

Adolescentes autores de atos infracionais: desafios da inclusão pelas políticas socioeducacionais

1

Teenagers who commit infractions: challenges of inclusion through social and educational policies

Adolescentes infractores: retos de la inclusión mediante políticas sociales y educativas

Ivana Aparecida Weissbach Moreira 
Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil.
ivanawmoreira@hotmail.com

Telmo Marcon 
Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, RS, Brasil.
telmomarcon@gmail.com

Recebido em 25 de dezembro de 2022

Aprovado em 29 de junho de 2023

Publicado em 22 de março de 2024

RESUMO

O presente artigo de natureza bibliográfica e documental analisa como as políticas socioeducativas emancipadoras, destinadas aos adolescentes autores de atos infracionais, enfrentam resistências em sua implementação. Essas resistências têm raízes na própria formação socioeconômica, política e cultural da sociedade brasileira: autoritária e excludente. Essas características ajudam a compreender porque a socioeducação ancorou-se, historicamente, numa pedagogia da violência e em pressupostos punitivistas como forma de ajustar os adolescentes, autores de atos infracionais, ao contexto social dominante. No entanto, desde a Constituição de 1988 foram formuladas propostas pedagógicas emancipadoras que são tensionadas com práticas autoritárias. Para dar conta dessa problemática o artigo analisa elementos da formação social brasileira que geraram e ainda reproduzem a exclusão de adolescentes das condições mínimas de cidadania e, na sequência, são examinadas as políticas socioeducativas destinadas aos adolescentes, autores de atos infracionais, especialmente o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo de 2012 (SINASE), e os desafios de uma inclusão emancipadora. Na conclusão, defendemos a tese que as políticas socioeducativas avançaram de forma substancial, especialmente, com a aprovação do SINASE, mas, uma socioeducação emancipadora continua sendo, na prática, um desafio.

Palavras-chave: Adolescentes autores de atos infracionais. Políticas socioeducativas. SINASE.

ABSTRACT

This bibliographic and documentary article analyzes how the emancipating socio-educational policies, aimed at adolescent offenders, face resistance in their implementation. This resistance is rooted in the socio-economic, political and cultural formation of Brazilian society: authoritarian and excluding. These characteristics help to understand why socio-educational has been historically anchored in a pedagogy of violence and in punitive assumptions as a way to adjust adolescents, authors of transgression acts, to the dominant social context. However, since the 1988 Constitution, emancipatory pedagogical proposals have been formulated that are in tension with authoritarian practices. To address this issue, the article analyzes elements of the Brazilian social formation that generated and still reproduce the exclusion of adolescents from the minimum conditions of citizenship. Then, we examine the socio-educational policies aimed at adolescents who commit transgression acts, especially the 2012 National System of Socio-Educational Care (SINASE), and the challenges of an emancipatory inclusion. In conclusion, we defend the thesis that the socio-educational policies have advanced substantially, especially with the approval of SINASE, but an emancipating socio-educational continues to be, in practice, a challenge.

Keywords: Adolescents authors of transgression acts. Socio-educational policies. SINASE.

RESUMEN

Este artículo bibliográfico y documental analiza cómo las políticas socio educativas emancipadoras, dirigidas a adolescentes infractores, enfrentan resistencias en su implementación. Esta resistencia tiene sus raíces en la formación socioeconómica, política y cultural de la sociedad brasileña: autoritaria y excluyente. Estas características ayudan a comprender por qué lo socio educativo ha estado históricamente anclado en una pedagogía de la violencia y en presupuestos punitivos como forma de ajustar a los adolescentes, autores de actos de transgresión, al contexto social dominante. Sin embargo, desde la Constitución de 1988, se han formulado propuestas pedagógicas emancipadoras que entran en tensión con las prácticas autoritarias. Para abordar esta cuestión, el artículo analiza elementos de la formación social brasileña que generaron y aún reproducen la exclusión de los adolescentes de las condiciones mínimas de ciudadanía. Luego, examinamos las políticas socio educativas dirigidas a los adolescentes que cometen actos de transgresión, especialmente el Sistema Nacional de Atención Socio educativa (SINASE) de 2012, y los desafíos de una inclusión emancipadora. En resumen, sostenemos la premisa de que las políticas socio educativas han progresado significativamente, especialmente con la aprobación del Sistema Nacional de

Aprendizaje (SINASE), no obstante, una iniciativa socio educativa emancipadora sigue siendo, en la práctica, un desafío.

3

Palabras clave: Adolescentes. autores de actos de transgresión. Políticas socio educativas. SINASE.

Considerações introdutórias

A socioeducação, numa perspectiva de cidadania emancipatória, torna-se cada vez mais desafiadora e complexa, porque, nela, intervêm inúmeras variáveis próprias das sociedades complexas contemporâneas. Nesse contexto, a educação como ato político permeado de embates e lutas, transversalizada de resistências e reivindicações, ganha características próprias. Novos marcos legais, propostas pedagógicas emancipadoras, o adolescente pensado como sujeito de direito, experiências de penas alternativas em relação aos tradicionais confinamentos, a educação formal em diálogo com a educação não formal, os avanços da pedagogia social, os novos processos de socialização de adolescentes mediados pelas tecnologias. Tudo isso defronta-se com os tradicionais problemas estruturais que discriminam e excluem grupos e classes sociais no Brasil, assim como as políticas minoristas e punitivistas aplicadas aos adolescentes, que são autores de atos infracionais, e desafia a socioeducação a um trabalho intersetorial, integrando as diferentes políticas sociais. Diante disso, as práticas socioeducativas são desafiadas a avançar numa formação pessoal e profissional desses adolescentes, bem como na vivência de valores democráticos e humanizadores que deem condições para a inclusão, especialmente, aqueles oriundos de grupos sociais vulnerabilizados.

As políticas socioeducativas voltadas aos adolescentes, que são autores de atos infracionais, ganharam espaço na agenda pública, nas últimas três décadas, mas elas têm sido, também, alvo de ataques e críticas. Setores políticos, midiáticos e sociais reacionários descolam esse debate das condições de vida concreta de parcela expressiva da sociedade brasileira e atribuem exclusivamente aos adolescentes a

responsabilidade por suas ações, ou seja, atribui-se ao adolescente individualmente a responsabilidade por seu passado, bem como pelo presente e seu futuro, desconsiderando os conflitos familiares, as desigualdades culturais e de renda e riqueza existentes no país. Embora a desigualdade seja um fenômeno mundial, ela ganha contornos próprios no Brasil, classificado entre os que mais concentram renda e riqueza. Os abismos estruturais vêm sendo agravados, desde 2016, com os retrocessos nas políticas sociais e uma crescente corrosão dos direitos individuais e sociais.

