

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA  
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS DO PONTAL

Mayara Santos Misael

O PAPEL DO PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: o caso de uma instituição de  
ressocialização de adolescentes em medida socioeducativa de Ituiutaba-MG

ITUIUTABA, MG

2021

Mayara Santos Misael

O PAPEL DO PEDAGOGO EM ESPAÇOS NÃO ESCOLARES: o caso de uma instituição de  
ressocialização de adolescentes em medida socioeducativa de Ituiutaba-MG

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para avaliação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Karina Klinke

ITUIUTABA, MG

2021

Mayara Santos Misael

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à banca examinadora do Curso de Pedagogia do Instituto de Ciências Humanas do Pontal, da Universidade Federal de Uberlândia, como requisito parcial para avaliação da disciplina Trabalho de Conclusão de Curso II.

Orientadora: Professora Dr<sup>a</sup> Karina Klinke

BANCA EXAMINADORA

---

**Prof<sup>a</sup>: Dr<sup>a</sup> Karina Klinke**

---

**Prof<sup>a</sup>: Dr<sup>a</sup> Gláucia Signorelli de Queiroz Gonçalves**

---

**Prof<sup>a</sup>: Dr<sup>a</sup> Lúcia Helena Moreira de Medeiros Oliveira**

## *AGRADECIMENTOS*

Confesso que esse momento não é fácil e me derramo em lágrimas, quando percebo todo o trajeto percorrido diante desse processo intenso de conhecimentos e amadurecimento enquanto pessoa, mãe e filha.

Início agradecendo a Deus por todos os momentos de intensa provação de que eu iria conseguir, muitos choros e vontade de desistir, mas mantive minha inabalada fé no senhor Jesus Cristo de que iria conseguir finalizar essa graduação.

Dedico todo o esforço que depus neste trabalho/curso aos meus pais, que foram meu alicerce em toda a trajetória percorrida, que me davam forças quando eu não a tinha e pensava em parar - foram poucas as vezes que pensei. Confesso que foi no trajeto inicial da graduação, mas eles não deixaram e me apoiaram até o último momento. Aos meus pais: obrigada por me apoiarem do início ao fim!

À minha querida amiga Ígara (in memoriam), que nos deixou no meio a minha trajetória acadêmica, que foi de total importância ao meu ingresso a essa universidade, ajudando-me e auxiliando a forma como seguir em meio a vários sistemas que eu não compreendia. Sua ajuda foi de suma importância para esse momento ocorrer. É claro, a sua falta e a vontade de abraçá-la é imensa nesse momento. Onde você estiver, só queria dizer: obrigada!

Aos meus amigos de graduação, início agradecendo a pessoa que me fez entender o campus, os ambientes e todo processo de crescimento interno: Lucas Diniz. Obrigada, meu amigo, por dedicar horas e horas de explicações e incentivo de crescimento e, claro, por me mostrar como se deve cultivar o amor e carinho sem querer nada em troca.

Estendo a gratidão à minha amicíssima Raiane, pela confiança e parceria de dupla nesta graduação desde o início do curso. Obrigada pelas horas de conversas e a companhia de sempre em viagens e confraternizações, por me apoiar e acreditar e por estender essa amizade para a vida.

À Pamela e à Leandra, agradeço pelos incentivos para estudar, por embarcarem nas minhas aventuras com opiniões e ideias, por acreditarem em mim quando percebia que ninguém acreditava. Cada qual com suas características, mas que me auxiliaram quando eu mais precisei e, claro, pela amizade que temos aqui fora. Vocês são mais fortes do que pensam!

Ao José Lito, sem palavras para sua trajetória de vida até nossas vidas se cruzarem. Agradeço por todas as vezes que me chamou em um canto e me aconselhou, sem me repreender, seja por uma ligação ou mensagem. Obrigada por confiar em mim, em nossas confidências por se preocupar com minhas ausências repentinas. Às vezes eu não suportava e me retirava, mas você me trazia de volta. Agradeço por você segurar minhas mãos e não deixar que a distância minimize nossa relação de amizade.

Quero agradecer a todos que me ajudaram quando eu tinha compromisso na faculdade e ficaram com meu filho. De forma especial, a tia Vera, meu irmão Matheus, meus pais e minha prima Renata. A ajuda de vocês foi de extrema importância para que eu finalizasse essa graduação. Muitas vezes os compromissos eram intensos e fragilizava as obrigações como mãe, mas esse trabalho de equipe me possibilitou a conclusão desta graduação.

Ao meu filho João Pedro quero deixar registrado meu imenso agradecimento por diversas vezes ele ter que mudar sua rotina por ter a necessidade de acompanhar na graduação em minhas idas e vindas no decorrer da semana, mas sempre com carinho ele me respondia que sabia a importância de irmos, tão pequeno e compreensivo, obrigada meu amor por me compreender e espero deixar um exemplo para seu futuro.

Agradeço às professoras de forma geral por cada degrau que vocês me fizeram trilhar, em especial, a Cida Satto que me marcou com sua humanidade com os discentes. Seu carinho e compreensão cada qual com sua peculiaridade e ela sempre tão atenciosa. Obrigada, Cida, por me acolher e ser paciente em meu processo de construção de valiosos saberes.

Ao professor Cláudio, agradeço pelas aulas envolventes que me faziam refletir com instrumentos do meu dia a dia, como filmes, livros e músicas. Cada aula era mágica e marcante a minha construção enquanto futura pedagoga.

Às professoras Lucia Helena (Lucinha) e Glaucia, externo meu profundo agradecimento por toda fundamentação teórica de políticas públicas e práticas pedagógicas que antes não conseguia assimilar e hoje consigo compreender o que antes não conseguia. obrigada pelo carinho e compreensão das reflexões.

À minha fantástica orientadora, Karina Klinke: meus agradecimentos por ter aceitado meu pedido. Desde o início me encantei pela sua forma de trabalhar: com calma e sempre acreditando nas possibilidades de um bom trabalho. Você sempre terá minha admiração como professora, orientadora e pesquisadora. Gratidão!

## RESUMO

O Trabalho de Conclusão de Curso de Graduação é resultado de discussões e reflexões elaboradas na disciplina Estágio Supervisionado IV, componente curricular obrigatório do curso de graduação em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal (ICHS) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) – na modalidade remota e observações em uma instituição de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. Nosso intuito é compreender o papel do pedagogo em espaços em que acontecem práticas de Educação Não Formal. Para tanto, elegemos o Centro de Atendimento Especializado para Adolescentes - “Pastor Protásio Caetano Filho” do município de Ituiutaba-MG. A questão que norteia este estudo é: como se configura a função do pedagogo em um espaço não escolar de ressocialização de adolescentes infratores? Em relação aos procedimentos metodológicos, este estudo recorre à abordagem qualitativa, é descritivo quanto aos seus objetivos, utiliza procedimentos de estudo de campo e como instrumentos a observação e a entrevista estruturada. Acerca das orientações teórico-metodológicas, os principais autores e documentos legais estudados foram: Gohn (2006 e 2010), Severo (2015 e 2017) e a legislação concernente à formação de pedagogos e aos direitos de menores no Brasil (BRASIL, 1927; 1988, 1990; 2006 e 2015). O estudo possibilitou identificar as atribuições, conhecer o papel e perceber a urgência da atuação de pedagogos em espaços não escolares, especialmente na instituição objeto desta investigação; entender a abrangência dos processos educativos para além dos muros escolares e o fortalecimento da atuação do Estado em favor da efetividade das Medidas Socioeducativas nos espaços de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. Concluímos que a atuação do pedagogo em espaços não escolares, embora ignorada ou pouco conhecida, é uma necessidade; a Educação Não Escolar, protagonizada por organizações da sociedade civil, necessita da presença de profissionais da educação – pedagogos - para o gerenciamento das práticas de educação e humanização, considerados seus conhecimentos teórico-práticos; ainda, a importância da parceria entre instituições de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei, essencialmente a que foi objetivo de nosso estudo, com pedagogos, para a efetivação do cumprimento das Medidas Socioeducativas, para evitar a reincidência do menor a infração.

**Palavras-chave:** Pedagogo – Educação Não-Escolar – Instituições Socioeducativas.

## ABSTRATC

The Graduation Course Conclusion Work is the result of discussions and reflections elaborated in the Supervised Internship IV discipline, mandatory curricular component of the undergraduate course in Pedagogy, of the Pontal Institute of Human Sciences (ICHS) of the Federal University of Uberlândia (UFU) and observations in an institution for the rehabilitation of adolescents in conflict with the law. Our aim is to understand the role of the pedagogue in spaces where Non-Formal Education practices take place. Therefore, we elected the Specialized Care Center for Adolescents - “Pastor Protásio Caetano Filho” in the municipality of Ituiutaba-MG. The question that guides this study is: how is the role of the pedagogue configured in a non-school space for the resocialization of juvenile offenders? Regarding the methodological procedures, this study uses a qualitative approach, is descriptive in terms of its objectives, uses field study procedures and as instruments the observation and structured interview. Regarding the theoretical-methodological guidelines, the main authors and legal documents studied were: Gohn (2006 and 2010), Severo (2015 and 2017) and legislation concerning the training of pedagogues and the rights of minors in Brazil (BRASIL, 1927; 1988 , 1990; 2006 and 2015). The study made it possible to identify the attributions, know the role and realize the urgency of the role of pedagogues in non-school spaces, especially in the institution object of this investigation; understand the scope of educational processes beyond the school walls and the strengthening of the State's actions in favor of the effectiveness of Socio-educational Measures in the spaces of re-socialization of adolescents in conflict with the law. We conclude that the role of the pedagogue in non-school spaces, although ignored or little known, is a necessity; Non-School Education, carried out by civil society organizations, requires the presence of education professionals - pedagogues - for the management of education and humanization practices, considering their theoretical and practical knowledge; also, the importance of the partnership between institutions for the rehabilitation of adolescents in conflict with the law, essentially the objective of our study, with educators, for the effectiveness of compliance with Socio-Educational Measures, to prevent the minor's recurrence of the infraction.

