



Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em  
Educação

ISSN: 0104-4036

[ensaio@cesgranrio.org.br](mailto:ensaio@cesgranrio.org.br)

Fundação Cesgranrio  
Brasil

Leme de Oliveira Borba, Patrícia; Esquerdo Lopes, Roseli; Serrata Malfitano, Ana Paula  
Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar  
políticas educacionais

Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, vol. 23, núm. 89, outubro-diciembre,  
2015, pp. 937-963  
Fundação Cesgranrio  
Rio de Janeiro, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399542696007>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

# Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais

Patrícia Leme de Oliveira Borba <sup>a</sup>

Roseli Esquerdo Lopes <sup>b</sup>

Ana Paula Serrata Malfitano <sup>b</sup>

## Resumo

Este artigo traz à cena do debate a trajetória escolar de adolescentes autores de ato infracional. Trabalha-se com a análise dos históricos escolares dos jovens egressos do sistema sociojurídico de uma cidade média paulista, entre 2001 e 2009. Os dados de 2.969 históricos escolares foram analisados descritivamente, com o cruzamento de diferentes variáveis. Os principais resultados encontrados evidenciam que os jovens mais propensos a adentrarem no sistema sociojurídico são os moradores das periferias urbanas, que frequentam a Escola Pública e que acumulam em sua trajetória escolar, desde a infância, repetências, evasões, distorção série/idade e uma rotatividade intra e interescolas. O que ocorre pelas insuficiências do que proveem Estado e sociedade no Brasil para a sua proteção e formação. O texto apresenta e discute subsídios para a criação e implementação de políticas públicas, em especial as educacionais, para que possam enfrentar as vulnerabilidades que cercam esses jovens.

**Palavras-chave:** Adolescência. Juventude. Escola pública. Ato infracional.

Eu, hoje, acordei mais cedo  
e, azul, tive uma ideia clara.  
Só existe um segredo.  
Tudo está na cara.

*Paulo Leminski*

<sup>a</sup> Universidade Federal de São Paulo - UNIFESP, Departamento Saúde, Educação e Sociedade. São Paulo, São Paulo, Brasil.

<sup>b</sup> Universidade Federal de São Carlos - UFSCar, Departamento de Terapia Ocupacional. São Carlos, São Paulo, Brasil.

Recebido em: 14 mar. 2014

Aceito em: 20 mar. 2015

# 1 Introdução e Procedimentos

Este trabalho apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de doutorado<sup>1</sup>, realizada em uma cidade média<sup>2</sup> do interior do estado de São Paulo. A tese debruçou-se sobre as relações existentes entre a condição juvenil inscrita na pobreza e sua trajetória escolar, perpassada por intervenções de instituições reconhecidas pelo Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) como responsáveis pela proteção desses sujeitos, quando deflagrado o ato infracional<sup>3</sup>.

Compartilha-se do pressuposto que se a Escola conseguisse lidar com as demandas trazidas pelos adolescentes envolvidos com atos infracionais, ela estaria mais preparada para lidar/acolher as demandas da juventude como um todo. Isto porque se entende que o ato infracional, por ser uma situação-limite, deflagra situações de complexidades que exigem revisões e questionamentos por parte de toda organização, portanto, de toda diretriz política que a norteia.

A atribuição do ato infracional, o desencadeamento de um processo jurídico e a aplicação de uma medida socioeducativa<sup>4</sup> consistem em um produto histórico-social que se efetiva para alguns adolescentes envolvidos em uma trama intrincada de relações. A vida desses adolescentes revela situações de violência, de violações, de privações e de abuso que, em um determinado momento, passam a ser lidadas no âmbito do sistema sociojurídico<sup>5</sup>, acarretando mais adversidade(s) e impingindo marcas que denotam atributos profundamente depreciativos, ou seja, estigmas (GOFFMAN, 1975). Como decorrência, as relações entre esses adolescentes e as pessoas que os cercam passam a ter base e a focalizar mais no atributo (PAIS, 2005), na marca, do que no adolescente em si. Essa forma de encarar tais indivíduos produz um misto de preconceitos, afastamento e a destruição da possibilidade de atenção para outras características e/ou potencialidades que lhes são inerentes.

<sup>1</sup> Que teve o apoio da FAPESP, Processo nº 2009/18398-5, integrando um projeto temático de pesquisas, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos, Processo nº 463/2010 e apoiado pelo CNPq, Edital Universal nº 14/2011.

<sup>2</sup> Segundo Zandonadi (2011), a cidade aqui estudada é considerada de médio porte por estar dentro do espectro populacional definido pelo IBGE para essa categoria, entre 50 mil a 500 mil habitantes; também é considerada uma cidade média por desempenhar papéis de intermediação da rede urbana.

<sup>3</sup> Conduta descrita como crime ou contravenção penal, conforme o Código Penal, quando praticada por um adolescente (12-18 anos).