Aprofundar as condições sociais e históricas que gestaram e legitimam as desigualdades, bem como as possibilidades de sua superação, é urgente para a garantia de uma vida digna e inclusiva para os grupos sociais vulneráveis. Nessa direção, merecem destaque as contribuições da socioeducação ancorada numa pedagogia emancipadora, voltada aos adolescentes, conforme Lei do SINASE (BRASIL, 2012). A concepção pedagógica para a socioeducação presente nessa legislação abre espaços para a promoção de mudanças na vida de muitos adolescentes, na medida em que supera as políticas anteriores pautadas na segregação, no disciplinamento e no punitivismo de adolescentes. Além disso, possibilita a superação da criminalização da pobreza, as práticas de violação de direitos humanos e o descrédito das medidas socioeducativas. A Lei do SINASE possibilita pensar propositivamente a inclusão de adolescentes e as tensões que persistem entre os limites e as possibilidades da inclusão social pela mediação das políticas socioeducativas cidadãs e emancipadoras.

A desigualdade e a exclusão socioeconômicas impactam fortemente na vida de grupos sociais em situação de vulnerabilidade. Daí, a necessidade de problematizar os limites e as possibilidades das políticas socioeducativas no enfrentamento dos problemas estruturais, assim como os preconceitos e discriminações que vitimizam adolescentes, autores de atos infracionais. –É necessária uma abordagem que dê conta de uma perspectiva de totalidade social que apreenda as contradições, como aponta Kosik (1976), mas, também, da integração das políticas socioeducativas com as demais políticas públicas.

As novas perspectivas pedagógicas presentes no Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) e na Lei do SINASE (BRASIL, 2012) traduzem avanços importantes, mas que precisam dialogar com as demais políticas visando à efetivação de práticas inclusivas e emancipadoras. Nesse contexto, é importante observar que as políticas socioeducativas não visam desresponsabilizar os adolescentes pela prática de atos infracionais, como insistem setores sociais reacionários, mas elas têm de contribuir para a superação das práticas que não geraram inclusão e cidadania.

Buscando dar conta desses desafios, o presente artigo faz uma breve contextualização das contradições que transversalizam a formação da sociedade brasileira, a invisibilidade e a legitimação de práticas excludentes de adolescentes, que são autores de atos infracionais, e, na sequência, analisa a política da socioeducação, seus potenciais político-pedagógicos e os desafios para pensar a inclusão social. Nas considerações finais, defende-se a tese de que a Lei do SINASE representa um avanço importante no trato com adolescentes, autores de atos infracionais, mas ainda subsistem muitos entraves políticos e pedagógicos em sua implementação.

Desigualdade e exclusão: adolescência e vulnerabilidade social no Brasil

A formação da sociedade brasileira é transversalizada por contradições culturais, religiosas, políticas, educativas e socioeconômicas que ganham diferentes expressões ao longo da história e persistem na contemporaneidade. Não são apenas formações passadas, mas processos que se reproduzem de diferentes formas no tempo presente e as múltiplas formas de exclusão têm profundas implicações na vida das pessoas, especialmente dos grupos e classes sociais vulnerabilizados.

Não é nova a tese de que os colonizadores portugueses, quando aqui chegaram, visaram apropriar-se das riquezas, sem uma preocupação efetiva com a ocupação do espaço e nem com uma efetiva constituição social e familiar. Mais do que isso. Habitavam o espaço, hoje denominado Brasil, centenas de povos indígenas com suas tradições religiosas, culturais, socioeconômicas e políticas. O confronto entre esses diferentes modos de vida pode ter sido pacífico em algumas situações,

mas foi predominantemente de violências e exclusões. A violência simbólica e física tem estado presente nas narrativas sobre a formação social brasileira, traço fundamental para contextualizar os adolescentes, autores de atos infracionais, e as políticas socioeducativas na atualidade.

As pesquisas do sociólogo Florestan Fernandes (1975; 1978) ajudam a compreender melhor como, após a abolição da escravidão, as estruturas de dominação de classe foram reproduzidas e legitimadas. Neste sentido, uma análise histórico-sociológica crítica possibilita entender como a sociedade brasileira continua profundamente hierarquizada socialmente e não passou pelas mesmas mudanças que as revoluções burguesas produziram em outros países. Como bem observa Souza (2012; 2018; 2021), no Brasil, reproduz-se um culturalismo racista que exclui grupos e classes sociais e naturaliza as desigualdades. A discriminação racial coloca-se, nesse contexto, como um obstáculo aos avanços na constituição de uma sociedade efetivamente democrática e cidadã. As manifestações de rua ocorridas no Brasil de 2013 a 2016 (MARCON, DOURADO, MEZADRI, 2020, p. 1-18), as expressões de ódio e ataque às instituições, o golpe que resultou no *impeachment* da presidente Dilma (SOUZA, 2016a), as várias manifestações do presidente Bolsonaro e seus seguidores de caráter homofóbico e de desprezo aos marginalizados traduzem uma cultura autoritária que deita suas raízes em experiências escravocratas, reproduzidas também após a abolição e muito presentes na atualidade. Neste sentido, os discursos de ódio endereçados aos pobres e aos grupos e classes excluídos não é obra do século XXI. É evidente que, no contexto atual, esses discursos são potencializados por conta dos novos recursos tecnológicos (ROCHA, 2021).

Assim como a abolição não representou uma emancipação efetiva e real para os negros escravos, a Revolução Burguesa no Brasil não provocou mudanças estruturais, mas foi, acima de tudo, resultado de ajustes entre setores da classe dominante, como bem observa Fernandes, fortalecendo um Estado economicamente liberal e privilegiando os interesses da iniciativa privada, especialmente os vinculados ao setor cafeeiro paulista, pelo menos, na segunda metade do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. A emancipação legal dos escravos, em 1888, não foi acompanhada de políticas sociais para amparar esses sujeitos. A obra de Juremir

Machado da Silva: *Raízes do conservadorismo brasileiro: a abolição na imprensa e no imaginário social* (2017, p. 21. Grifos do autor) destaca as preocupações da classe dominante em relação aos libertos, mas, sem emprego:

7

A festa ainda estava nas ruas e já o *Diário do Maranhão* cobrava um programa governamental repressivo contra os novos cidadãos livres do Império. Depois de um elogio ao gabinete organizado por João Alfredo Correia de Oliveira, em substituição ao do Cotegipe, e de um voto de louvor ao projeto de abolição enviado ao parlamento pelo ministro da Agricultura, Rodrigo da Silva, o jornal de São Luís passava ao que realmente lhe interessava: 'a criação de leis repressivas contra a vagabundagem e a ociosidade'.

A pressão da classe dominante por leis mais duras contra os recém-libertos evidencia a compreensão que ela tem desses sujeitos e ajuda a entender mais profundamente as contradições reproduzidas após a abolição, em parte, pela forma como ela foi efetivada. O abandono de milhares de pessoas sem qualquer tipo de proteção e sem condições de acesso à terra ou ao emprego formal obstruiu o acesso à cidadania. Os ex-escravos ficaram, como diz a expressão popular, 'sem eira nem beira'. Esses sujeitos vão encontrar alguma forma de abrigo nas periferias das grandes cidades, dando origem ao que Jessé Souza denomina 'ralé brasileira' (2016b). Juremir Machado da Silva (2017, p. 22) chama atenção para um artigo publicado no *Diário do Maranhão* logo após a abolição que afirma: "garantam os trabalhos agrícolas, protejam a propriedade e evitem a vagabundagem". Nada mais objetivo do que esse raciocínio levado à risca antes e depois da abolição que deixou muitos cativos órfãos. A partir daí, são duas as alternativas possíveis: voltar aos escravocratas para obter comida e abrigo ou ingressar na 'vagabundagem', como definiam as narrativas hegemônicas, especialmente em seus jornais. Quem são esses sujeitos identificados como vagabundos e que demandam medidas repressivas do poder público?