**Key-words:** Pedagogue - Non-School Education - Socio-educational Institutions

## SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS .....	8
2. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O DESAFIO POSSÍVEL DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NOS ESPAÇOS NÃO-ESCOLARES.....	12
3. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM ESPAÇOS DE RESSOCIALIZAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES.....	17
4. O CENTRO CONVIVER: descrição e análise de seus aspectos gerais .....	22
REFERÊNCIAS .....	30



## 1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O trabalho é fruto de discussões e reflexões elaboradas na disciplina Estágio Supervisionado IV, componente curricular obrigatório do curso de graduação em Pedagogia, do Instituto de Ciências Humanas do Pontal - ICHPO - da Universidade Federal de Uberlândia - UFU. A proposta da disciplina é construir conhecimentos acerca do papel do pedagogo em espaços não formais de educação e pensar propostas para ampliar a compreensão das funções deste profissional para além das salas de aula.

Frequentemente, a profissão do Pedagogo é vinculada à atuação em espaços escolares, especificamente na sala de aula ou nos espaços de poder da instituição, quais sejam: ~~mas~~ ~~também~~ na direção, coordenação escolar ou supervisão escolar. O que poucos sabem – ou ignoram – é que a atuação daqueles que são formados pela licenciatura em Pedagogia não têm seu campo restrito à sala de aula e nem, tampouco, somente às áreas internas de uma escola. Segundo Severo (2015), a atuação dos pedagogos tem outras possibilidades, tal como a Educação Não Escolar (ENE), que ganhou visibilidade nas últimas décadas, em decorrência das lutas relacionadas à afirmação do conceito epistemológico da ciência pedagógica, enquanto uma atividade não restrita apenas aos espaços escolares.

A atuação do Pedagogo para além da educação formal teve sua afirmação legal a partir da promulgação das Diretrizes Nacionais para o curso de Pedagogia, instituída na Resolução 01 de 15 de maio de 2006 e reformulada na Resolução 02 de 1º de julho de 2015, pois as duas instituem o exercício desse profissional em espaços não escolares. O primeiro documento, em seu artigo 4º, caracteriza o trabalho do pedagogo e, também, assegura que não se limita apenas aos espaços de educação formal. Assim, se destina a

I-planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de tarefas próprias do setor da Educação;

II-planejamento, execução, coordenação, acompanhamento e avaliação de projetos e experiências educativas não-escolares;

III-produção e difusão do conhecimento científico-tecnológico do campo educacional, em contextos escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p.2)

A Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015 reformulou as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) reafirmando as múltiplas possibilidades de atuação do pedagogo, bem como os diversos espaços de Educação Não Formal (ENF). A garantia está na caracterização dos cursos de formação inicial em Pedagogia, assegurando, em seu Artigo 13,

que a gestão dos processos educativos não se dá apenas em espaços escolares, mas, também, nos espaços não escolares. Vejamos:

Os cursos de formação inicial de professores para a educação básica em nível superior, em cursos de licenciatura, organizados em áreas especializadas, por componente curricular ou por campo de conhecimento e/ou interdisciplinar, considerando-se a complexidade e multirreferencialidade dos estudos que os englobam, bem como a formação para o exercício integrado e indissociável da docência na educação básica, incluindo o ensino e a gestão educacional, e dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico, tecnológico e educacional, estruturam-se por meio da garantia de base comum nacional das orientações curriculares (BRASIL, 2015, p. 11).

Com as afirmações e garantias contidas nas DCNs do curso de Pedagogia, percebemos que a prática da educação escolar e, essencialmente, a não escolar, contribui para favorecer o processo de democratização do conhecimento, ao promover a ampliação e/ou diversificação do campo de atuação do pedagogo em espaços e atividades que protagonizam o terceiro setor, conhecido por encampar fundações, associações e, em especial, as Organizações Não Governamentais - ONGs.

As ONGs, grandes protagonistas das atividades do terceiro setor e palco de inúmeras práticas socioeducativas,<sup>1</sup> por sua vez, acabam assumindo muitas responsabilidades sociais que, por natureza legal, são de jurisdição governamental. Isso, de certo modo, vulnerabiliza esse serviço, pois estão alheias a “processos de corrupção, lavagem de dinheiro, assistencialismo e voluntariado” (SEVERO, 2015, p. 78), compreendendo que muitas destas instituições nos tempos atuais são segmentos representativos do modelo de sociedade neoliberal, sendo, pois, competitivas e altamente interessadas no lucro, visando quase que sempre financiamentos públicos e incentivos privados.

O terceiro setor surge diante da “confusão” que se instala em nossa sociedade, resultante dos fracassos sociais na tentativa de superar o sistema capitalista e, por isso, está no centro de discussões a respeito de seus significados e funções. O Terceiro Setor, portanto, “não se trata do território da economia” (GOHN, 2010, p. 75), mas de um serviço ou conjunto de serviços pensados e prestados pela sociedade organizada, para, principalmente, indivíduos marginalizados.

Enquanto o primeiro setor engloba o Estado em sua totalidade, e o segundo setor refere-se ao mercado privado, o terceiro setor caracteriza-se como a parte que não é de

---

<sup>1</sup> São propostas ações educativas em substituição ao caráter punitivo que historicamente era aplicado a crianças e adolescentes que infringem as leis, com a perspectiva de tratar o sujeito a partir de sua totalidade. O conceito será desenvolvido mais detidamente no próximo subtítulo deste trabalho.

jurisdição estatal e nem privada, mas iniciativas sociais, populares, buscando ações emancipatórias ou não.

Desse modo, interessada em conhecer espaços de atuação do pedagogo pela via do Estágio Supervisionado em instituições sociais não escolares, surgiu o desejo de investigar, em uma instituição que desenvolve, entre outras, práticas socioeducativas com adolescentes em conflito com a lei.

A ideia nasceu após identificarmos que há pouca visibilidade do tema no currículo acadêmico, mas que possui grande relevância social, uma vez que a atuação do pedagogo nesses espaços, dá continuidade à formação cidadã, com possibilidade de ressocialização e garantia de dignidade para os sujeitos.

A partir destas considerações, entendemos ser necessário problematizar o papel e a função do pedagogo nos espaços não escolares, frente ao modelo social vigente (o capitalista) e a estrutura que se formou nas entidades do terceiro setor. Diante disso, a questão que norteou este estudo foi: quais seriam funções do pedagogo em um espaço não escolar de ressocialização de adolescentes infratores?

O objetivo geral deste estudo é, pois, verificar a necessidade/importância, do pedagogo ou da atuação do pedagogo em uma instituição de ressocialização de jovens infratores. Elegemos como lócus, para tanto, o Centro de Atendimento Especializado para Adolescentes - “Pastor Protásio Caetano Filho”, do município de Ituiutaba-MG. Elencamos como objetivos específicos para nortear o estudo: identificar quais seriam as atribuições e o papel do pedagogo nos espaços não-escolares; problematizar a Educação Não Formal, os desafios e possibilidades de atuação do pedagogo nesses espaços; analisar as características legais, históricas e sociais das medidas socioeducativas e seu papel nas instituições de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei e; por fim, caracterizar uma instituição de ressocialização de adolescentes em conflito com lei do município de Ituiutaba-MG a partir da análise das possibilidades de atuação do pedagogo naquele espaço.

Assim, o estudo é de abordagem qualitativa, de natureza descritiva pois busca compreender o papel e função do pedagogo em um espaço socioeducativo a partir de uma experiência com a coordenadora do Centro de Atendimento.... e observação do espaço físico, com o objetivo de desvendar como se constituiria as atribuições do pedagogo naquele local. Nesta perspectiva, “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas [...]” (MINAYO, 2003, p. 22) vivenciadas e apreciadas nesse espaço.

Para atingir este objetivo, optamos pela descrição do espaço físico e de aspectos gerais apontados pela coordenadora do Centro Conviver, pois devido às medidas sanitárias adotadas durante a pandemia da Covid-19, não foi possível colocar em prática o projeto de intervenção que comumente ocorre nas atividades de Estágio Supervisionado. Ao seguir as orientações de Prodanov e Freitas (2013, p. 52), este trabalho descritivo segue as etapas de registrar as características do espaço e as propostas de ressocialização, relacionando-a com as ações desenvolvidas na instituição em articulação com as variáveis existentes para a realização do trabalho (GIL, 2002). Por isso, apenas registramos e descrevemos os fatos observados, sem interferir neles.