<sup>4</sup> As medidas socioeducativas estão descritas no ECA, artigo 112, incisos I a VI: I. Advertência verbal; II. Obrigação de reparar o dano; III. Prestação de serviço à comunidade; IV. Liberdade assistida; V. Inserção em regime de semiliberdade; VI. Internação em estabelecimento educacional (BRASIL, 1990).

<sup>5</sup> Entende-se por sistema sociojurídico todas as instituições da assistência social e de ordem jurídica envolvidas na atenção ao adolescente que cometeu ato infracional.

Ao longo do processo da pesquisa, buscou-se compreender e aprofundar as matrizes e os nexos explicativos de como, socialmente, permite-se a constituição dessas marcas nos jovens advindos das classes populares referidos como autores de ato infracional, com foco na sua trajetória escolar.

Para tanto, constituiu-se um banco de dados que viabilizou a análise dos históricos escolares de todos os jovens egressos do Núcleo Atendimento Integrado (NAI), entre 2001 e 2009. Esse núcleo pode ser compreendido como um conjunto de instituições – Fundação CASA (Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente), Prefeitura Municipal, uma organização não governamental ligada à igreja católica, Vara da Infância e da Juventude – que se articulam desde o momento do flagrante da infração até o encaminhamento jurídico para o cumprimento da medida socioeducativa, quando esta é imposta pelo Poder Judiciário, na referida cidade. Trata-se da porta de entrada, o primeiro contato, do adolescente com o sistema sociojurídico e tem como metas facilitar e agilizar os procedimentos envolvidos nesta situação, depois que é deflagrado o ato infracional.

Tomando-se os dados reunidos a partir dos arquivos do NAI, foi feito um recenseamento (ou censo) dos dados dos históricos escolares para toda a população de adolescentes egressos do Sistema NAI, no período de 2001-2009, da cidade em tela, tendo sido possível com isso configurar um retrato que ofereceu uma visão confiável e mais precisa das informações. Uma vez que se trabalhou com toda a população, lançou-se mão de uma análise descritiva dos dados e da construção de tabelas cruzadas, de forma a identificar as tendências e relações entre variáveis (MAGALHÃES; LIMA, 2005).

## **2 Resultados e Discussão**

Os dados dos adolescentes que tiveram passagem pelo NAI entre os anos de 2001 e 2009 são concernentes a todo o período de funcionamento dessa instituição até o ano passível de se acessar dados sistematizados, no momento da coleta (2010 e 2011). Foi encontrado o total de 8.213 registros, com as seguintes informações: nome dos adolescentes, ano de nascimento, data da passagem na instituição, número do boletim de ocorrência e tipo de medida socioeducativa aplicada.

No que se refere ao gênero, 6.885 (86,2%) dos registros dizem respeito a garotos e 1.105 (13,8%) a garotas, demonstrando que quase 90% dos atos infracionais cometidos na cidade, no período estudado, foram de autoria de adolescentes do sexo masculino, corroborando estudos de outras localidades brasileiras (FUNDAÇÃO TELEFÔNICA, 2008; ILANUD, 2007). O menor número de meninas envolvidas com o ato infracional pode ser associado a diversos fatores sociais e econômicos, mas está, principalmente, relacionado aos valores culturais que permeiam a questão

de gênero: em suas diferenças de oportunidades, de representações sociais, de lugar no imaginário da sociedade e das expressões ainda preconceituosas do dito “sexo frágil” (BRASIL, 2010). É possível identificar uma tendência no comportamento de pais em continuarem a manter suas filhas muito mais em casa, assim como a presença de garotas em situações de violência relacionadas à exploração sexual comercial, também associada à rede do comércio ilegal e, por consequência, à criminalidade, mas que não geram processos jurídicos por serem mais “silenciosas”. Dados recentes têm mostrado um crescimento no envolvimento de adolescentes do sexo feminino no comércio ilegal de drogas (BRASIL, 2010).

Na Tabela 1, constam dados em relação à caracterização dos atos infracionais mais frequentes cometidos por adolescentes.

**Tabela 1.** Atos infracionais mais frequentes no período de 2001-2009.

Ato infracional	Nº	%
Furto	1802	22%
Outros	1441	18%
Porte ou uso de drogas	770	9,63%
Averiguação suspeita	753	9,42%
Descumprimento de medida judicial	531	6,64%
Lesão corporal	520	6,5%
Tráfico de drogas	460	5,75%
Dano	289	3,61%
Roubo simples	269	3,36%
Ameaça <sup>6</sup>	204	2,5%

Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

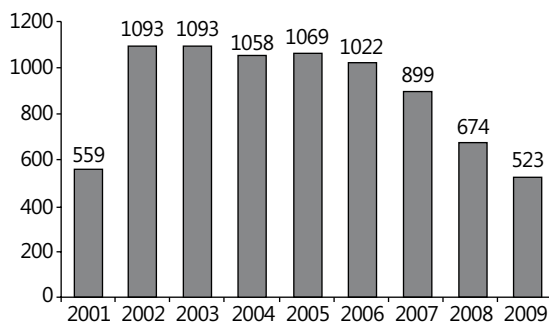
Tais dados estão em concordância com duas outras pesquisas, a saber: 1) a pesquisa realizada pelo Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para a Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD, 2007), nomeada Mapeamento Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, realizada no ano de 2007; 2) a pesquisa de 2008 da Fundação Telefônica (FUNDAÇÃO TELEFÔNICA, 2008). Quanto aos atos infracionais cometidos pelos adolescentes, ambas apontam que a maior parte se refere a crimes contra o patrimônio, sendo que nos resultados do ILANUD o roubo aparecia em 1º lugar (25%), seguido pelo furto (16,9%), tráfico de drogas (8,3%) e porte ilegal de armas (5,1%). Já os resultados encontrados pela pesquisa da Fundação Telefônica arrolam os seguintes atos infracionais como mais comuns: roubo (63%), furto (38%), porte ilegal de armas (34%), tráfico de drogas (32%) e porte de drogas (15%).

<sup>6</sup> Os atos infracionais são classificados pelo NAI com base no Código Penal Brasileiro (BRASIL, 1941). O artigo 147 do Código Penal define ‘ameaça’ como o ato de “ameaçar alguém, por palavra, escrito ou gesto, ou qualquer outro meio simbólico, a ponto de causar-lhe mal injusto e grave”. Já o crime ‘dano’ é definido pelo artigo 163 e significa: “destruir, inutilizar ou deteriorar coisa alheia”.

Neste estudo, confirma-se a prevalência de crimes contra o patrimônio, aparecendo outras modalidades que se correlacionam, como o furto e a comercialização das drogas ilícitas. Essa constatação enfraquece o discurso advindo de setores mais conservadores da sociedade, que exigem, frente a uma imaginária periculosidade dos atos infracionais cometidos pelos adolescentes, a necessidade de uma penalização mais severa por meio do rebaixamento da maioridade penal e/ou da atribuição de medidas mais restritivas de liberdade, reproduzindo a realidade que os adultos (em sua maioria jovens) já sofrem: o encarceramento em massa.

No que tange à categoria “outros”, que aparece em segundo lugar entre os atos infracionais mais cometidos, infere-se, de acordo com os boletins de ocorrência, que muitos estão relacionados a brigas na escola. Situações de “briga na escola” não poderiam ser consideradas no espectro dos atos infracionais; todavia, ao compor a categoria “outros”, passam a ser. Essa realidade também nos faz refletir sobre como a Escola está lidando com os conflitos que surgem no seu interior, os quais, anteriormente à criação de um sistema especial de proteção, eram responsabilidade do seu corpo dirigente enfrentá-los e solucioná-los, não obstante, agora, se busquem outras respostas e outros apoios. A busca externa de ajuda em si não é negativa, a questão é que ela tem sido encontrada em um sistema que associa a proteção especial ao âmbito jurídico e policial, trazendo consequências negativas para a vida dos adolescentes (CARDOSO et al., 2013; SILVA, 2007), como evidenciarão os dados apresentados mais adiante, principalmente quando se correlaciona a trajetória escolar após a prática do ato infracional.

Com exceção do período 2001-2002, há uma tendência de diminuição da ocorrência de atos infracionais ao longo dos anos, especialmente depois de 2006 (Figura 1).



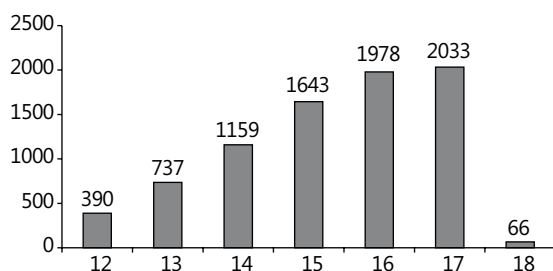
Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

**Figura 1.** Distribuição dos atos infracionais ao longo do período 2001-2009.

Uma hipótese para explicar essa diminuição pode ser o fortalecimento da rede de atendimento à criança e ao adolescente que a cidade passou a implementar no período. Entretanto, pode-se pontuar que a partir de 2005 passou-se a presenciar uma reestruturação/reorganização do crime via o fortalecimento do PCC (Primeiro Comando da Capital) no estado de São Paulo (ADORNO; SALLA, 2007; FELTRAN, 2008), com regras e códigos próprios, que se refletiria na diminuição de atos infracionais praticados pelos adolescentes.

Para a composição do conjunto dos históricos escolares vinculados ao universo dos atos infracionais registrados no Sistema NAI, foram feitos dois filtros com o objetivo de se obter os registros que deveriam ser buscados na Diretoria de Ensino. Assim, para a elaboração do banco de dados considerou-se: 1) apenas o primeiro ato infracional - segundo os dados de registro do NAI, aproximadamente 40% dos adolescentes cometem até três atos infracionais; no entanto, encontramos casos excepcionais, no qual o mesmo adolescente cometeu 45 atos; 2) apenas os sujeitos na faixa etária de 12 a 18 anos, em consonância com o ECA, ao definir que somente ao adolescente (12 a 18 anos) pode ser atribuída medida socioeducativa. A Figura 2 traz essa distribuição.