Nos dois volumes da obra de Fernandes: *A integração do negro na sociedade de classes* (1975; 1978), existem inúmeros dados sobre as precárias condições de vida dos recém-libertos, muitos dos quais recorrem aos antigos senhores em busca de abrigo e alimento para a sobrevivência. Além disso, a política de miscigenação pensada da perspectiva do branqueamento aprofundou as discriminações, entre

outras razões, pelo espírito capitalista atribuído ao imigrante. Os discursos relativos à “democracia racial” contribuíram para escamotear e invisibilizar ainda mais essas desigualdades e discriminações (SOUZA, 2015).

Outra questão importante trabalhada por Souza (2012a), diz respeito à formação e organização psicossocial. A nova ordem socioeconômica pós-abolição intensifica a competitividade e, nesse contexto, o negro encontra dificuldades para concorrer com o imigrante europeu. A competitividade é um pressuposto das relações capitalistas emergentes, intensificadas desde a segunda metade do século XIX. Tudo isso dificultou a inserção do negro nas novas relações de trabalho e, conseqüentemente, na reivindicação de direitos. Além disso, não dá para descuidar que o trabalho forçado deixou marcas negativas tanto físicas quanto psíquicas nos escravos. Antunes (2005, p. 11) retoma um dos significados da categoria trabalho derivada de *tripaliare*, originado de *tripalium* que significa “instrumento de tortura – momento de punição e sofrimento”. Se o trabalho é torturante, a alternativa é o não trabalho, ou seja, o trabalho não subordinado a um senhor.

Para agravar ainda mais a situação, produziram-se muitas representações preconceituosas em relação aos ex-escravos. Toda a contribuição que os escravos deram para o desenvolvimento da agricultura, da pecuária e da mineração, desapareceu das narrativas dominantes. Depois de séculos de trabalhos forçados, tornaram-se ‘seres dispensáveis’, ou indesejáveis, e não conseguiram ou não desejaram inserir-se nas novas lógicas produtivas. Conseqüentemente, passaram a sobreviver em atividades ambulantes e em ocupações à margem do sistema produtivo formal, especialmente nas periferias urbanas. Por estarem fora do sistema produtivo formal, foram considerados vagabundos. É importante ponderar que o conceito de trabalho produtivo que passa a nortear as relações de produção tem um sentido limitado e restrito ao trabalho formal.

Além disso, é preciso considerar que a experiência do escravo não é efetivamente de uma unidade familiar. Ao contrário, quando aqui chegaram como escravos, os membros familiares foram separados, fato que dificultou a preservação de uma unidade familiar e comunitária. Essa herança histórica deixou marcas profundas tanto no passado quanto na sociedade brasileira atual, especialmente na

atribuição à mulher a responsabilidade com a reprodução e o cuidado com os filhos. Desconsiderar essas influências estruturais contribui para reforçar a tese da culpa individual pelo fracasso social. O discurso meritocrático baseado no esforço individual reforça e discrimina ainda mais os que vivem na condição de excluídos. Como observado, a ruptura com a instituição da escravidão não significou, para os negros, a conquista de uma igualdade. Ao contrário, a desigualdade e a estigmatização continuaram sendo reproduzidas de muitas formas. O abandono social e político desses sujeitos é uma realidade agravada com os discursos meritocráticos e de empresariamento de si mesmo que descontextualizam os sujeitos das relações sociais e o fracasso é atribuído exclusivamente ao indivíduo (DARDOT; LAVAL, 2016; 2021, p. 404-411; SANDEL, 2020). O mais complexo disso tudo é que os mecanismos que legitimam esses discursos são muito velados e de difícil percepção.

A obra de Souza, *A invisibilidade da desigualdade brasileira* (2006, p. 11), traz um conjunto de reflexões que visam responder a questão: “por que as pessoas, e muito especialmente uma determinada classe de pessoas, sentem humilhação e mal-estar com sua experiência cotidiana”? Em suas argumentações, o autor amplia o leque das diferentes dimensões que estão envolvidas nos processos de reprodução. As pessoas, conforme Souza (2006, p. 10), “desconhecem que a reprodução de classes marginalizadas envolve a produção e reprodução das pré-condições morais, culturais e políticas da marginalidade”, ou seja, “desconhecem que a miséria dos desclassificados é produzida objetivamente não apenas sobre a forma de miséria econômica, mas também sob a forma de miséria emocional, existencial e política”.

Além desse livro, Souza aprofunda como a reprodução das desigualdades vai além da dimensão econômica. Ao retomar Bourdieu, destaca a importância do capital social, mas, principalmente, do capital cultural como elemento diferenciador que, em geral, é sonegado. Para Souza (2012, p. 43. Grifos do autor), a contribuição mais singular e brilhante da sociologia de Bourdieu está no “desmascaramento sistemático da ‘ideologia da igualdade de oportunidades’ enquanto pedra angular do processo de dominação simbólica típico das sociedades avançadas do capitalismo tardio”. Um dos esforços de Souza está em evidenciar como muitas abordagens sobre as desigualdades no Brasil não levam em consideração a importância do capital social

e, sobremaneira, o capital cultural, na perspectiva de Bourdieu (1966, p. 325-347). Consequentemente, contribuíram para “tornar ‘invisível’ as causas efetivas e reais das desigualdades, da marginalidade, da subcidadania e da naturalização das diferenças que nos caracteriza primordialmente como sociedade” (SOUZA, 2012, p. 17. Grifo do autor).

A tese de que o desenvolvimento histórico brasileiro é transversalizado pela instituição da escravatura continua atual, mesmo que formalmente ela tenha sido extinta. Ela não é um problema de séculos passados, mas seus traços desumanizadores e de brutalidade prolongam-se no tempo. O subtítulo da obra de Casara: *Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e a gestão dos indesejáveis* (2017) traduz a compreensão da classe dominante em relação aos que vivem nas periferias: *indesejáveis*. Esses sujeitos não têm direito à cidadania, ao contrário, podem ser reprimidos e violentados, práticas naturalizadas em parte do imaginário social como necessárias para o controle e a estabilidade social. A violência não é característica apenas da escravidão formal, mas se torna uma cultura que se espalha em instituições, práticas sociais e adentra as políticas públicas, especialmente as que trataram de adolescentes, autores de atos infracionais, assim como do sistema prisional em geral. Projetos autoritários de educação como o da Escola sem partido e o das escolas cívico-militares traduzem esses pressupostos: esvaziar o debate público-republicano e fortalecer a figura autoritária do professor e da escola. A Lei do SINASE (BRASIL, 2012) propõe uma ruptura com esses pressupostos autoritários.

