletricista. Hidráulica. Tinha o curso de panificação, os pães que eram fornecidos para as unidades, eram feitos no COM pelos próprios adolescentes. “Era a FEBEM. Muitas vezes de lá pra cá mudou-se o nome, mas não mudou a cultura, né? A única coisa que mudou, de fato, foi quando mudou pra Fundase, quando mudou de FUNDAC pra Fundase.” [...] “Foi quando foi implantado uma lei de fato, que é a Lei 614/2018, que é onde rege a Fundase, né?”

SE CONSTATADO QUE ALGUM NÃO SABE LER NEM ESCREVER (Questão extra)	Não foi feita para o gerente.	É feito imediatamente um programa pra que ele consiga novamente.	Não foi feita para o TF	Resposta do AS: É feito imediatamente um programa pra que ele consiga novamente.  Percebe-se que o AS se preocupou em defender o trabalho que é feito na Unidade, demonstrando sua “competência” e a dos colegas de trabalho.
A FUNDASE É COMUNICADA (Questão extra)	Não foi feita para o gerente.	Sim. É feito um relatório pela equipe técnica informando essas dificuldades.	Não foi feita para o TF	Resposta do AS: Sim. É feito um relatório pela equipe técnica informando essas dificuldades.
ALGUÉM DA FUNDASE ACOMPANHA A PARTE PEDAGÓGICA (Questão extra)	Não foi feita para o gerente.	Sim, a Fundase é ligada diretamente à Secretaria de Educação. Relata que a legislação diz que o Case é um Centro de internação escolar, não é um sistema de prisão. É um sistema voltado para a educação.	Não foi feita para o TF	Resposta do AS: Sim, a Fundase é ligada diretamente à Secretaria de Educação. Relata que a legislação diz que o Case é um Centro de internação escolar, não é um sistema de prisão. É um sistema voltado para a educação.
GOSTARIA DE ACRESCENTAR MAIS ALGUMA COISA (Questão extra)	Não foi feita para o gerente.	A Fundase deveria proporcionar curso profissionalizante de atendimento aos servidores. Depois que é contratado, o servidor não tem preparação.	Não foi feita para o TF	Resposta do AS: Cobrou curso de formação continuada para os técnicos do Case Pitimbu
AÇÕES QUE EXISTEM E INTENÇÕES (PLANOS) DA FUNDASE PARA ATIVIDADES EDUCATIVAS E CURSOS DE FORMAÇÃO PROFISSIONAL PARA OS SOCIOEDUCANDOS	Não foi feita para o gerente.	Não foi feita para o Agente.	- A Fundase está firmando parceria com o Centro Municipal de Trabalho e Empreendedorismo (CMTE). Este, ministrará o curso de barbeiro lá dentro do Case. - Convênio com o Sistema Nacional de Emprego (SINE), por meio da Subsecretaria	Resposta do TF: - A Fundase está firmando parceria com o Centro Municipal de Trabalho e Empreendedorismo (CMTE). Este, ministrará o curso de barbeiro lá dentro do Case. - Convênio com o Sistema Nacional de Emprego (SINE),

			<p>Estadual de Educação Profissionalizante e com o Instituto Metrópole Digital, curso de tecnologia da informa�o (5 meninos de Mossoró, 2 de Caicó e 1 de Natal).</p> <p>(Repassa a situa�o, na inten�o do judiciário desinternar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tratativas com Exército brasileiro e Senai para cursos de costureiro industrial, eletricista predial e padeiro-confeiteiro. Sobre a dura�o ele ainda não sabe, pois estão em fase de conversas ainda. (Para os da semiliberdade).</li> <li>- Em 2022 já tiveram 1 reunião com o IFRN, em 2023 já fizeram 2 reuniões.</li> <li>- Parceria com o Instituto Kennedy (letramento e numeramento).</li> <li>- Parceria com a Associa�o Brasileira de Bares e Restaurantes (Abrasel), a Fundase já teve convênio com a Abrasel antes da pandemia, agora está retomando.</li> <li>- Fomentar um curso permanente de luthieria, a Fundase está em conversa com a Casa Talento. Herculano � membro do Conselho Estadual da Criança e do Adolescente, este � responsável pelo Fundo da</li> </ul>	<p>por meio da Subsecretaria Estadual de Educa�o Profissionalizante e com o Instituto Metrópole Digital, curso de tecnologia da informa�o (5 meninos de Mossoró, 2 de Caicó e 1 de Natal).</p> <p>(Repassa a situa�o, na inten�o do judiciário desinternar)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tratativas com Exército brasileiro e Senai para cursos de costureiro industrial, eletricista predial e padeiro-confeiteiro. Sobre a dura�o ele ainda não sabe, pois estão em fase de conversas ainda. (Para os da semiliberdade).</li> <li>- Em 2022 já tiveram 1 reunião com o IFRN, em 2023 já fizeram 2 reuniões.</li> <li>- Parceria com o Instituto Kennedy (letramento e numeramento).</li> <li>- Parceria com a Associa�o Brasileira de Bares e Restaurantes (Abrasel), a Fundase já teve convênio com a Abrasel antes da pandemia, agora está retomando.</li> <li>- Fomentar um curso permanente de luthieria, a Fundase está em conversa com a Casa Talento. Herculano � membro do Conselho Estadual da Criança e do Adolescente, este � responsável pelo Fundo da</li> </ul>
--	--	--	--	---