Os instrumentos utilizados na pesquisa feita na instituição foram a observação do espaço físico e a entrevista semiestruturada e verificação dos documentos legais e da instituição. O grupo de estagiários pôde apenas observar as características físicas, estruturais, condições materiais, número de funcionários e perfil do público atendido<sup>2</sup>, pois, por estarmos em período pandêmico (Pandemia do Novo Coronavírus), seguimos as normas de segurança da OMS, do Ministério da Saúde e da Resolução CONGRAD nº 20/2020, que regulamenta o desenvolvimento do estágio obrigatório em formato remoto. Todavia, mesmo não havendo possibilidade de execução da proposta de intervenção elaborada, como é costume nesta disciplina, a observação a entrevista semiestruturada e a verificação dos documentos foram satisfatórias para atingir os objetivos deste estudo, uma vez que a “observação possibilita um contato pessoal estreito do pesquisador com o fenômeno pesquisado” (LÜDKE; ANDRÉ, 1986, p.26).

Nesse sentido, a aproximação com o objeto de estudo a partir da observação e da entrevista nos deu subsídios interessantes para problematizar o papel do pedagogo em uma instituição que atende adolescentes em conflito com a lei, com propostas socioeducativas.

O trabalho está estruturado em cinco seções. Esta primeira apresenta o tema, a justificativa do problema norteador, os objetivos, e a metodologia utilizada. A segunda seção relaciona as proposições da Educação não-formal com as possibilidades de atuação do pedagogo em espaços não escolares. Na terceira seção, por sua vez, analisamos os aspectos legais, históricos e sociais das medidas socioeducativas e seu papel nas instituições de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. Na quarta, trazemos os resultados das observações e entrevista no espaço em questão, o que gerou a produção de dois instrumentos para uso daquele lócus, como possibilidade de atuação do pedagogo, o que gerou a análise

---

<sup>2</sup> Uma descrição mais detalhada da instituição será feita na seção 4 deste trabalho.

sobre o papel deste profissional em espaços de ressocialização. Na quinta e última seção, apresentamos considerações finais com as conclusões que este estudo nos proporcionou acerca da atuação do pedagogo em espaços não escolares de ressocialização.

## 2. EDUCAÇÃO NÃO FORMAL E O DESAFIO POSSÍVEL DA ATUAÇÃO DO PEDAGOGO NOS ESPAÇOS NÃO-ESCOLARES

*A educação da comunidade de iguais que reproduzia em um momento anterior à igualdade, ou a complementaridade social, por sobre diferenças naturais, começa quando aos poucos usa a escola, os sistemas pedagógicos e as “leis de ensino” para servir ao poder uns poucos sobre o trabalho e a vida de muitos. Onde um tipo de educação pode tomar homens e mulheres, crianças e velhos, para torná-los sujeitos livres que por igual repartem uma mesma vida comunitária; um outro tipo de educação pode tomar os mesmos homens, das mesmas idades, para ensinar uns a serem senhores e outros, escravos, ensinando-os a pensarem, dentro das mesmas idéias e com as mesmas palavras, uns como senhores e outros, como escravos. (BRANDÃO, 2002, p. 34)*

**A** educação em si constitui-se como uma das mais importantes ferramentas para que os indivíduos tenham acesso a um conjunto de bens e serviços que estão (ou deveriam estar) à disposição da sociedade. É um direito subjetivo, garantido pelas leis universais e pela Constituição Federal (1988). Ela é, pois, “um direito de todo ser humano como condição necessária para usufruir de outros direitos constituídos numa sociedade democrática” (GADOTTI, 2005, p. 01). Por isso, independentemente de sua forma ou modalidade, deve ser discutida, problematizada e ofertada a todos, com total garantia de continuidade e qualidade.

Os diversos grupos sociais, em diferentes momentos históricos lutaram por tal conquista que lhes foi negada em um dado momento e conquistada em outro. Por meio de muito esforço, sobretudo os teóricos da educação propõem discussões acerca da emancipação,

como Paulo Freire, que defende uma educação para a transformação social. A questão é: a sociedade se estruturou em um modelo de dominação pautado no sistema capitalista, que estabelece uma relação de opressão sob as classes desfavorecidas.

De acordo com Gohn (2010), a busca por emancipação ao invés de ser concebida dialogicamente, na verdade floresce e é marcada por inúmeros embates sociais que tendem impor uma ideologia pseudodemocrática. Para a autora, uma das exigências dos grupos sociais atuais que buscam emancipação é a democracia, conquistada por meio da participação política e social. Esta participação se torna um elemento importante quando o quesito for construção de identidades emancipatórias com os diversos grupos sociais, por vezes, marginalizados.

De acordo com os estudos de Gohn (2010) e Martins (2007), atualmente, seja a partir de uma visão social, comunitária ou mesmo educacional, o terceiro setor é visto, muitas vezes, como um agente que, por meio de suas ações, reforçam o ideal neoliberal, essencialmente, por meio de práticas comunitárias (práxis comunitária)<sup>3</sup>, como em cursos profissionalizantes e de aperfeiçoamento de habilidades. Algumas instituições, segundo Gohn (2010) se distancia dessa abordagem capitalista, imprimindo em suas ações, práticas sociais (práxis sociais), as quais buscam a valorização de certa transformação social, na busca por formação cidadã crítica. Entretanto, o grande desafio é articular tais elementos para que esses “serviços” respondam, não só uma demanda da comunidade assistida de acordo com suas necessidades, mas, para que, nesse processo tais indivíduos sejam contemplados com uma formação integral.

Talvez possa acrescentar a interpretação de que: “o terceiro setor reforça estratégias de financiamento público a iniciativas privadas que protelam e suplantam políticas sociais duradouras e abrangentes, bem como de enfraquecimento das ações estatais”. (SEVERO, 2015, p. 79)

Nesse sentido, percebe-se que o desafio da educação frente aos discursos de crise pressupõe a organização de estratégias educativas que possibilitem a formação do ser social (SEVERO, 2015). Para o autor, a educação deve ser um mecanismo potencializador para os indivíduos se emanciparem, e não apenas serem orientados pelo modelo social vigente. Não só a escola, mas outros espaços em que o pedagogo pode atuar devem configurar-se como

---

<sup>3</sup> Segundo Martins (2007), instituições que desenvolvem ou propõem ações entendidas em uma perspectiva d práxis comunitária, por mais que atuem no enfrentamento de situações sociais de vulnerabilidade, seu impacto atua em situações emergentes e ligeiras, não interferindo de forma global no problema que se deseja enfrentar. Isto é, não há o envolvimento completo sobre uma determinada realidade ou grupo que se pretende suprir alguma necessidade identificada. Para o autor, essa atuação limitada favorece as classes dominantes, pois, pois, só minimiza a situação, não combatendo-a de fato. Contrapondo a práxis comunitária, Gohn (2010) argumenta a favor de uma práxis social, uma vez que essa abordagem mergulha nos problemas que se propõe resolver, promovendo transformação social, formação humana e fomento ao exercício da cidadania aos sujeitos envolvidos/atendidos.

espaços de reflexão, de formação crítica, com processos permanentes de humanização e transformação social.

Para isso, é necessário compreender que a educação ultrapassa as dimensões da sala de aula, e não pode ser ofertada e entendida apenas do modo como acontece (comumente) nos espaços escolares, com toda sua sistematização burocrática, gerida de processos e hierarquias. Há processos educativos fora dos espaços escolares, que ocorrem de forma mais flexível e dinâmica, denominado Educação Não Formal (ENF), que segundo La Belle (1982, p. 02) é definida por “toda atividade educacional organizada, sistemática, executada fora do quadro do sistema formal para oferecer tipos selecionados de ensino a determinados subgrupos da população”. Severo conceitua:

[...] do ponto de vista teórico, a ENE relaciona-se com conceitos correntes no campo da Pedagogia que expressam um significado ampliado para a formação humana com base em processos de ensino e aprendizagem diversificados, complexos, dinâmicos e interconectados em espaços e tempos distintos da Instituição Escolar, a exemplo do conceito de Educação Permanente, Educação ao Longo da Vida, Educação Integral, Educação Social etc. (SEVERO, 2017, p. 135)

Destarte, o que se percebe, é a ampliação da compreensão da educação em seus aspectos de formação humana, materializados na Educação Não-Escolar. E, como concordamos com Severo (2015), ao assegurar que as ciências do conhecimento humano sobre educação, essencialmente, a Pedagogia, deva assumir o protagonismo nas discussões acerca das práticas experienciadas em espaços de ENE, convertendo-as em “práticas pedagógicas”. Este compromisso teórico-metodológico de pensar e repensar os saberes e fazeres dos espaços não escolares deve ser assumido pela ciência pedagógica pelo fato de que o profissional formado em Pedagogia seja um dos agentes que maior apresenta conhecimentos teórico-práticos sobre o processo educativo intra e extraescolar, podendo fortalecer os movimentos de educação que seja para todos.