As formas de legitimação das desigualdades precisam ser desveladas para que se possa pensar a sociedade brasileira e os adolescentes, autores de atos infracionais, na perspectiva do SINASE. Neste sentido, é fundamental a crítica aos os mitos de democracia racial, da cordialidade, do jeitinho e do complexo vira-lata, usados pela classe dominante para legitimar-se no poder. Cotidianamente, são reproduzidos discursos, em diferentes meios (rádio, redes sociais, jornais, televisão, pesquisas de opinião), acusando os pobres e excluídos de não terem iniciativa ou que falta vontade para procurar emprego. Adolescentes, autores de atos infracionais, são responsabilizados individualmente pelas ações, desconsiderando suas histórias e trajetórias, as experiências vivenciadas na família e no grupo social, a baixa

escolaridade, as múltiplas formas de violência física, sexual, cultural e simbólica a que estão submetidos cotidianamente. A tese de que há pessoas que já nascem propensos ao crime, portanto, propensos à brutalidade e à violência, é continuamente reproduzida, mesmo que as formas sejam disfarçadas. Assim, culpabiliza-se o indivíduo em si, desconsiderando o papel das instituições sociais, o modo de produção capitalista neoliberal, o Estado, a família e a escola de qualquer responsabilidade.

Quais foram as políticas efetivadas, desde a abolição da escravatura, visando à inserção cidadã de adolescentes oriundos de grupos e classes vulnerabilizados? Mais do que isso: quais as perspectivas no século XXI em relação ao emprego, às condições de vida adequadas, uma educação escolar qualificada? Quais são as perspectivas para os adolescentes e jovens numa sociedade que registrou, em 2021, em torno de 12% de sua população economicamente ativa desempregada e, aproximadamente, cinco milhões de desalentadas, ou seja, pessoas que desistiram de procurar emprego? O desalentado é um sujeito que não acredita mais na possibilidade de emprego formal e, por isso, desistiu de procurar.

A obra organizada por Souza (2016), *A ralé brasileira: quem é e como vive*, aborda, em vários capítulos, trajetórias e experiências de luta, resistência e sofrimento de diferentes grupos sociais excluídos da sociedade. O que há de comum na vida de empregadas domésticas, de empregadas do sexo, na escola ou na vida familiar dos grupos vulnerabilizados? Muita luta para sobreviver, mas, também, violência e brutalidade que atingem, principalmente, crianças e adolescentes. A baixa autoestima, os estigmas e preconceitos agravam ainda mais as exclusões. Uma das conclusões é de que são muito limitadas as perspectivas de ascensão social para os sujeitos constitutivos da ralé. Nas falas de entrevistados, duas alternativas apresentam-se mais rápidas para a ascensão social: o tráfico e prostituição. O problema é que essas duas atividades trazem implicações que são conhecidas: mortes e prisões para os traficantes, e exploração sexual e embrutecimento para a prostituição.

Políticas e práticas da socioeducação: a Lei do SINASE

A política voltada para a infância e juventude, a partir do paradigma da proteção integral, passa por uma mudança significativa nas últimas três décadas. A Doutrina da Proteção Integral de Crianças e Adolescentes, materializada no artigo 227 da Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988), trouxe uma nova maneira de compreender, pensar e atender as demandas na área da infância e da adolescência. Ainda que as disposições do Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1990) não sejam seguidas na sua totalidade, é preciso reconhecer que, ao longo das últimas décadas, ocorreram inúmeros avanços na implementação de políticas sociais e no reconhecimento de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos. Embora a legislação e os documentos aqui referenciados sejam destinados à criança e ao adolescente, toma-se, de modo particular, para esta discussão, focar o adolescente como protagonista.

A Lei 12.594/12, que instituiu o SINASE, avança em relação à política socioeducativa precedente tanto na regulamentação quanto na execução das medidas socioeducativas aos adolescentes, autores de atos infracionais. As medidas socioeducativas previstas no artigo primeiro dessa política (BRASIL, 2012) estabelecem como objetivos:

- I - a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional, sempre que possível incentivando a sua reparação;
- II - a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais, por meio do cumprimento de seu plano individual de atendimento;
- III - a desaprovação da conduta infracional, efetivando as disposições da sentença como parâmetro máximo de privação de liberdade ou restrição de direitos, observados os limites previstos em lei.

Esses três incisos detalham o parágrafo segundo, do artigo primeiro, e procuram definir o espectro geral das medidas socioeducativas. O primeiro elemento é atribuir responsabilidade ao adolescente pelos atos praticados, mas buscando compreender o contexto dessas ações para pensar nas alternativas possíveis de reparação. Segue o reconhecimento de que ao adolescente sejam reconhecidos os

direitos individuais e sociais, assim como a proposição de meios para atender esse sujeito em sua individualidade. Em terceiro, a aplicação de medidas mais radicais, incluindo a privação da liberdade. Essa compreensão exige, obviamente, uma contextualização do ato infracional cometido pelo adolescente, que é responsabilizado por tal e as medidas podem ter diferentes gradações.

Os parágrafos terceiro, quarto e quinto do artigo primeiro definem a organização e o funcionamento do programa de atendimento, a unidade física necessária e adequada a esse atendimento e, por fim, a definição dos órgãos responsáveis pelos recursos e materiais necessários para o atendimento dos adolescentes.

§ 3º Entendem-se por programa de atendimento a organização e o funcionamento, por unidade, das condições necessárias para o cumprimento das medidas socioeducativas.

§ 4º Entende-se por unidade a base física necessária para a organização e o funcionamento de programa de atendimento.

§ 5º Entendem-se por entidade de atendimento a pessoa jurídica de direito público ou privado que instala e mantém a unidade e os recursos humanos e materiais necessários ao desenvolvimento de programas de atendimento.

Com base nesses objetivos e na compreensão pedagógica subjacente, fica evidente a guinada que o SINASE produz em relação às políticas da socioeducação anteriores, fundamentadas em pedagogias repressivas e em castigos. A concepção de educação para com os adolescentes, autores de atos infracionais, proposta pelo SINASE, é mediada por tratamentos individualizados, mas também através de relações e inserções sociais. A socialização ocorre pela mediação com outras pessoas (família, comunidade) e não se faz isolando os sujeitos. Neste sentido, podemos concluir, com Marcon, Mella e Silva (2019, p. 95-114), que o SINASE tem uma compreensão pedagógica emancipadora. A forma como essa lei é implementada nos sistemas socioeducativos é outra situação. A tensão entre emancipação e castigo permanece presente em práticas no sistema da socioeducação, concluem os autores (2019, p. 111):

De um lado, temos agentes socioeducadores que insistem na necessidade de regras claras, rigorosas e disciplinadoras, condição para mudar de hábitos e comportamentos de adolescentes que

cometeram atos infracionais; de outro, agentes que buscam alternativas pedagógicas para ressocializar adolescentes, porque acreditam que esses sujeitos vivem em contextos pouco favoráveis à construção de experiências cidadãs, democráticas e afetivamente positivas.