A Figura 2 revela uma concentração maior (aproximadamente 71%) da prática dos atos infracionais na faixa etária entre 15-18 anos. Outras pesquisas (FUNDAÇÃO TELEFÔNICA, 2008; ILANUD, 2007;) confirmam a mesma faixa etária para a maior incidência da prática de ato infracional.



Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

**Figura 2.** Número de adolescentes que cometeram ato infracional por idade.

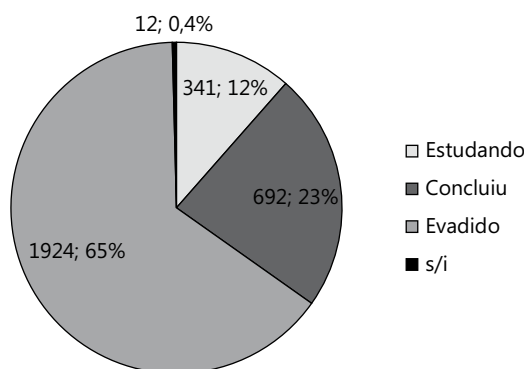
Feitos os recortes etários e considerando o primeiro ato infracional praticado pelo adolescente, passou-se a trabalhar com 3.557 nomes e suas respectivas datas de nascimento, para localizar os seus históricos escolares.

No processo de acesso aos históricos escolares, foi verificada a inexistência do nome do aluno no sistema educacional. Assim, o banco de dados dos adolescentes egressos do Sistema NAI, de 2001 a 2009, com o universo total de 3.557 nomes, ficou com a seguinte situação: 2.969 (83,5%) adolescentes com históricos escolares; 291 (8,1%) adolescentes que não tinham histórico escolar; 199 (5,6%) adolescentes que não tinham histórico escolar por falta/erro de informação do NAI; 96 (2,7%) adolescentes que não tinham histórico por inexistirem na Vara da Infância e Juventude.

Depois de definidos os elementos de análise dos históricos escolares, iniciou-se a tabulação e descrição estatística desses dados.

Do universo dos 2.969 históricos escolares analisados, 78% dos indivíduos são do sexo masculino e 22% do sexo feminino, do total, 67% são nascidos na própria cidade; Na Figura 3, observam-se informações no que se refere à situação escolar atual<sup>7</sup>.

A condição ‘estudando’ refere-se aos adolescentes que estavam matriculados em qualquer série do Ensino Formal e a condição ‘concluiu’ refere-se tão somente aquele que conseguiu finalizar o Ensino Médio; sendo assim, 23% do total dos adolescentes egressos do NAI encontram-se nessa situação. Esse percentual se revela muito baixo ao ser comparado com o dado geral brasileiro. De acordo com o Ministério da Educação (BRASIL, 2009), 50,2% do total dos jovens brasileiros finalizam o Ensino Médio, média que varia de acordo com a região. Na Região Sudeste, esse índice é de 59,7%. Nesse sentido, o adolescente que comete ato



Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Figura 3.** Situação Escolar Atual.

<sup>7</sup> 'Atual' significa a situação escolar do adolescente quando do acesso ao seu histórico escolar, entre o final de 2010 e início de 2011.



infracional e tem passagem pelo NAI tem 2,6 vezes menos chance de finalizar a trajetória escolar do que um adolescente que mora no estado de São Paulo e não teve essa passagem.

Ainda com base nos históricos escolares, foi possível saber que dos 65% adolescentes egressos que estão evadidos (fora da escola), 30% repetiram no ano anterior à evasão, indicando que a escola precisa estar atenta aos processos que envolvem a repetência, pois o insucesso escolar se relaciona diretamente à continuidade ou não da trajetória escolar do adolescente (RIBEIRO, 1991).

Em relação à média de repetência entre os adolescentes egressos, esta foi de 2,72 ( $M = 3$ ;  $DP \pm 2,82$ )<sup>8</sup>. Isso significa que cada adolescente repete, em média, até três vezes. Do total dos adolescentes, 16,3% nunca apresentaram uma repetência e os demais, que correspondem a 83,7%, são repetentes em alguma série. Ao comparar esse dado com a taxa de reprovação brasileira de 2010 (BRASIL, 2009), que foi de 20% (sendo 3% referentes aos anos iniciais, 5,5% aos anos finais e 11,5% ao Ensino Médio), resta evidente a situação singular dos adolescentes em tela.

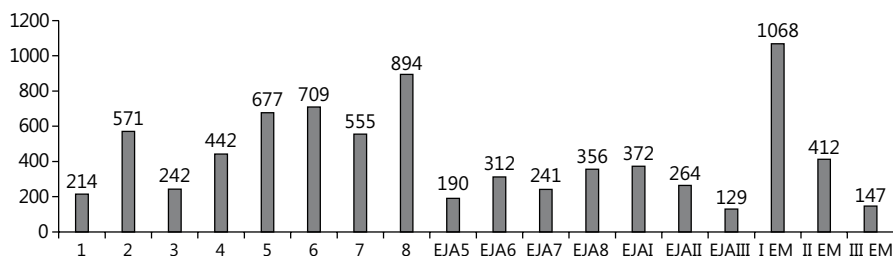
Na análise da Figura 4, destaca-se a necessidade de se atentar às séries de entrada nos ciclos – 1ª e 2ª séries do Ciclo I, 5ª e 6ª séries do Ciclo II do Ensino Fundamental e 1º ano do Ensino Médio, bem como à última série do Ciclo II do Ensino Fundamental, 8ª série<sup>9</sup>, por serem aquelas que concentram um maior número de repetências.