É importante destacar que o termo ENE não se esgota na definição teórico-prática de Educação Não Formal, uma vez que “Esta última se constitui em categoria conceitual descritiva cuja aplicação serve para setorizar o fenômeno educativo, ao lado da educação formal e da educação informal” (SEVERO, 2015, p. 565). Logo, a compreensão de Educação Não-Escolar abrange o conceito de Educação Não Formal. A necessidade de relacionar e distinguir os termos se justifica no argumento de Gohn (2010, p. 34), ao apontar “[...] que o senso comum e a mídia usualmente não veem e não tratam [a Educação Não Formal] como educação porque não são processos escolarizáveis”.

Com isso, não se nega a importância da educação escolar,

Porém, torna-se mais adequado pensar no sentido da ENE não como uma oposição à escola, mas como uma forma de educação que se identifica por não ser distinta à escolar e que, com relação a esta, pode estabelecer interfaces de colaboração, complementaridade, associação e suporte (SEVERO, 2015, p. 566)

Em outras palavras, a discussão em torno da educação não-escolar e a escolar não se caracteriza como um campo de disputa sobre onde é melhor ou se deve praticar a educação, mas uma expansão do entendimento sobre as possibilidades do exercício do fazer educativo. De todo modo, a respeito da definição e distinção de onde se pratica a educação escolar ou não escolar, Gohn explica que a intencionalidade é um marco referencial para entender os espaços ou as práticas e suas finalidades. Vejamos:

Na educação formal estes espaços são os do território das escolas [...]. Na educação não-formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação). (GOHN, 2006, p.29)

Nessa perspectiva, compreende-se a relevância da extensão do profissional pedagogo para outros espaços para práticas educativas fora dos ambientes formais de educação, alcançando pessoas que, muitas vezes, são invisibilizadas pelo sistema formal de ensino, tendo suas histórias enxergadas, contadas, ressignificadas e transformadas a partir da educação.

Desse modo, ressalta-se a importância de que é possível haver uma formação de qualidade com apoio e participação da comunidade externa, bem como, a efetivação da atuação de pedagogos nos espaços extraescolares, como o caso da instituição objeto de nosso estudo – de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei - e muitos organismos do terceiro setor. Assim como a instituição que pesquisamos, outras organizações públicas promovem atividades de educação não escolar, como centros culturais. No caso do terceiro setor, as principais são organizações de iniciativa privada, sem fins lucrativos, que prestam serviços de caráter público, como Organizações não-governamentais (ONGs), associações comunitárias, entidades filantrópicas, dentre outras, que agregam essa formação de modo significativo.

Sabe-se que o surgimento e a atuação das organizações que compõem o terceiro setor não se caracterizam como substitutos do Estado no que diz respeito às demandas sociais de inclusão do sujeito (grupo) marginalizado. Ao contrário, pois em muitos casos, têm apenas complementado ações reparadoras das mazelas sociais, pensando e agindo para incluí-las.



A grande questão é que, principalmente as ONGs têm perdido esse viés humanista (humanizador), pois se deixou prender às amarras do capitalismo, deixando de ser uma "práxis" social, sendo só uma "práxis" comunitária. De acordo com Gohn (2010), entende-se por práxis comunitária, as ações que visam atender demandas rápidas, diferente de uma práxis social, a qual busca construir um trabalho efetivo que vá criar condições para que aqueles sujeitos daquela realidade, não só ascenda socialmente, mas tenha consciência da importância do seu papel no mundo enquanto alguém que é autor de sua história e capaz de transformar a realidade que o cerca.

Percebe-se, pois, que a construção de um profissional da educação em espaços não escolares é processual e requer uma infinidade de saberes construídos socialmente e por meio de suas experiências. Com base nisso, é de suma importância compreender que em diversos momentos os Pedagogos não são vistos com respeito e dignidade em seu campo de atuação, sendo facilmente substituído por profissionais de outras áreas, como psicólogos e assistentes sociais, por exemplo. Dentre as instituições em que há a carência de Pedagogos, destacam-se as instituições de acolhimento e ressocialização de adolescentes em conflito com a lei<sup>4</sup>, e isso faz com que estes e outros espaços não escolares sejam cada vez menos pedagógicos.

O Centro em questão não é uma ONG, ele faz parte de normativas de uma Legislação Social aplicável por meio da regulamentação de órgãos e instâncias gestoras, cujo espaço físico foi financiado pelo o Tribunal de Justiça de Minas Gerais - TJMG e pela Prefeitura Municipal de Ituiutaba, que mantém os funcionários. Desse modo, concordamos com Severo (2015, p. 212) ao considerar que dispositivos legais dessa natureza podem "ajudar a nortear as práticas profissionais dos pedagogos a partir de metas, estratégias e normas que pautam planos e programas socioeducativos. Daí que se reconheça a relevância da presença desses saberes no currículo do Curso de Pedagogia".

Estudamos, neste trabalho, parte dessas possibilidades, tendo como experiência *in loco*, o Centro de um espaço de ressocialização em implementação na cidade de Ituiutaba-MG.

---

<sup>4</sup> A instituição que mobilizou este trabalho – o Centro Conviver – não conta com a presença de um Pedagogo ou outro profissional da educação, fragilizando o cumprimento das Medidas Socioeducativas, uma vez que a parceria entre estes setores (educação e assistência social) é imprescindível para o sucesso das ações de promoção à ressocialização dos sujeitos atendidos. Neste sentido, o propósito do trabalho desenvolvido, dentre outros profissionais, pelos pedagogos nessas instituições está na reintegração desses indivíduos na sociedade, após o período de realização das atividades promovidas.

### 3. MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS EM ESPAÇOS DE RESSOCIALIZAÇÃO PARA ADOLESCENTES INFRATORES

*É dever da família, da sociedade e do Estado, assegurar criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, Art. 227)*

A figura da criança e do adolescente, ao longo da história brasileira<sup>5</sup>, esteve fundada em um caráter que, aos olhos da sociedade e do Estado, têm se mostrado como sujeitos ausentes de direitos efetivos que lhes garantisse real proteção, uma vez que até a instituição do Código de Menores, em 1927, registra-se que crianças e adolescentes, ao cometerem algum ato reconhecido como delito, iam para a cadeia, ocupar espaço com adultos, ficando expostas aos mais cruéis e desumanos tipos de violência<sup>6</sup> (POLLETO, 2012; VOLPI, 2001). Com a promulgação do Código, a percepção estatal do juvenil mudou<sup>7</sup>, conferindo ao menor, de acordo com o artigo 2º, [...] vigilância da autoridade pública, com o fim de lhe proteger a vida e a saúde” (BRASIL, 1927, p. 1). Mesmo que apresentasse um viés higienista e punitivo contra crianças e adolescentes, esse código possibilitou que, pela primeira vez, o Estado brasileiro olhasse para a situação dos adolescentes, instaurando formas legais de proteção e combate aos atos infracionais.

<sup>5</sup> De acordo com Costa (2000), anterior ao período em que se aponta os primeiros sinais de urbanização do Brasil (final do século XIX), os trabalhos sociais voltados para os juvenis em situação de abandono e que praticavam o que chamamos hoje de “atos infracionais” eram realizados exclusivamente pela Igreja Católica, ora subsidiadas pelo governo. Segundo o autor, as legislações vigentes, até então, destacavam, apenas, interesse em conter a “delinquência” cometida por aquelas crianças e adolescentes. Segundo Zanella e Lara (2015), a mudança desse paradigma só aconteceu na virada do século XIX para o século XX a partir da influência de debates internacionais, entre eles, os Congressos Internacionais das Prisões (CIPs) (1872-1950), organizados pela, então, Liga das Nações - antecessora da Organização das Nações Unidas (ONU) -, sobre a criação de uma “justiça juvenil”, tornando-se pressupostos para a formulação e promulgação, em 1927, da primeira legislação “[...]que consolidava e dava base legal a toda e qualquer ação referente aos menores abandonados, delinquentes ou em situação de o ser” (p. 116), o Código de Menores (Decreto 17.943-A).

<sup>6</sup> Ver também: WESTIN, Ricardo. *Até 1927, crianças iam para a cadeia*. Jornal do Senado. Brasília, terça-feira, 7 de julho de 2015.

<sup>7</sup> Instituiu-se a idade de 18 anos como o marco etário penal no Brasil.

Todavia, mesmo o Código de Menores “estreando” uma nova forma de pensar e olhar a criança e o adolescente, foi a partir da década de 1980 que o aspecto direito passou a fazer parte da atenção do Estado ao público infanto-juvenil, abrindo caminho para mais iniciativas legais que garantem não só a punição, a assistência e a tutela, mas ações de promoção à cidadania.