O SINASE estabelece, no artigo primeiro, parágrafo 1º, a função da legislação, bem como os princípios, regras e critérios para a execução de medidas socioeducativas, envolvendo os sistemas estaduais, municipais e o distrital, agregando “todos os planos, políticas e programas específicos de atendimento a adolescente em conflito com a lei.”. Além disso, prevê, entre outras normativas, a necessidade da elaboração de Planos de Atendimento Socioeducativos, bem como de uma política de avaliação e autoavaliação. Os Planos de Atendimento Socioeducativo são compreendidos como instrumento de construção da Política Socioeducativa para os estados, municípios e o Distrito Federal. Sua elaboração é fundamental porque essa política é dirigida a sujeitos de direitos que devem ter atendimento prioritário em situações de violência, práticas delitivas, violação de direitos e inclusão social. As avaliações do atendimento têm de dar conta de três eixos principais: execução, articulação e fiscalização do atendimento socioeducativo.

Como política social de inclusão do adolescente, autor de ato infracional, o SINASE aponta para um leque de questões que possuem, conforme dispõe o Artigo 3º, da Resolução nº 113/2006 do CONANDA (BRASIL, 2006a), um “caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa”. O CONANDA foi criado pela Lei nº 8.242/1991, atendendo ao disposto no art. 88, inciso II, do ECA, sendo um órgão colegiado, responsável pela política de atenção à infância e à adolescência, competente para deliberar e fiscalizar a política. Em outra Resolução do órgão, a de número 119/2006 (BRASIL, 2006b), destaca-se a necessidade da proteção integral às crianças e adolescentes, bem como a criação de novos órgãos de defesa para a operacionalização dos direitos. Assim, a Lei do SINASE e a Resolução n. 119/2006 do CONANDA traduzem os princípios consagrados em normativas internacionais, ratificados pelo Brasil, entre as quais se destacam: as *Regras de Beijing* (1985), as *Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção*

dos *Jovens Privados de Liberdade* (1990), a *Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança* (1989), as *Diretrizes de Riad* (1990). A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) e o ECA (BRASIL, 1990) estão em sintonia com essas normativas internacionais e asseguram os direitos humanos e processos pedagógicos que possibilitem a emancipação e uma efetiva inserção social. Esses marcos legais evidenciam avanços importantes para o enfrentamento e a superação dos históricos problemas estruturais da sociedade brasileira analisados anteriormente.

A política do SINASE situa-se nesse processo e faz parte do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD) que envolve a participação de diferentes atores: conselheiros tutelares, promotores e juízes das varas de infância e juventude, promotorias de justiça, defensores públicos, profissionais dos programas socioassistenciais (Centros Especializados de Referência de Assistência Social - CREAS - e os Centros Referência de Assistência Social - CRAS), além de integrantes das entidades que atuam em defesa dos direitos humanos, representantes das demais políticas públicas, entre as quais da educação e saúde. A articulação entre o Estado, as famílias e a sociedade civil tenciona garantir e operacionalizar os direitos dos adolescentes.

O sistema socioeducativo pode ser analisado numa dupla perspectiva: pela sua dimensão teórico-legal, que dispõe sobre a normatização da socioeducação, e do ponto de vista das práticas de medidas socioeducativas, previstas no SINASE. O sistema socioeducativo refere-se ao conjunto das medidas privativas de liberdade (internação e semiliberdade), além das não privativas de liberdade (liberdade assistida e prestação de serviço à comunidade) e a internação provisória. Ele ainda é pouco reconhecido como espaço de novas práticas pedagógicas e educativas, capaz de efetivar projetos emancipatórios, envolvendo adolescentes, autores de atos infracionais. Ao contrário, pelas recorrentes violações dos direitos de adolescentes no sistema, predominam práticas punitivas. Por outro lado, as práticas que geram resultados positivos e emancipadores ainda são pouco difundidas, fato que, em certa maneira, legitima um discurso de setores sociais reacionários de que os adolescentes infratores já nascem com tendências para o crime. Essa concepção é fortalecida, no Brasil, pelo poder do 'racismo culturalista' que, segundo Souza (2018b, p.10), separa

ontologicamente “seres humanos de primeira classe e seres humanos de segunda classe”.

Dados estatísticos reforçam a tese de que há realidades muito desiguais para negros e não negros, ou seja, a violência contra negros e pardos continua a traduzir as desigualdades vividas ao longo da história. Dados sistematizados por Acayaba e Arcoverde (2021) dão conta que a chance de uma pessoa negra ser assassinada no Brasil é 2,6 (77%) vezes superior àquela de uma pessoa não negra. Em 2019, a taxa de homicídios negros no Brasil foi de 29,2, sobre 100 mil habitantes, enquanto a soma dos amarelos, brancos e indígenas foi de 11,2. Dados apresentados por Cerqueira e Moura na nota técnica do IPEA, número 10, cujo título é: *Vidas perdidas e racismo no Brasil* (2013, p. 6), evidenciam que as taxas de homicídios eram de 36.5 sobre 100.000 habitantes entre negros e de 15.6 entre os não negros. Essa mesma pesquisa traz dados sobre os detentos no Brasil: negros e pardos totalizavam 252.796, enquanto os não negros somavam 169.975.

Os dados sobre adolescentes autores de atos infracionais são relativamente precários. Conforme Moreira (2019, p. 138) havia, em 2015, 98.959 adolescentes no sistema socioeducativo, sendo 4.940 meninas e 94.012 meninos. Desses, 26.868 estavam na situação de restrição privação de liberdade (Internação, internação provisória e semiliberdade); 71.432 com medidas em meio aberto (Liberdade Assistida, Prestação de Serviços à Comunidade) e 659 com medidas socioeducativas suspensas para tratamento clínico ou de saúde. Ao mesmo tempo em que as normatizações sobre a socioeducação avançaram substancialmente nas últimas décadas, muitas das práticas socioeducativas com adolescentes, autores de atos infracionais, ainda são marcadas por traços conservadores e ‘menoristas’. Essas marcas estão presentes, também, nos preconceitos reproduzidos em relação a esses sujeitos e às críticas ao ECA e aos direitos humanos e, por outro lado, à defesa de práticas punitivas. Assim, mesmo com os avanços das normas, ainda está presente uma cultura punitiva, seletiva e excludente, conforme observações de Sales (2007, p. 22-23):

Esta cisão ideológica e de reação à inovadora concepção de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, acha-se o questionamento

Ao romper com uma visão punitiva ou de uma suposta 'impunidade', as diretrizes da socioeducação, previstas no SINASE têm, como premissa, oportunizar ao adolescente a ressignificação de suas práticas e a responsabilização de sua conduta infracional. Para tanto, pressupõe um trabalho de equipe especializada e a articulação com a rede de serviços, assim como uma estrutura adequada, visando promover ações que contribuam para as mudanças de vida dos adolescentes, autores de atos infracionais. No entanto, a realidade vivida por esses sujeitos, por suas famílias e pelas instituições sociais, revela que há dificuldades tanto na operacionalização das medidas socioeducativas, quanto na inclusão social, ou seja, tanto dos serviços socioassistenciais quanto das políticas socioeducacionais.