Sobressai o número de repetências na 1ª série do Ciclo I, assim, questionou-se acerca da trajetória escolar que contabiliza um universo de 156 adolescentes. Investigando se haveria alguma relação entre a repetência nessa série e a continuidade (ou não) nos estudos, obtiveram-se as informações da Tabela 2.

Esses dados apontam um impacto negativo na trajetória escolar de um adolescente que teve a experiência da repetência na 1ª série, quando ainda era uma criança, uma vez que diminui consideravelmente sua chance de concluir o Ensino Médio. Somente 8,9% (13 adolescentes) dos 156 que repetiram a 1ª série conseguiram finalizar os estudos formais. Esta taxa é menos da metade da porcentagem geral (23%) dos adolescentes egressos no sistema que conseguem concluir o Ensino Médio, que já é baixa, se comparada aos índices gerais da educação, como citado acima, que perfazem quase 60% no estado de São Paulo.

<sup>8</sup> M = mediana e DP = desvio padrão. Utilizamos esse padrão de escrita ao longo de todo o texto.

<sup>9</sup> Anteriormente ao ensino de nove anos.



Legenda das séries que a Figura apresenta: 1: 1ª série do Ciclo I do Ensino Fundamental; 2: 2ª série do Ciclo I do Ensino Fundamental; 3: 3ª série do Ciclo I do Ensino Fundamental; 4: 4ª série do Ensino Fundamental; 5: 5ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental; 6: 6ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental; 7: 7ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental; 8: 8ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental; EJA5: 5ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos; EJA6: 6ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos; EJA7: 7ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos; EJA8: 8ª série do Ciclo II do Ensino Fundamental na Educação de Jovens e Adultos; EJAI: 1ª série do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos; EJAI: 2ª série do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos; EJAI: 3ª série do Ensino Médio na Educação de Jovens e Adultos; IEM: 1ª série do Ensino Médio; IEM: 2ª série do Ensino Médio, IIEM: 3ª série do Ensino Médio.

Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Figura 4.** Número de repetências nas respectivas séries.

No universo de adolescentes que repetiram a 1ª série, 17% alcançaram séries do Ciclo I, 53% séries do Ciclo II, 28% séries do Ensino Médio, sugerindo uma concentração de crianças que ‘simplesmente’ interrompem sua trajetória ainda no Ciclo I, em um momento em que a escola teria uma estrutura mais ‘personalizada’ de atenção. Ribeiro (1991) já alertava para esse dado no início da década de 1990 e, igualmente, alertava para sua desconsideração tanto pelos pesquisadores da área como pela política educacional.

**Tabela 2.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Repetência na primeira série e Situação atual.

Situação atual	Repetência na primeira série					
	Não		Sim		Total	
Concluiu	327	(11,7%)	13	(8,9%)	341	(11,5%)
Evadiu	680	(24,3%)	12	(7,6%)	692	(23,4%)
Repetiu e evadiu	1272	(45,4%)	87	(55,4%)	1359	(46,0%)
Estudando	521	(18,6%)	44	(28,0%)	565	(19,1%)
Total	2800	(100,0%)	156	(100,0%)	2957	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

Ademais, é preciso lembrar que está em tela a análise de um período de tempo (2001-2009) no qual, no estado de São Paulo, havia sido implantado o sistema de ciclos e a progressão continuada nas séries do mesmo ciclo, ou seja, não existia a repetência por conteúdo e sim por falta, o que aprofunda os seguintes questionamentos: O que a escola tem feito (ou não) para manter uma criança de cerca de sete anos no interior de seu estabelecimento? Qual é a responsabilidade da escola, da família e do Estado com relação a fazer com que essa criança frequente e permaneça na escola? Que impactos – objetivos e subjetivos – tem na vida de uma criança o insucesso que começa nas séries iniciais? De que forma a criança constrói sua identidade e subjetividade com a evidente falta de apoio dos sujeitos responsáveis pelo cuidado da sua formação e com uma escola que se exime da responsabilidade de fazer um movimento mais ativo para ir ao encontro dessa vida e para desvendar as necessidades/dificuldades que essa criança/família está atravessando? Que outros atores precisam estar envolvidos para que essas crianças consigam permanecer e aprender, para ter garantido o direito da educação básica?