Como resultado desse processo de construção<sup>8</sup>, em 1990, surge o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), trazendo a imagem da criança e do adolescente enquanto sujeitos de direitos e agentes políticos de transformação social. A partir dessa lei foi possível assegurar a proteção integral dessa parcela da população, antes marginalizada pelas forças políticas e sociais. Frente ao exposto, o ECA “nasceu” e se consolidou por meio de todo esse processo social e histórico brasileiro a fim de consolidar direitos universais de modo que os avanços expressos nesta lei foram os de que:

Art. 15. A criança e o adolescente têm direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis.

Art. 16. O direito à liberdade compreende os seguintes aspectos:

I - ir, vir e estar nos logradouros públicos e espaços comunitários, ressalvadas as restrições legais;

II - opinião e expressão;

III - crença e culto religioso;

IV - brincar, praticar esportes e divertir-se;

V - participar da vida familiar e comunitária, sem discriminação;

VI - participar da vida política, na forma da lei;

VII - buscar refúgio, auxílio e orientação. (BRASIL, 1990, p. 25)

Em outras palavras, os direitos assegurados pelo Estatuto garantem à criança e ao adolescente o usufruto de uma liberdade inviolável, proteção efetiva, bem-estar social,

---

<sup>8</sup> Neste processo, segundo Silva (1997), em 1940 é promulgado o novo Código Penal que legitima as crianças e adolescentes pobres como *filhos do governo*. Volpi (2001), por sua vez, apresenta que em 1941 é instituído o Serviço de Assistência ao Menor (SAM), no qual, o intuito era “varrer” das ruas as crianças e jovens tidas como marginais. De acordo com Marques (1997), no período da Ditadura Militar é criada Política Nacional de Bem-estar do Menor (PNBEM), dando origem às Fundações Nacionais de Bem Estar do Menor (FEBEMs), no qual, apesar de apresentar um discurso de fomento à ações “pedagógicas” no interior destas instituições, na verdade, praticava-se a assistência social, por vezes, munidas de punições (MÁRQUES, 1997).

emocional e físico, além de serviços jurídico-assistenciais que promovam o real exercício de sua cidadania.

Ademais, a Lei 8.069, criada em 13 de julho de 1990, que normatiza o ECA como um ato legal foi sancionada para assegurar direitos fundamentais antes ignorados pelo Estado Brasileiro, como a proteção e segurança, tanto que em seu primeiro artigo já traz “Esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente.” (BRASIL, 1990)

Por outro lado, o Estatuto, que é considerado um marco legal e histórico nas legislações sobre a infância e adolescência apresenta problemas acerca do seu cumprimento, sobretudo pela ineficiência de agentes e instituições:

[...] persiste, de maneira muito forte e arraigada em nossas instituições e nas práticas dos diversos profissionais do campo social, em geral, a compreensão da proteção dos direitos da criança como mero assistencialismo, quando não correção e disciplinamento, particularmente em se tratando de crianças e adolescentes pobres. (ARANTES, 2012, p. 50)

Como avalia Arantes, por mais emblemática e significativa que seja o ECA, há fragilidades, sobretudo no seu caráter prático. Este é um movimento comum nas políticas públicas: os desafios permanentes em seus processos de efetivação. Uma das formas que se percebem estes enfrentamentos no cumprimento dos ordenamentos do dispositivo legal estão nas Medidas Socioeducativas (MSE). As MSE trazem o viés educativo como sinalizado no Estatuto, na tentativa de superar a prevalência do caráter punitivo e fomentar as práticas educativas em sua aplicação.

A estrutura de aplicação das Medidas Socioeducativas nos remete a refletir sobre o impacto produzido na vida das crianças e adolescentes em conflito com a lei, bem como, identificar a contribuição para sua formação cidadã e política, visto que, o caráter dessas medidas contempla a realidade social no seu conceito de totalidade.

No que se refere às Medidas Socioeducativas, é possível afirmar que o ECA trouxe todo um conjunto de procedimentos e ações que deverão ser feitas caso um adolescente cometa um ato infracional. No Art. 13 da Lei, “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal.” (BRASIL, 1990). Todavia, vale ressaltar que a criança não responde judicialmente ao ato infracional cometido, apenas o adolescente, pois, de acordo com o ECA (1990) adolescentes são aqueles que têm de 12 a 18 anos de idade.

Embora encontremos no ECA o conteúdo sobre as Medidas Socioeducativas para os adolescentes em conflito com a lei, foi somente com a aprovação da criação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), por meio da Lei 12.594/12 que foi

possível sistematizar os mecanismos de regulação e execução das ME. No SINASE estão contidas as normas, princípios e critérios para execução das Medidas. De acordo com Silva (2013), com o SINASE, o trato com o adolescente em conflito com a lei passou a se caracterizar, essencialmente, como um conjunto de ações de valorização à prestação de serviços à comunidade e o fortalecimento do regime de liberdade assistida.

O Estatuto trouxe em seu eixo mecanismos que assegurem que o adolescente entenda a importância do ato cometido e que ele seja inserido socialmente. As chamadas Medidas Socioeducativas (MSE) vêm com esse viés educativo substituindo o punitivo, tratando o sujeito a partir de sua totalidade, pois não trabalha só com o adolescente, ela trabalha também com o meio e núcleo familiar que o jovem está inserido articulando os pontos em conjuntos. Essa atuação familiar podemos interligar ao conceito utilizado na área da assistência social, que é a matricialidade sociofamiliar, ou seja, a família como base do trabalho (BRASIL, 2004). Nesta perspectiva, evitam-se ações focalizadas e mergulha na real razão pela qual o adolescente cometeu o ato infracional.

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, as Medidas Socioeducativas são divididas em 6 categorias, tais quais: a Advertência (Art. 115), Obrigação de reparar do dano (Art. 116), Prestação de serviços à comunidade (PSC) (Art. 117), Liberdade Assistida (Art. 118 e 119), Semiliberdade (Art. 120) e Internação (Art. 121 a 125).

O ECA (1990) explicita o que deve ser levado em consideração para aplicação das medidas. O Art. 112, § 1º aponta que “A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração” (BRASIL, 1990). No entanto, de acordo com Bazílio (2011), o Estado tem falhado em não articular políticas públicas que visem garantir o cumprimento dos ordenamentos orientações da Lei. Uma vez que o ECA é um dispositivo regulador, entendemos ser necessários movimentos de fortalecimento da qualidade de medidas de proteção da criança e do adolescente e, conseqüentemente, das MSE nas jurisdições municipais em que tem havido tais fragilidades.

As Medidas Socioeducativas estão inseridas na Proteção Social Especial (PSE) e acompanhadas pelo Centro de Referência Especializado da Assistência Social – (CREAS) que, no caso da entidade abordada neste projeto, recebem subsídios desse órgão. Segundo a Secretaria Nacional de Assistência Social,

As situações acompanhadas pelo CREAS são complexas, envolvem violações de direitos, e são permeadas por tensões familiares e comunitárias, podendo acarretar fragilização ou até mesmo rupturas de vinculações. (BRASIL, 2011, p. 27)

O CREAS configura-se como uma instituição pública, é um dos principais equipamentos de desenvolvimento social onde são disponibilizados serviços especializados às famílias e indivíduos em situação de ameaça ou violação de direitos. Tem por objetivo prevenir e combater a violação de direitos, ofertando ações de orientação, proteção, acompanhamentos psicossociais e orientação jurídica individualizada.

O documento assegura, ainda, que é de responsabilidade do CREAS garantir, fiscalizar e acompanhar o cumprimento do adolescente em conflito com a lei. Entretanto, o que se percebe é que as condições de fiscalização e acompanhamento não são disponibilizadas de forma satisfatória – por esta ou outras instâncias fiscalizadoras e protetoras, como os Conselhos Tutelares -, seja pela ausência de verba e estrutura pública na garantia do transporte, de um local organizado para o acolhimento do jovem em conflito com a lei, equipe técnica que possibilite acompanhamento das famílias e dos jovens, dentre outros (BAZÍLIO, 2011).

Para se ter uma noção do baixo investimento neste setor da administração pública, nos seis primeiros meses de 1996 foram gastos, apenas 22, 26% dos 4,3 bilhões destinados para a melhoria no trato com as crianças e adolescentes do Brasil<sup>9</sup>. De acordo com Bazílio (2011), mesmo na década seguinte, os investimentos não aumentaram significativamente, pois, segundo o autor, ainda havia resistência de parte da sociedade conservadora em admitir que o ato tipificado como crime tivesse como sentença um trato mais voltado para o pedagógico do que para a punição e o castigo.

Conforme o autor, por inúmeras razões as medidas ainda são frágeis e não cumprem com seu objetivo pedagógico, de empoderamento e formação política dos adolescentes em conflito com a lei, restringindo as possibilidades destes e negando os seus direitos sociais, impondo-lhes a permanência na pobreza em todas as suas faces.