As políticas sociais de atendimento aos adolescentes mostram-se, em geral, fragmentadas e pouco articuladas com o processo socioeducativo. As instituições de atendimento, sejam elas em meio aberto ou fechado (internação), carecem de uma cultura socioeducativa e de uma nova compreensão do mundo social com todas as suas contradições. Conseqüentemente, ao invés de emancipar, muitas instituições produzem mais violência e exclusão. Muitas dessas instituições não possuem sede própria e, em decorrência, a operacionalização das medidas ocorre em espaços pouco apropriados.

Pensar o sujeito da ação social e educativa a partir do SINASE implica romper com um modelo interventivo baseado na concepção de instituição total³, na tutela do indivíduo e na culpabilização deste e de sua família pelo ato infracional. Na contramão da noção de instituição total, existem outras perspectivas que apontam para o trabalho como princípio educativo (PISTRAK, 2003; MAKARENKO, 2012; PACHECO; PACHECO, 2015). O problema agrava-se quando a violência e a brutalidade são concebidas como alternativa pedagógica. Os resultados tendem, nesses casos, a produzir mais violência. A obra de Bruno Paes Manso *República das Milícias: do esquadrão da morte à era Bolsonaro* (2020) ajuda compreender como essa tese está disseminada na sociedade brasileira, no caso do seu estudo, o Rio de Janeiro. A ideia

de bater, quebrar, machucar, torturar ou matar é defendida por muitos para ensinar o outro a não agir de determinados modos. A obra de Gargarella *Castigar al prójimo: por una refundación democrática del derecho penal* (2016) problematiza essa questão e ajuda a compreender como esse procedimento pedagógico não contribui para uma cidadania democrática. Ao contrário, essa pedagogia aprofunda as relações de medo, desconfiança e violência. Estudos como os de Rizzini (2004) ressaltam os malefícios da institucionalização dessa pedagogia punitiva.

A institucionalização de adolescentes, tanto em unidades socioeducativas quanto em casas hospitalares ou em unidades terapêuticas, evidencia um caráter conservador e preconceituoso em relação ao pobre, concebido como 'marginal' e um 'problema social'. Encarceram-se em espaços fechados as contradições sociais que não se deseja ver ou saber. Muitas vezes, adolescentes são jogados para dentro de espaços protegidos por muros altos e quase intransponíveis, pelo maior tempo possível. Nessa compreensão, predomina a ideia de que o indivíduo que pratica um ato infracional ou conduta tipificada como crime não é mais parte da sociedade e precisa ficar segregado para aprender. Foucault (2008) e Goffman (1974) concordam que as unidades de internação atuam numa perspectiva totalizadora. Como destaca Goffman (1974, p. 16. Grifo do autor), toda instituição tende ao fechamento e "seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social ao mundo externo". Assim, a vida fica fechada e formalmente administrada com grupos em situação semelhantes, separados do convívio social por um período de tempo, com rigorosas estruturas burocráticas sobre os processos de interação e dominação dos corpos, realidades que não produzem sujeitos humanizados e nem relações emancipadoras. Para enfrentar e superar essas práticas, é fundamental a articulação das redes de atendimento com os programas e Medidas Socioeducativas (MSEs) visando à garantia da proteção e à identidade de um sujeito de direitos.

Dentro dessa compreensão humanizadora, é fundamental a superação de conceitos estereotipados como: 'ressocialização' e 'reintegração social'. O pressuposto desses estereótipos é de que é somente a partir de uma prática infracional que o adolescente passa a ser visto como alguém que precisa ser incluído e socializado. Sua trajetória de abandono social, educacional e cultural por parte da

família e dos serviços públicos, via Estado e sociedade, permanece invisibilizada até ocorrer o ato infracional.

Desse ponto de vista, apenas a conduta infracional é levada em conta. A renda e as condições de classe e de família não são consideradas. As ações desses adolescentes são descontextualizadas das relações de brutalidade e violência precedentes aos atos infracionais. A partir do ato infracional, eles ganham visibilidade. Neste sentido, desconsidera-se que esses sujeitos possuem histórias, famílias, experiências passadas e presentes. Quanto ao futuro, perduram interrogações. O encarceramento, a prisão e a culpabilização, legitimados pelo 'apartheid social', não promovem, em geral, novas relações de socialização, ao contrário, reproduzem um individualismo e o poder do mais forte, bem como os estereótipos de 'não ser', de 'moleque' e 'marginal'. Como observado, no tópico anterior, a classe dominante reivindica políticas repressivas para esses sujeitos.

Os princípios e procedimentos da socioeducação previstos no ECA (BRASIL, 1990), particularmente no artigo 112, são claros: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional. Nos três parágrafos desse mesmo artigo, constam procedimentos e condições para o atendimento:

Parágrafo 1º. A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

Parágrafo 2º. Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

Parágrafo 3º. Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições.

As medidas protetivas aos adolescentes, previstas no artigo 105 do ECA (BRASIL, 1990), têm, como premissa, o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, inserção em programas e serviços socioassistenciais, educativos e saúde, entre outros, propiciando seu pleno desenvolvimento. A medida socioeducativa de internação é a mais gravosa, pois priva o adolescente do seu direito de ir e vir, mas, mesmo assim, não pode privá-lo dos demais direitos. A internação poderá ser aplicada ao adolescente, conforme o artigo 122, inciso I do ECA, quando cometeu ato

infracional grave com violência ou ameaça a outra pessoa; por infração grave reiterada; por descumprimento de medidas impostas. Nesse último caso, a internação não pode ser superior a três meses. Para Faleiros (2004, p. 85), internamentos de adolescentes configuram-se, na sua maioria, “com mais crueldade, com mais sofrimento, com mais violência e menos respeito à humanidade.”

O relatório de pesquisa realizado pelo Conselho Nacional do Ministério Público intitulado *Um olhar mais atento às Unidades de Internação e Semiliberdade para Adolescentes* (BRASIL, 2013), traz dados estatísticos da realidade brasileira sobre a situação de acolhimento dos adolescentes, autores de atos infracionais, em regime fechado. Analisa o contexto das unidades socioeducativas no Brasil no período de 2013 e 2014 e identifica uma situação de violação de direitos e da dignidade humana. Das 369 instituições pesquisadas, 317 foram de internação e 117 de semiliberdade. O relatório evidencia que as unidades de atendimento socioeducativas no Brasil não se adequaram à Lei do SINASE. O relatório trata de adolescentes em espaços superlotados, inadequados, falta de vagas e em locais insalubres, sem o direito de acesso à saúde, aos serviços assistenciais, às salas de escolarização, à profissionalização, ao esporte, cultura e lazer, a não separação por idade, por compleição física e por ato infracional.