			<p>Infância e Adolescência (FIA), buscar recursos.  - Há um projeto para o Pós Medida que está sendo construído pela Fundase, que o foco é a arte, a cultura, a profissionalização.  - Programa RN Aprendiz  - Programa Mulheres Mil.</p> <p>HÁ UM TRIO DE DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DAS PARCERIAS: duração dos cursos, contrapartida da Fundase e a escolaridade dos meninos.</p> <p>“Programa RN Aprendiz (equivalente estadual ao Jovem Aprendiz), estamos fazendo articulações tentando inserir os meninos, mas as empresas terceirizadas contratadas pelo Estado têm resistido, só que a gente vai reorganizar a Comissão Gestora do Programa e vai ver como é que faz porque a Lei não obriga a contratação... de uma quota para o socioeducativo, mas recomenda. Então, como recomenda e não obriga eles preferem contratar pessoas da família deles, né? Mas, não incluem os meninos certo? O</p>	<p>Infância e Adolescência (FIA), buscar recursos.  - Há um projeto para o Pós Medida que está sendo construído pela Fundase, que o foco é a arte, a cultura, a profissionalização.  - Programa RN Aprendiz  - Programa Mulheres Mil.</p> <p>HÁ UM TRIO DE DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DAS PARCERIAS: duração dos cursos, contrapartida da Fundase e a escolaridade dos meninos.</p> <p>“Programa RN Aprendiz (equivalente estadual ao Jovem Aprendiz), estamos fazendo articulações tentando inserir os meninos, mas as empresas terceirizadas contratadas pelo Estado têm resistido, só que a gente vai reorganizar a Comissão Gestora do Programa e vai ver como é que faz porque a Lei não obriga a contratação... de uma quota para o socioeducativo, mas recomenda. Então, como recomenda e não obriga eles preferem contratar pessoas da família deles, né? Mas, não incluem os meninos certo? O</p>
--	--	--	--	--

			<p>RN Aprendiz é uma das coisas mais significativas que nós temos hoje. Estamos tentando vê como é que a gente muda pelo menos o Decreto, para ver se a gente sensibiliza os empresários e também o grupo dos trabalhadores autônomos, que seria justamente aqueles meninos que, no PIA, preferem uma estratégia de empreendedorismo, né? Então, a gente tem a Agência de Fomentos (AGM) que tem uma linha de créditos específica para essa clientela, de pessoas que querem empreender pela primeira vez, ou então incrementar o seu comércio”.</p>	<p>RN Aprendiz é uma das coisas mais significativas que nós temos hoje. Estamos tentando vê como é que a gente muda pelo menos o Decreto, para ver se a gente sensibiliza os empresários e também o grupo dos trabalhadores autônomos, que seria justamente aqueles meninos que, no PIA, preferem uma estratégia de empreendedorismo, né? Então, a gente tem a Agência de Fomentos (AGM) que tem uma linha de créditos específica para essa clientela, de pessoas que querem empreender pela primeira vez, ou então incrementar o seu comércio”.</p>
--	--	--	--	--



# Documento Digitalizado Restrito

## DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

**Assunto:** DISSERTAÇÃO DE MESTRADO  
**Assinado por:** Monica Henrique  
**Tipo do Documento:** ANEXO  
**Situação:** Finalizado  
**Nível de Acesso:** Restrito  
**Hipótese Legal:** Informação Pessoal (Art. 31 da Lei no 12.527/2011)  
**Tipo do Conferência:** Cópia Simples

Documento assinado eletronicamente por:

- **Monica Maria Henrique de Lima Queiroz, ASSISTENTE EM ADMINISTRACAO**, em 08/07/2024 10:23:46.

Este documento foi armazenado no SUAP em 08/07/2024. Para comprovar sua integridade, faça a leitura do QRCode ao lado ou acesse <https://suap.ifrn.edu.br/verificar-documento-externo/> e forneça os dados abaixo:

**Código Verificador:** 1824782

**Código de Autenticação:** c3cb2f8e4b