*Pobreza política* não é outra pobreza, mas o mesmo fenômeno considerando sua complexidade não linear. A realidade social não se restringe à sua face empírica mensurável, mas inclui outras dimensões metodologicamente mais difíceis de reconstruir, mas, nem por isso, menos relevantes para a vida das sociedades e pessoas. Estamos habituados a ver pobreza como carência material, no plano de ter: é pobre quem não tem renda, emprego, habitação, alimentos etc. Essa dimensão é crucial e não poderia, em momento algum, ser secundarizada. Mas a dinâmica da pobreza não se restringe à esfera material do ter. avança na esfera do ser e, possivelmente, alcança a intensidades ainda mais comprometedoras. Mais drástico do que não ter mínimos materiais para sobreviver é não ser nada na vida. (DEMO, 2006, p. 25-26)

---

<sup>9</sup> Matéria da Folha de S. Paulo em 19/10/1996 (Panorama do Orçamento para a criança e o Adolescente elaborado pela Unicef – Fundo das Nações Unidas para a Criança e o Adolescente – e pela INESC – Instituto de Estudos Socioeconômicos)

Fazendo um contraponto entre o que foi apresentado por Demo (2006) e o que foi exposto até o momento, compreende-se que, em diversos casos, a forma como as Medidas Socioeducativas são realizadas é ineficiente, pois continua em uma lógica punitiva que não possibilita a construção de novas alternativas, e não amplia as possibilidades de projetos de vida dos usuários dessas políticas. Continuam negando o direito ao conhecimento, à reflexão, ao desenvolvimento do pensamento crítico e o usufruto de uma educação de qualidade, limitando e determinando quais espaços poderão ser ocupados pelos adolescentes, mesmo quando atingirem a vida adulta.

Aos indivíduos das classes subalternas não são dadas as condições necessárias para a construção e formação de uma consciência crítica e reflexiva acerca de si mesmo e da realidade. Uma das formas de superar essas fragilidades no cumprimento e efetivação das Medidas Socioeducativas é a partir da intersecção de setores ou agentes da sociedade, como por exemplo, a escola (PADOVANI; RISTUM, 2013) e, no caso desta proposta de investigação, da atuação do Pedagogo em espaços de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei. Apoiando-se nesta vertente, este trabalho tem um caráter descritivo com o intuito de identificar como é a realidade da aplicação das Medidas Socioeducativas desenvolvidas pelo Centro Conviver que são acompanhadas pelo CREAS no município de Ituiutaba-MG.

#### **4. O CENTRO CONVIVER: descrição e análise de seus aspectos gerais**

*Toda instituição é o meio pelo qual os seres humanos podem se enriquecer ou se empobrecer e se esvaziar como seres humanos; o que comumente se chama de adaptação é a submissão à alienação e a submissão à estereotipia institucional. (BLEGER, 1984, p. 57).*

**A** educação, como um todo, não pode ser compreendida como um fenômeno restrito a espaços formais de ensino ou grupos específicos de indivíduos. Ela precisa ser encarada como um processo que se constrói com a participação dos mais variados sujeitos e espaços. Para discutir sobre as diversas possibilidades de educação,

Brandão (2007) apresenta o termo “educações”. Para ele, nas mais variadas culturas e sociedades, a educação acontece em todos os espaços, misturando-se assim a educação com a vida e, portanto, ninguém deixa de ser “educado”.

Nesse sentido, é importante ter consciência de que as práticas educativas não se esgotam em instituições de ensino formal, como a escola, mas acontece nos mais diversos espaços – como o *lócus* desta investigação –, inclusive, podendo acontecer em todos os espaços, por meio de situações que propiciem a formação integral e humana de cada pessoa.

Essa consciência educacional favorece a perspectiva da transformação social. Para Brandão (2007, p. 110), “acreditar que o ato humano de educar existe tanto no trabalho pedagógico que ensina na escola quanto no ato político que luta na rua por um outro tipo de escola, para um outro tipo de mundo”, como um caminho para confirmar essa perspectiva.

Diante do exposto, inferimos que este caráter multidimensional da educação nos dá subsídio para pensar as práticas educativas em instituições de ressocialização de adolescentes em conflito com a lei.

Esses espaços se constituem uma das principais agências receptoras de menores infratores<sup>10</sup> e lá são atribuídas as ações das chamadas Medidas Socioeducativas, como é o caso da instituição objeto desta pesquisa: o Centro de Atendimento Especializado para Adolescentes - “Pastor Potássio Caetano Filho” -, conhecido como Centro Conviver, onde foram realizadas atividades da Disciplina Estágio Supervisionado IV – Espaços Não Escolares, a qual possibilitou pensar a proposta deste estudo.

O Centro Conviver está localizado na Rua 16, n. 498, no Bairro Santa Maria e é representado pela coordenadora Marina Arantes Franco de Queiroz. A unidade foi inaugurada em 16 de setembro de 2019 e construída com valores (R\$1.050.750,66) destinados pelo Tribunal de Justiça de Minas Gerais (TJMG), por meio da Vara Criminal, da Infância e da Juventude e de Precatórias, resultado do pagamento de penas pecuniárias. Tem como objetivo retirar crianças e adolescentes de situações de risco, e até mesmo evitar a reincidência em atos infracionais.

Construído em uma área com 5 mil metros quadrados, possui um espaço físico amplo e arejado. Na parte inferior tem módulos, cada ambiente está disposto um ao lado um do outro,

---

<sup>10</sup> A expressão “menores infratores” é utilizada no campo jurídico para se referir aos menores situados abaixo da idade penal (18 anos) que cometeram algum Ato Infracional: conduta descrita como crime ou contravenção penal cometida por criança ou adolescente. A imputabilidade penal tem início aos 18 anos de idade. Ao ato infracional praticado por criança corresponderão as medidas de proteção previstas no artigo 101; ao adolescente infrator aplicam-se as medidas socioeducativas previstas no artigo 112 do ECA. (DireitoNet. Disponível em: [Ato infracional - Dicionário jurídico - DireitoNet](#) Acesso em 28 out. 2021.



compostos de uma recepção com TV e um computador, almoxarifado, lavanderia, cozinha com refeitório ainda sem mobiliário, depósito, sala administrativa com dois computadores e um data show, sala de equipe técnica; sala de atendimento individual, sala multiuso com prateleiras, arquivo, escrivaninha, quadro branco e com conjuntos de carteiras, auditório com escrivaninhas e cadeiras plásticas; um banheiro social e outro para funcionários, todos com acessibilidade. No interior da propriedade há uma pracinha, com duas mesas de alvenaria e com um gramado.

Na parte externa há rampas com acessibilidade para o espaço da horta, campo de futebol e academia, todos sem cobertura. Ainda na parte externa está construída uma estrutura destinada ao projeto da padaria, com uma ampla sala e depósito, mas ainda sem mobiliários e equipamentos.

Com relação aos funcionários, a coordenadora nos informou que o Centro possui um total de cinco pessoas, entre 01 coordenadora, graduada em Psicologia, 01 Assistente Social, 01 recepcionista, 01 monitor esportivo e 01 ajudante de serviços gerais. Esse quantitativo, especificado, ainda está abaixo do total de funcionários estimados no projeto padrão (17 pessoas).

Em relação ao público atendido, as atividades de pesquisa (observação e entrevista) do Estágio Supervisionado possibilitaram verificar que há muitas crianças que frequentam a instituição que não foram alfabetizadas ou que estão em um nível de conhecimento abaixo do proposto pela sua série escolar e, por isso, há a necessidade de acompanhamento pedagógico ou mesmo, de alfabetizá-los. No entanto, segundo a coordenadora, há certa dificuldade em diagnosticar tais necessidades, pois a instituição não conta com profissionais que trabalham diretamente com a educação, desse modo, não dispõem de instrumentos pedagógicos que facilitem este trabalho.

Destacamos que a presença de profissionais da educação, essencialmente, Pedagogos, em espaços como esse – de ressocialização de adolescentes infratores – é fundamental para concretizar as ações planejadas para os objetivos de ressocialização e cumprimento das Medidas Socioeducativas. Mesmo porque, parte do público atendido possui *déficit* de aprendizagem, demonstrado na baixa alfabetização, sendo, por isso, necessário pensar e repensar quais práticas pedagógicas serão as mais adequadas às necessidades dos sujeitos, e como desenvolvê-las.

Se cremos que ela [a educação] deve servir um projeto de ser humano e de sociedade, teremos que aproveitar suas potencialidades e enfrentar os riscos

formando pessoas que posso orientá-la. Educar para vida é educar para um mundo em que nada nos é estranho. (SACRISTAN, 2007, p. 15).

Nesse sentido, para concretizar as ações que contemplem práticas transformadoras de educação, problematizadas nas discussões do Estágio Supervisionado IV, foi desenvolvido um projeto de intervenção<sup>11</sup>, o qual teve como objetivo, criar instrumentos que informem aspectos referentes ao desenvolvimento familiar, escolar e social das crianças e adolescentes que frequentam a instituição, bem como o nível de leitura e escrita em que se encontram, de modo que ações possam ser implementadas para que eles/as adquiram cada vez mais conhecimentos.

O grupo de estágio optou por elaborar duas fichas com o intuito de sanar dúvidas posteriores e para melhor acompanhamento por parte de futuros pedagogos na instituição. São elas: uma ficha para Anamnese,<sup>12</sup> que ofereça informações acerca das experiências tanto na família quanto no cotidiano escolar. Ao analisar a ficha cadastral que o Centro Conviver utiliza para cadastramento, percebemos que ela precisava de alguns ajustes para um conhecimento mais aprofundado da realidade das crianças ou adolescentes que frequentam o Centro.