Esse relatório traz dados importantes sobre a educação escolar para a faixa da adolescência, especialmente entre 15 e 17 anos. É uma faixa etária em que incidem muitos atos infracionais envolvendo adolescentes. Como bem observa o relatório, (BRASIL, 2013, p. 49), “não se pode deixar de fazer associação entre a concentração de adolescentes em conflito com a lei com 16 a 18 anos e os altos índices de evasão escolar nessa faixa etária”. Mais do que isso, o relatório reconhece que o “Brasil tem a maior taxa de abandono escolar no ensino médio entre os países do Mercosul”. A incidência de maior abandono do ensino médio ocorre com adolescentes em situações de vulnerabilidade social.

Embora existam avanços na formulação das normas em relação ao cumprimento de medidas de internação e semiliberdade, ainda há situações em que adolescentes permanecem em locais inadequados, em alguns casos, junto com adultos. Há outras situações que culminam em violações de direitos, como a

cooptação para novas práticas delitivas, agressões físicas, morais e até mesmo sexuais. As unidades de atendimento com privação de liberdade são de competência dos governos estaduais. Em municípios onde não existem unidades especializadas e apropriadas, muitos adolescentes permanecem em delegacias, em espaços improvisados, onde ocorrem violações de direitos, humilhação e preconceitos.

O caráter pedagógico das medidas socioeducativas, a partir do SINASE, tanto em meio aberto quanto fechado (internação, semiliberdade, liberdade assistida e de prestação de serviços à comunidade), exige uma análise e uma avaliação individualizada do processo socioeducativo dos adolescentes. O acompanhamento pedagógico deve ser considerado desde o momento de aplicação da medida socioeducativa, visto que a responsabilização do adolescente é diferenciada e não possui um caráter punitivo, mas social e educativo. Além disso, deve-se levar em consideração a capacidade de cumprimento da medida pelo adolescente.

O artigo 52 do SINASE prevê a observação e a reavaliação da medida socioeducativa com base no Plano Individual de Atendimento (PIA). Esse instrumento de registro, previsão e gestão inova na medida em que retira o aspecto discricionário do processo socioeducativo da avaliação e da progressão de medida. Além disso, implica pensar o processo socioeducativo a partir de uma construção coletiva, envolvendo a equipe especializada, o adolescente, a família e/ou responsável. O PIA tem de levar em consideração a trajetória de vida do adolescente, construindo novas propostas e permitindo-lhe vislumbrar possibilidades e perspectivas futuras, incluindo o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários, o avanço nos estudos e na formação pessoal e profissional, visando a um futuro sem práticas delitivas. O plano de ação traz uma nova proposta para a execução das medidas socioeducativas, além de propor a avaliação do processo visando subsidiar os responsáveis pela decisão judicial sobre a progressão ou extinção das medidas socioeducativas.

O artigo nº 5 do SINASE estabelece que as medidas em meio aberto são de competência dos municípios e estes devem elaborar o Plano Municipal de Atendimento Socioeducativo. A execução das medidas de liberdade assistida (LA) e a prestação de serviços à comunidade (PSC) requerem o estabelecimento, a articulação e o credenciamento das instituições nas quais os adolescentes devem

prestar essas medidas de acordo com cada perfil. A finalidade é promover o acompanhamento socioassistencial do adolescente após o encaminhamento deste pela Vara da Infância e da Juventude ou, na ausência desta, pela Vara Civil. Cabe aos profissionais do CREAS acompanhar o adolescente, elaborar o PIA, encaminhar as informações aos demais serviços da rede pública para registrar, avaliar e realizar os relatórios à justiça. Esse fluxo, bem como as demais ações, objetiva materializar a responsabilização do ato infracional praticado e buscar estratégias de inclusão social do adolescente. O registro do processo socioeducativo deve ir além dos documentos internos e burocráticos. Precisa avançar em dados estatísticos e em experiências que contribuam para o reconhecimento do trabalho socioeducativo, das pedagogias emancipatórias e de uma política socioeducativa inclusiva e promotora da cidadania.

Considerações finais

Ao longo do artigo, buscamos fundamentar a tese de que o SINASE é um marco legal que produz rupturas significativas na socioeducação de adolescentes, autores de atos infracionais. Nele, transversaliza uma proposta pedagógica emancipadora de socialização que inclui um trabalho intersetorial com o envolvimento de profissionais de diferentes áreas, os adolescentes, autores de atos infracionais, suas famílias e as comunidades. Um dos desafios na implementação dessa política está em superar as tradicionais concepções autoritárias e punitivistas, herdadas das experiências escravocratas que não pensam o adolescente enquanto sujeito excluído socioeconomicamente e sujeito de direitos. Dessa tradição histórica, foram herdadas práticas de agressão, brutalidade e violência física, concebidas como meios para integrar o adolescente, autor de ato infracional à sociedade. Trata-se, como observa Gargarella (2016), de castigar o próximo e os resultados, em geral, contribuem para ampliar a violência e não a sua superação.

O SINASE aponta para uma nova forma de atuar com o adolescente, autor de ato infracional. No entanto, a normatização não é suficiente. Reconhecer seus avanços é fundamental, mas é preciso construir experiências efetivamente exitosas que potencializem a integração de diferentes agentes envolvidos na socioeducação,

integrando-se cada vez mais com a educação escolar. As instituições educacionais, como espaços de sistematização e elaboração do conhecimento, de socialização e interação social, precisam estar articuladas com o trabalho socioeducativo. Assim, há necessidade em romper com o modelo conservador baseado no punitivismo e refletir sobre as manifestações específicas e complexas da sociedade moderna, prática que passa pela mudança das estruturas institucionais e das relações que se estabelecem entre os sujeitos.

A socioeducação tem de estar integrada ao conjunto das políticas sociais e atender às demandas e especificidades da condição do adolescente, não a partir do ato infracional praticado por ele, mas dele como um sujeito de direito. Para tanto, os gestores do SINASE são desafiados a articular as diferentes áreas da política social, concebendo o adolescente como sujeito de direito e inserindo-o em programas socioeducativos e na rede de serviços.

Nesse contexto, a socioeducação como política social deverá contribuir para a humanização dos adolescentes, autores de atos infracionais, em cumprimento de medidas socioeducativas. Essa compreensão de socioeducação precisa ir muito além do mero cumprimento de normas e regras. Deve articular-se ao desenvolvimento pessoal e profissional, visando conquistar uma inclusão social cidadã. Nessa perspectiva, as ações educacionais devem estar integradas às demais políticas públicas. Neste sentido, é fundamental pensar o adolescente em cumprimento de medidas socioeducativas enquanto sujeito da prática educativa, por que e qual a finalidade da socioeducação.