Buscaram-se também os dados referentes à média de evasões e de mudança de escola vivenciadas pelos adolescentes do nosso estudo; a média de evasões foi de 1,0 ( $M = 1$ ;  $DP \pm 0,94$ ) e a média de mudança de escola ficou em 3,7 ( $M = 3$ ;  $DP \pm 2,36$ ). Na verdade, contabilizar a evasão não foi uma tarefa simples, pois nem sempre está explicitado no histórico escolar o abandono da escola pelo aluno, sendo assim, o dado relativo à média de repetências é mais fidedigno que a média de evasões. Cabe ressaltar a relação existente entre evasão e repetência, considerando, conforme destacado, que estamos inseridos em um sistema educacional que assumiu, desde 2005, a ‘progressão continuada’. Nesse sentido, os dados referentes às repetências indicam que muitos adolescentes tiveram taxas de frequência menores que 75%, não foram para escola, portanto, evadiram.

Diante da variável “mudança de escola”, identificamos que 2.865 jovens, 97% do total, realizaram em sua trajetória escolar alguma mudança de escola; tal situação é prevista, uma vez que o Ensino Fundamental, Ciclo I e Ciclo II, na rede escolar pública da cidade estudada, acontece, majoritariamente, em escolas diferentes.

Todavia, o dado mais importante dessa variável refere-se à média de mudança de escola, que foi, aproximadamente, quatro. De modo mais superficial, pode-se até considerar esse valor baixo e passível de existência: quatro mudanças ao longo de toda uma vida escolar que envolve, no mínimo, 11 anos. Contudo, no contexto em análise, os percursos escolares são mais curtos, pois nem todos os adolescentes finalizam o Ensino Fundamental, tampouco o Ensino Médio, como demonstrado; assim, quatro mudanças em uma trajetória escolar de seis a oito anos

passam a ser um número alto e faz emergir a problemática da grande rotatividade escolar que os adolescentes experimentam e os efeitos da não vinculação a uma determinada instituição.

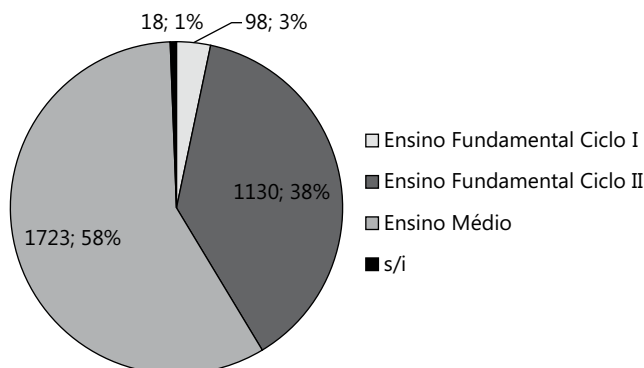
Ademais, nota-se que a média de mudança de escola era duas já na 3ª série do Ciclo I, isto é, os adolescentes (crianças na ocasião) já estiveram em duas escolas diferentes em menos de três anos. Conforme os anos vão passando, a média de mudanças só faz aumentar.

A justificativa da presença de constantes mudanças de escola empreendida pelos adolescentes poderia ser ‘hipotetizada’ pela alta mobilidade geográfica das famílias; no entanto, como estão em análise históricos escolares com muitos problemas na trajetória escolar, arrisca-se a afirmação de que são adolescentes que convivem com a prática da transferência.

Outro aspecto muito presente nos históricos escolares desse grupo de adolescentes se relaciona às transferências de classe. No processo de coleta, percebeu-se ser um importante indicador o surgimento desse dado nos históricos escolares, como uma premissa de que dali por diante se iniciaria a sequência de repetências, com grande probabilidade de alocação do adolescente na Educação de Jovens e Adultos (EJA).

As mudanças intra e extraescola deveriam ser interpretadas, na realidade concreta, pela necessidade de ajuda que esse adolescente/criança demanda para a equipe escolar (professores, coordenadores e diretores). Esse movimento tem impactos negativos na trajetória escolar, aumentando a responsabilidade dessa mesma equipe, quando da tomada dessa decisão. Mais um dado importante encontrado ao se correlacionar o número de reincidência com a mudança de escola revelou que os adolescentes reincidentes, de fato, circulam mais em diferentes escolas, evidenciando que existe uma dificuldade no sistema educacional em lidar com os adolescentes que cometem atos infracionais, frequentemente, associados aos casos ‘problemas’. Do universo dos históricos analisados, os adolescentes alcançaram as séries, agrupadas por ciclos do ensino, demonstradas na Figura 5.

Ainda extraídos desses dados, temos que 48% dos adolescentes alcançaram alguma série pertencente à Educação de Jovens e Adultos (EJA), sendo que, do total dos históricos analisados, 54% estudaram em algum momento nessa modalidade de ensino. Di Pierro (2008), em sua análise da EJA na América Latina e no Caribe, coloca que essa modalidade é tratada de forma marginal, por isso seus resultados não trazem uma efetiva inclusão social ou uma possibilidade de



Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Figura 5.** Série alcançada agrupada nos ciclos.

mobilidade sócio-ocupacional. Se ‘marginal’ para a educação como um todo, ela passa a ser ‘central’, quando mais da metade dos adolescentes envolvidos em atos infracionais são acolhidos nessa modalidade.