Durante a observação e conversas com a coordenadora, entendemos que é preciso conhecer um pouco da história familiar para entender como as relações interferem no desenvolvimento da criança e na percepção das suas possibilidades e dificuldades; como fatores externos (condições de moradia, situação socioeconômica e escolaridade dos pais) que podem demonstrar aspectos positivos ou negativos para o processo de interação social e construção da criança como ser humano, visto que essa evolução acontecesse durante todo tempo.

Os dados escolares, por sua vez, ajudam a informar sobre o desenvolvimento cognitivo e os conhecimentos adquiridos pela criança ou adolescente de modo que, no Centro, algumas ações possam ser desenvolvidas tendo em vista o nível de desenvolvimento apresentado. Diante disso, concluímos que tais dados poderiam ser contemplados com a aplicação de Fichas Pedagógicas que abrangessem leitura e escrita e raciocínio matemático.

A intenção não é tornar as atividades que fazem parte das Medidas Socioeducativas em práticas de escolarização, mas de abranger todas as dimensões do fazer educativo a partir das experiências vivenciadas no Centro Conviver, sendo este uma instituição que faz parte dos

---

<sup>11</sup> O referido projeto de intervenção contou com a participação de 4 estagiários, aos quais os nomes não são citados aqui por questão de ética. Ressaltamos não foi executado devido às restrições oriundas das orientações sanitárias dos órgãos internacional e nacional de Saúde sobre o combate e prevenção do Novo Coronavírus.

<sup>12</sup> De acordo com Moura (2013), uma Anamnese se caracteriza como um processo cadastral para conhecer e entender melhor as crianças e os adolescentes, e possibilita um caminho para futuras intervenções.

espaços de Educação Não Formal. E ainda, ampliar a compreensão da importância e importância da ENE como possibilidades de transformação social por meio da educação, uma vez que há pouca atenção dada aos processos pedagógicos oriundos das práticas de Educação Não Formal, a qual “[...] o senso comum e a mídia usualmente não veem e não [a] tratam como educação porque não são processos escolarizáveis” (GOHN, 2010, p. 34). Nesse caso,

[...] não há uma forma única nem um único modelo de educação; a escola não é o único lugar onde ela acontece e talvez nem seja a melhor; o ensino escolar não é a sua única prática e o professor profissional não é o seu único praticante. (BRANDÃO, 2007, p. 9)

Vale ressaltar, ainda, a importância da presença de pedagogos em espaços como este, pois as ações desenvolvidas nestes ambientes envolvem diferentes profissionais em um trabalho de equipe multidisciplinar, na qual o pedagogo é chave principal para a articulação das práticas de ressocialização materializadas nas medidas socioeducativas. Sem este profissional, muito do que é feito em instituições em que acontecem práticas de educação não-formal (assim como formal) não teriam os resultados voltados para uma educação mais humanizadora. Severo (2015, p. 222) constata em suas pesquisas que, apesar de o trabalho do pedagogo nem sempre estar legitimado em ENE, suas habilidades “dizem respeito à abordagem crítica da realidade e servem para que os objetivos norteadores das ações sejam carregados de uma intencionalidade emancipatória que radica em uma concepção humanizadora e socialmente transformadora”. Consideramos a formação do pedagogo o capacita para gerenciar ou participar de projetos como este, pois, como bem sabemos, o objeto de sua formação e trabalho é o processo educativo e, a ressocialização, sem dúvida, passa pelo crivo da Educação.

Já explicitamos aqui que o objetivo das instituições que atendem adolescentes em conflito com a lei é o de ressocializá-los (localizá-los novamente) por meio das Medidas Socioeducativas. Mas de acordo com Brandão (2007), as diversas formas de desenvolvimento de práticas educativas, características de distintas comunidades, recebem diversos nomes, entre eles: socialização. Pois “realiza em sua esfera as necessidades e projetos da sociedade, e realiza, em cada um de seus membros, grande parte daquilo que eles precisam para serem reconhecidos como ‘seus’ e para existirem dentro dela.” (BRANDÃO, 2007, p. 23)

Nessa perspectiva socializadora, o Centro Conviver não recebe somente os adolescentes para cumprirem um algum tipo de ordem judicial, mas acolhe, também, as

crianças da redondeza<sup>13</sup> que vão praticar as atividades oferecidas. Em diálogo com a coordenadora da instituição, identificamos que as crianças e adolescentes que chegam à instituição, muitas vezes, não conseguem obter progressos na aprendizagem. Isso é constatado pelo fato de, ao serem cadastrados, sabe-se que não conseguem acompanhar o desempenho da turma na série em que estão matriculados. Muitas vezes, esses adolescentes não sabem ler e nem escrever ou sua capacidade não é adequada para o seu período letivo.

Diante do exposto e das necessidades explicitadas pela coordenação do Centro decidimos elaborar, como uma das atividades do projeto de intervenção do Estágio Supervisionado, uma ficha pedagógica/diagnóstica e uma ficha Anamnese, com dados pessoais, escolares e familiares -, para o cadastramento dos jovens e crianças que frequentam o Centro Conviver, a fim de orientarem o desenvolvimento dos projetos a serem realizados no local.

De acordo com a coordenadora, fichas dessa natureza irão auxiliar não só no seu trabalho, mas dos demais colaboradores e voluntários que desenvolvem ações no espaço do Centro Conviver. Um controle cadastral e um diagnóstico pedagógico detalhado caracteriza-se, portanto, de grande valia tanto para a continuidade dos projetos em andamento quanto para a promoção de outros, tendo em vista a existência de um material com informações gerais e específicas desses sujeitos. Para a coordenadora, elas possibilitaram que os resultados sejam mais significativos, pois terão por princípio informações sobre diversos aspectos dos sujeitos.

A ficha cadastral, denominada Anamnese, também poderá auxiliar em uma aproximação entre as famílias e a instituição no tocante ao desenvolvimento integral da criança e jovem que frequenta o espaço. Conhecendo os aspectos que podem influenciar o comportamento dos sujeitos, torna-se mais fácil lidar com as diversas situações.

Com as informações obtidas no documento, é possível identificar/definir o perfil da criança/adolescente que frequentaram determinada Instituição seja ela qual for permitindo que os gestores das instituições possam intervir caso seja necessário no caso de alguma dificuldade encontrada no caminho seja ela na parte social ou pedagógica.

A ficha pedagógica terá o objetivo de fazer um diagnóstico do nível de leitura e escrita dos sujeitos, pois, segunda a coordenadora, há uma certa defasagem no nível de leitura e escrita, fato que pode comprometer o desenvolvimento social e escolar deles. Esta ficha, elaborada a partir de atividades de leitura e escrita, e conhecimentos básicos de matemática,

---

<sup>13</sup> O Bairro Santa Maria, onde se localiza o Centro Conviver, se localiza no setor sul da cidade, e faz divisa com os bairros Independência, Elândia e Natal, onde está o CRAS-Natal.

poderá ser aplicada de forma individual a fim de orientar ações que motivem e mobilizem as crianças e os jovens a desenvolverem tais habilidades.

Dessa maneira, frente à apresentação da instituição e análise de alguns de seus aspectos concernentes à práticas educativas no âmbito da Educação Não Formal, avultam os que a educação e a presença de Pedagogos em espaços de ENE, por mais que seja uma prática pensada no desenvolvimento do indivíduo, é, sobretudo, uma ação coletiva para o indivíduo. É como diz Paulo Freire, na obra *Pedagogia do Oprimido*: “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo.” (FREIRE, 1987, p. 79).

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo nos faz compreender o papel do pedagogo em uma instituição não escolar que promove medidas de ressocialização, a partir da organização que antecede as medidas propriamente ditas.

Constatamos por meio do estudo que a Educação Não Escolar (ENE) desenvolve outras possibilidades de desenvolvimento de adolescentes, outras formas de práticas pedagógicas, sendo reverberada por organizações da sociedade civil e protagonizada pelas Organizações Não Governamentais (ONGs), sobretudo, no final da década de 1990. Estas instituições, mesmo que busquem suprir carências gerais do sujeito marginalizado, os processos educativos fazem parte de suas ações, fazendo necessária a atuação de profissionais com formação formal em cursos de educação, especialmente, em Pedagogia. O Centro Conviver, *locus* do estudo, não é uma ONG, mas promove Medidas Socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei como parte de normativas de uma Legislação Social aplicável por meio da regulamentação de órgãos e instâncias gestoras – o Tribunal de Justiça de Minas Gerais TJMG que financiou o espaço físico e a Prefeitura Municipal de Ituiutaba, que mantém os funcionários –, trazendo peculiaridades à reflexão sobre o papel do profissional formado em Pedagogia.