Dessa forma, é importante uma vinculação afetiva que dê sentido para a vida do adolescente que está envolvido em processos socioeducativos. A educação tem de contribuir para qualificar a formação individual, bem como as interações sociais, as rotinas, as regras e os demais aprendizados. Daí, a necessidade de avançar na implementação dos pressupostos pedagógicos emancipadores subjacentes à lei do SINASE e do ECA e promover a interação, a intersetorialidade e a inclusão social dos adolescentes, visando ressignificar suas existências e atitudes.

Para além dos desafios que ainda permanecem em relação à socioeducação, existem experiências importantes sendo construídas. Mesmo com limitações, muitos

adolescentes autores de atos infracionais frequentam a escola. Existem agentes da socioeducação, como evidenciam Marcon; Mella e Silva (2019) e Mella (2017), que traduzem a dimensão emancipadora do SINASE em suas práticas com resultados muito positivos.

Referências

ACAYABA, Cíntia; ARCOVERDE, Léo. Negros têm mais do que o dobro de chance de serem assassinados no Brasil, diz Atlas; grupo representa 77% das vítimas de homicídio. Disponível em: <https://g1.globo.com/sp/sao-paulo/noticia/2021/08/31/negros-tem-mais-do-que-o-dobro-de-chance-de-serem-assassinados-no-brasil-diz-atlas-grupo-representa-77percent-das-vitimas-de-homicidio.ghtml>. Acesso em: 24 maio 2023.

ANTUNES, Ricardo. **O caracol e sua concha**: ensaios sobre a nova morfologia do trabalho. São Paulo: Boitempo, 2005.

BOURDIEU, Pierre. L'écoleconservatrice. Lesinégalitésdevantl'école et devantlaculture. **Revue Française de Sociologie**, Paris, v. 7, n. 7, p. 325-347, 1966.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Resolução nº 113, de 19 de abril de 2006a. Disponível em: <https://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda/resolucoes/113-resolucao-113-de-19-de-abril-de-2006/view>. Acesso em: 05 set. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006b. Disponível em: <https://www.direitosdacrianca.gov.br/conanda/resolucoes/119-resolucao-119-de-11-de-dezembro-de-2006/view>. Acesso em: 08 abr. 2018.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Relatório da Infância e Juventude. Resolução nº 67/2011**: um olhar mais atento às unidades de internação e semiliberdade para adolescentes. Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2013. Disponível em: <http://www.cnmp.mp.br/portal/todas-as-noticias/8963-relatorio-traz-dados-sobre-acolhimento-e-internacao-de-jovens>. Acesso em: 24 jun. 2018.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. (Juarez de Oliveira – Organizador). São Paulo: Saraiva, 1988.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 12 mai. 2018.

ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644473634>

BRASIL. Lei nº 8069, de 13 de julho de 1990. **Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)**. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 06 out. 2018.

CASARA, Rubens R. R. **Estado pós-democrático: neo-obscurantismo e gestão dos indesejáveis**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2017.

CERQUEIRA, Daniel R. C.; MOURA, Rodrigo Leandro de. **Vidas perdidas e racismo no Brasil**. Nota técnica, n. 10. Brasília: IPEA, 2013.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. **A nova razão do mundo: ensaios sobre a sociedade neoliberal**. São Paulo: Boitempo, 2016.

DARDOT, Pierre; LAVAL, Christian. Dialogue avec les éducateurs. **Revista Espaço Pedagógico**, Passo Fundo, v. 28, n. 1, p. 405-411, jan./abril/2021.

FALEIROS, Vicente de Paula. Impunidade e inimputabilidade. **Revista Serviço Social & Sociedade**. São Paulo, a. 24, n. 77, 2004, p. 78-107.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. São Paulo: Ática, 1975. Vol. I.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**. 3. ed. São Paulo: Ática, 1978. Vol. II.

GARGARELLA, Roberto. **Castigar al prójimo: por una refundación democrática el derecho penal**. Buenos Aires: SigloVeinteuno Editores, 2016.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, prisões e conventos**. Tradução Dante Moreira Leite. São Paulo: Perspectiva, 1974.

KOSIK, Karel. **Dialética do concreto**. 3.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

MAKARENKO, Anton. **Poema pedagógico**. Tradução Tatiana Belinky. 3.ed. São Paulo: Editora 34, 2012.

MANSO, Bruno Paes. **República das Milícias: do esquadrão da morta à era Bolsonaro**. São Paulo: Todavia, 2020.

MARCON, Telmo; DOURADO, Ivan Penteado; MEZADRI, Neri José. Potencialidades e limites político-educativos das mobilizações no Brasil: desafios de tradução. **Revista Linhas Críticas**, Brasília, v. 26, p. 1-18, 2020.

MARCON, Telmo; MELLA, Lisiane Ligia; SILVA, Marcio Tascheto. Tensões entre as pedagogias socioemancipadora e tradicional: um estudo do sistema socioeducativo

MELLA, Lisiane Ligia. **Por trás e para além dos muros: tensões, contradições e desafios no cotidiano de trabalhadores da socioeducação a partir da política do Sinase**. Dissertação (mestrado) - Educação. Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo, 2017.

PACHECO, José; PACHECO, Maria de Fátima. **Escola da Ponte: Uma Escola Pública em Debate**. São Paulo: Cortez, 2015.

PISTRAK, MoiseyMikhaylovich. **Fundamentos da escola do Trabalho**. Tradução Daniel Aarão Reis Filho. São Paulo: Expressão Popular, 2003.

RIZZINI, Irene. **O Século Perdido: raízes das políticas públicas para a infância no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008

ROCHA, João Cezar de Castro. **Guerra Cultural e Retórica do ódio: Crônicas de um Brasil Pós-político**. Caminhos, 2021.

SALES, Mione Apolinario. **(In)visibilidade perversa: adolescentes infratores como metáfora da violência**. São Paulo: Cortez, 2007

SANDEL, Michael. **A tirania do mérito: o que aconteceu com o bem comum?** Tradução BhuviLibanio. 6.ed. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2020.

SILVA, Juremir Machado da. **Raízes do conservadorismo brasileiro: a abolição na imprensa e no imaginário social**. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2017.

SOUZA, Jessé (Org.). **A invisibilidade da desigualdade brasileira**. Belo Horizonte: EdUFMG, 2006.

SOUZA, Jessé. **A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica**. 2.ed. Belo Horizonte: Edotira UFMG, 2012.

SOUZA, Jessé. **A tolice da inteligência brasileira: como o país se deixa manipular pela elite**. São Paulo: Leya, 2015.

SOUZA, Jessé. **A radiografia de um golpe: entenda como e porque você foi enganado**. Rio de Janeiro: Leya, 2016a.

SOUZA, Jessé. **A ralé brasileira: quem é e como vive?** 2.ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2016b.

SOUZA, Jessé. **A elite do atraso: da escravidão à Lava Jato**. Rio de Janeiro: Leya, 2017.

SOUZA, Jessé. **Subcidadania brasileira**: para entender o país além do jeitinho brasileiro. Rio de Janeiro: Leya, 2018.

27

SOUZA, Jessé. **Como o racismo criou o Brasil**. Rio de Janeiro: Estação Brasil, 2021.



This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International (CC BY-NC 4.0)