Este cenário nos traz alguns questionamentos: Como são formados os professores da EJA para lidar com as demandas e histórias complexas desses jovens que envolvem passagens de insucesso escolar e dificuldades no processo de aprendizagem em suas vidas? Como é trabalhar com públicos juvenis no mesmo ambiente de pessoas trabalhadoras que vão em busca de uma maior qualificação profissional? Como esse professor consegue equacionar as diferentes necessidades? Ele está preparado para lidar com as questões intergeracionais em sala de aula?

A EJA, portanto, torna-se uma importante referência e oportunidade para os adolescentes que tentam dar continuidade à sua trajetória escolar, sinalizando para a política educacional a necessidade de investimento e cuidado em relação a essa modalidade.

Outro sistema significativo nos percursos escolares dos adolescentes está associado à Educação Especial, 2% (60 jovens) tiveram passagem por essa modalidade em algum momento. Conseguimos acessar esse dado devido ao fato de que, no período estudado, havia somente uma escola de educação especial na cidade, gerida pela rede nacional da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Contudo, a partir do ano de 2008, com a implantação da Política Nacional da Inclusão Escolar (BRASIL, 2008), na qual as escolas do ensino regular passaram

a acolher os alunos com deficiência, não foi possível inferir se existe relação entre as questões concernentes a déficits intelectuais e a trajetória escolar dos adolescentes em tela. Tal impossibilidade indica a necessidade de mais estudos em torno dessa temática.

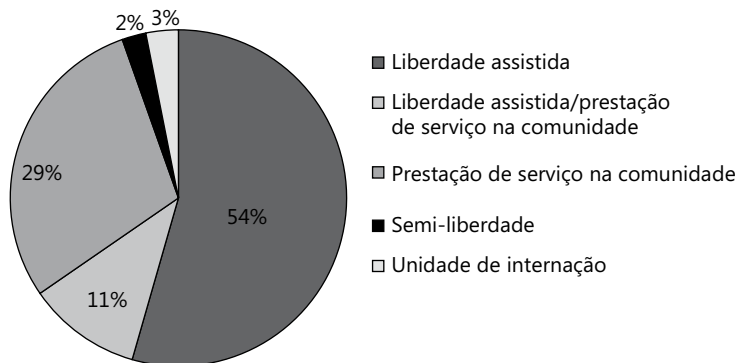
Também foi possível extrair dos históricos escolares a média de defasagem série/idade dos adolescentes egressos, pois foram registradas, além da série alcançada, a data em que o adolescente alcançou a série, tornando possível prover a média de anos de defasagem, que foi de seis anos ( $M = 6$ ;  $DP \pm 1,92$ ). Essa taxa é muito elevada se comparada aos índices nacionais (BRASIL, 2009), conforme os quais o tempo médio gasto para finalizar o Ensino Fundamental tem sido de 10 anos e, para o Ensino Médio, de 3,8 anos, ou seja, um total de anos que não ultrapassa 14, quando o percurso regular seria de 11 anos<sup>10</sup>, o que implica uma defasagem de 3,8 anos. Para os adolescentes egressos do NAI, a defasagem é de seis anos, lembrando-se do agravante de que nem todos vão concluir o Ensino Fundamental, tampouco o Ensino Médio.

Calculou-se, ainda, a taxa de distorção idade/série. Nesse aspecto, 98% dos adolescentes egressos apresentam defasagem; trata-se de um índice alto, já que a taxa de distorção idade/série no Brasil, em 2010, foi de 82,6%. O quadro é mais dramático quando comparados apenas com os índices da cidade em estudo, que, nesse mesmo ano (2010), apresentou a taxa de 35,4%.

A seguir, passa-se a focalizar a discussão sobre a situação escolar dos adolescentes analisados quando da prática do primeiro ato infracional. De acordo com os dados fornecidos pelo NAI, no universo de 2.969 adolescentes que praticaram atos infracionais, foi registrada a aplicação de um total de 868 medidas socioeducativas, entre elas a liberdade assistida, a prestação de serviço na comunidade, a liberdade assistida conjugada com prestação de serviço na comunidade, a semiliberdade e a internação. Não foram fornecidas as informações relativas à advertência e à reparação do dano. Com relação àquele total, pode-se ver como estão distribuídas as medidas socioeducativas na Figura 6.

É interessante conhecer como a distribuição de aplicação das medidas de internação/semiliberdade e liberdade assistida se deu ao longo dos anos, como informam as Tabelas 3 e 4.

<sup>10</sup> Toma-se como base a quantidade de oito anos para completar o Ensino Fundamental, pois esses dados são de 2005, sendo que o Ensino Fundamental de nove anos teve início em 2006 e as escolas tiveram até o ano de 2010 para se adaptar à nova exigência (BRASIL, 2004).



Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

**Figura 6.** Tipo de medida socioeducativa aplicada.

**Tabela 3.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Medidas Socioeducativas Restritivas de Liberdade (Internação/Semiliberdade) e Ano.