Nesse sentido, percebemos que as Medidas Socioeducativas, instrumento viabilizado pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) para a ressocialização do menor infrator, são imprescindíveis para o cumprimento do objetivo socializador. Mesmo que em haja fragilidades, sobretudo, pelo distanciamento do Estado na criação e manutenção de políticas que fortaleçam as Medidas previstas no Estatuto, as instituições que acolhem estes adolescentes têm buscado

desenvolver atividades de fomento à ressocialização desses sujeitos. Ademais, a parceria com pedagogos é primordial, uma vez que, como analisado neste trabalho, a atuação deste profissional não se esgota nos espaços formais de escolarização, mas se expande para outros locais onde há a necessidade de humanização a partir da educação.

Percebemos que as medidas propostas pelo Centro Conviver se diferencia de outros modelos de espaços de ressocialização por se comprometer com a oferta de um conjunto de serviços que, desde os cuidados com a adequação da estrutura física do prédio, a disponibilidade para o desenvolvimento deste estudo, a busca por implementar medidas inovadoras, garantam a efetivação de possibilidades e oportunidades para menores infratores em cumprimento de pena, por meio de atividades socioeducativas, em regime de liberdade assistida, que vislumbram a valorização do sujeito enquanto cidadão de direito. O intuito da instituição está na reintegração desses indivíduos na sociedade civil, após o período de realização das atividades promovidas.

Compreendemos, assim, a importância de conhecer o histórico de marginalização de adolescentes e sua maneira de se manifestar nos processos educacionais e de espaços de socialização para que as instituições que promovem medidas de ressocialização cumpram adequadamente os objetivos a que se propõem. Objetivos esses que favorecem a emancipação, o fortalecimento do sentimento de humanidade e da consciência coletiva, para que a ressocialização não seja um discurso vazio, mas uma possibilidade efetiva de não reincidência ao crime. Com isso, os avanços em questão de legislação, de discussões teóricas, mas precisamos, acima de tudo, avançar na consciência que o adolescente é um sujeito social, com história, com sonhos e que precisam de garantias de que se cumpram os ordenamentos da lei para o seu bem-estar e vislumbre de um futuro melhor.

Concluimos que a organização de medidas socioeducativas do Centro Conviver aponta uma realidade que atualiza o papel do pedagogo frente à descrença existente no senso comum sobre sua atuação exclusiva em escolas. O pedagogo é considerado um profissional adequado ao planejamento, à execução, coordenação, ao acompanhamento e à avaliação de medidas de ressocialização, visto ter sua formação inicial voltada para os processos educativos, inclusive, para práticas humanizadoras de educação. Entendemos que o pedagogo possui os conhecimentos teórico-práticos fundamentais para o gerenciamento e manejo de fazeres, por meio da Educação Não Escolar, que contemplem a transformação social de adolescentes que são marginalizados pela sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ARANTES, E. M. de M.. Direitos da criança e do adolescente: um debate necessário. **Psic. Clin.**, Rio de Janeiro, vol. 24, n.1, p. 45 – 56, 2012. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pc/v24n1/04.pdf> Acesso em: 20 out. 2021.
- BANDEIRA, M.. **Atos Infracionais e Medidas Socioeducativas: Uma leitura dogmática, crítica e constitucional.** Ilhéus-bahia: Editora da Uesc, 2006.
- BAZÍLIO, L. C. O Estatuto da Criança e do Adolescente está em risco? Os conselhos tutelares e as medidas socioeducativas. IN: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri & KRAMER, Sônia. **Infância, Educação e Direitos Humanos.** Editora Cortez, São Paulo. P 13-33, 2011b.
- BLEGER, J. **Psico-higiene e Psicologia Institucional.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1984.
- BRANDÃO, C. R.. **O que é educação.** São Paulo: Brasiliense, 2007.
- BRASIL (2015). Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº2/2015**, 1º de julho de 2015 Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>> Acesso em: 12/dez/2020.
- BRASIL, Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Secretaria Nacional de Assistência Social (Org.). **Orientações Técnicas: Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS.** Brasília, 2011.
- BRASIL (2006) Diretrizes curriculares nacionais para o curso de graduação em Pedagogia, licenciatura Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP nº1/2006**, 15 de maio de 2006. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01\\_06.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf)> Acesso em: 12/dez/2020.
- BRASIL. **Lei n. 10.836, de 9 de janeiro de 2004.** Cria o Programa Bolsa Família e dá outras providências. Brasília, DF. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/110.836.htm). Acesso em: 26/ago/2021.
- BRASIL. **Lei no. 8.069, de 13 de julho de 1990 – dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).** Brasília: Palácio do Planalto, 1990.
- BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.
- BRASIL. **Código de Menores:** Mello Mattos. Decreto 17.943-A de 12 de outubro de 1927, p. 1. Disponível em: [http://ciespi.org.br/media/decre-to\\_17.943%20A\\_12\\_out\\_1927.pdf](http://ciespi.org.br/media/decre-to_17.943%20A_12_out_1927.pdf). Acesso em 7/mai/2021.
- COSTA, A. C. G. da. **De menor a cidadão.** Brasília, 2000, FCBIA
- CONANDA, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo SINASE.** Brasília: Brasil, 2006.

CRUZ NETO, O. O trabalho de campo como descoberta e criação. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (Orgs). Pesquisa Social. 23 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2004.

DEMO, P. **Pobreza da pobreza: a pobreza mais intensa da pobreza brasileira**. São Paulo: Autores Associados, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 27 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GADOTTI, M. **A questão da educação formal/não-formal**. Instituto International des Droits de L'enfant (ide) Droit à l'éducation: solution à tous les problèmes ou problèmes an solution? Sion (Suisse), 18 au 22 octobre 2005.

GOHN, M. da G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. **Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan./mar. 2006. Disponível em: <<http://escolasdegestores.mec.gov.br/site/8.biblioteca/pdf/30405.pdf>> . Acesso em: 12/dez./2020.

GOHN. M. da G. **Educação não formal e o Educador Social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais** – São Paulo: Cortez, 2010.

LA BELLE, T. **Nonformal Education in Latin American and the Caribbean. Stability, Reform or Revolution?** New York, Praeger, 1986

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MÁRQUES, F. T.; AVEIRO, C. O. Reflexões sobre a re/construção midiática da delinquência juvenil. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, n. 77, 2010. Disponível em: <[http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n\\_link=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=7942](http://www.ambitojuridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=7942)>. Acesso em 09/ago/2021.

MARTINS, M. F. Educação sócio-comunitária em construção. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, n.28, p.106 –130, dez. 2007 Disponível em: [https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5027/art08\\_28.pdf](https://www.fe.unicamp.br/pf-fe/publicacao/5027/art08_28.pdf) Acesso em: 27 out. 2021.

MINAS GERAIS. Secretária de Estado de Trabalho e Desenvolvimento Social (Comp.). **Política de Atendimento ao Adolescente em Cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no Estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte: Associação Mineira de Municípios, 2017.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOURA, J. V. de. **Anamnese: importância na investigação de dificuldades de aprendizagem**. Blog Impacto da Pedagogia Moderna, Brasília, DF, jan. 2013.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 39, n. 4, p. 969-984, out./dez. 2013. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/dZr6CBY3XydK4ynJhbnfNgg/?format=pdf&lang=pt#:~:text=Importância e papel da escola,durante o cumprimento da medida.> Acesso em 26 out 2021



- POLETTTO, L. B. A. (des)qualificação da infância: a história do Brasil na assistência dos jovens. In **IX Seminário de Pesquisa em Educação da Região Sul** (ANPED SUL), 2012. Disponível em: <http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/%20paper/viewFile/1953/329>. Acesso em: 23/jul/2021.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo, RS: Feevale, 2013.
- SACRISTÁN, J. G. **A Educação que ainda é possível: ensaios sobre a cultura para a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- SEVERO, J. L. R. de L. A formação inicial de pedagogos para a educação em contextos não escolares: apontamentos críticos e alternativas curriculares. In: SILVESTRE, Magali Aparecida; PINTO, Umberto de Andrade. (Orgs.) **Curso de Pedagogia avanços e limites após as Diretrizes Curriculares Nacionais**. São Paulo: Cortez, 2017. cap. 5, p. 127-162.
- SEVERO, J. L. R. de L. **Pedagogia e educação não escolar no Brasil: crítica epistemológica, formativa e profissional**. 2015. 267f. Tese de Doutorado. Universidade Federal da Paraíba.
- SILVA, M. J. G. da. Comentários acerca do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XVI, n. 118, nov. 2013. Disponível em: [http://ambitojuridico.com.br/site/?nlink=revista\\_artigos\\_leitura&artigo\\_id=13785&revista\\_caderno=12](http://ambitojuridico.com.br/site/?nlink=revista_artigos_leitura&artigo_id=13785&revista_caderno=12). Acesso em: 26 out 2021
- SILVA, R. **Os filhos do Governo**. A formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas. São Paulo: Ática, 1997.
- VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos**. A privação da liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.
- WESTIN, Ricardo. **Até 1927, crianças iam para a cadeia**. Jornal do Senado. Brasília, terça-feira, 7 de julho de 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/institucional/arquivo/arquivos-pdf/atelei-de-1927-criancas-iam-para-a-cadeia>>. Acesso em: 17 set. 2016