Ano	Internação/Semiliberdade					
	Não		Sim		Total	
2001	89	(10,8%)	11	(23,4%)	100	(11,5%)
2002	146	(17,8%)	5	(10,6%)	151	(17,4%)
2003	116	(14,1%)	7	(14,9%)	123	(14,2%)
2004	115	(14,0%)	5	(10,6%)	120	(13,8%)
2005	111	(13,5%)	3	(6,4%)	114	(13,1%)
2006	99	(12,1%)	2	(4,3%)	101	(11,6%)
2007	76	(9,3%)	10	(21,3%)	86	(9,9%)
2008	55	(6,7%)	3	(6,4%)	58	(6,7%)
2009	14	(1,7%)	1	(2,1%)	15	(1,7%)
Total	821	(100,0%)	47	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

As medidas socioeducativas em meio aberto perfazem 94% do total das medidas aplicadas, no período de 2001 a 2009. Com base no documento do Levantamento Nacional de Medidas Socioeducativas 2010 (BRASIL, 2010), percebe-se que esse resultado, se comparado com aqueles do estado de São Paulo, é bastante significativo, já que esse estado é o terceiro com a maior taxa de internação do Brasil, ficando atrás do Distrito Federal e do Acre. Ainda sobre o estado de São Paulo, o mesmo estudo revelou que a proporção entre adolescentes cumprindo medidas em meio fechado (7.074) e em meio aberto (8.729) foi de 1:1, isto é, para cada adolescente que está internado há

a correspondência de um adolescente em meio aberto. Nacionalmente, ocorreu um aumento significativo do número de adolescentes em medidas com restrição de liberdade; o último dado disponível aponta que esse aumento, do ano de 2009 para 2010, foi de 4,5%, sendo que nos dois anos anteriores não havia ultrapassado 2% (BRASIL, 2010).

**Tabela 4.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Medida Socioeducativa em Meio Aberto (Liberdade Assistida) e Ano.

TE depois do ato infracional	Liberdade Assistida					
	Não		Sim		Total	
0	163	(57,2%)	332	(56,9%)	495	(57,0%)
1	82	(28,8%)	180	(30,9%)	262	(30,2%)
2	34	(1,9%)	57	(9,8%)	91	(10,5%)
3	6	(2,1%)	10	(1,7%)	16	(1,8%)
4	0	(0,0%)	3	(0,5%)	3	(0,3%)
5	0	(0,0%)	1	(0,2%)	1	(0,1%)
Total	285	(100,0%)	583	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

Os dados evidenciam um baixo número de aplicação de medidas restritivas de liberdade na cidade, 47, que representam 5% no universo geral das medidas, sendo que dessas 47 somente três foram motivadas por homicídio culposo<sup>11</sup>. A grande maioria dos atos infracionais que levaram à internação e à semiliberdade foi o descumprimento de medida judicial.

Um ponto bastante caro à militância em torno da garantia de direitos aos adolescentes da cidade refere-se aos índices de reincidência. Com base no banco de dados constituído, produziu-se a correlação entre o adolescente cumprir uma medida de restrição de liberdade (internação/semiliberdade) e a reincidência (Tabela 5).

Em uma primeira análise, pode-se verificar que os adolescentes em regime de internação reincidem menos (55,3%) do que os que estão cumprindo outras medidas em meio aberto (62,6%). Contudo, é necessário considerar outros fatores, para além dos números brutos. Primeiro, é necessário observar que os atos infracionais vão se tornando mais gravosos conforme o ganho de idade. Isso dito, os atos infracionais que culminam em medidas de internação se dão no fim da adolescência, assim, ao

<sup>11</sup> Segundo o Código Penal Brasileiro (BRASIL, 1941), ocorre quando se tem a responsabilidade, mas não a intenção de matar.



término do cumprimento dessa medida, o adolescente se tornou adulto (18 anos) e, ao praticar um novo ato infracional, passa a ser julgado e enquadrado como adulto. Tendo cometido um crime, aciona outro circuito e não mais integra os índices de reincidência. Esse contexto faz com que a reincidência entre os adolescentes que cumprem medidas de internação seja menor que daqueles que cumprem medidas em meio aberto. De todo modo, importaria criar mecanismos para lidar tanto com a “prevenção” da internação quanto da reincidência do ato infracional.

**Tabela 5.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Internação/Semiliberdade e Reincidências.

Reincidências	Internação/Semiliberdade					
	Não		Sim		Total	
Não	307	(37,4%)	21	(44,7%)	328	(37,8%)
Sim	514	(62,6%)	26	(55,3%)	540	(62,2%)
Total	821	(100,0%)	47	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações do Núcleo de Atendimento Integrado, 2010.

Voltando ao banco de dados, passa-se a discutir a relação da prática do ato infracional com a escola, sendo que a primeira informação acessada foi o cruzamento com a situação escolar do adolescente na data do ato infracional que o levou a adentrar o NAI. Do universo dos 2.969, 562 adolescentes se encontravam fora da escola, o que significa quase 20% do total.

Ao se comparar esse dado com outras pesquisas, como a da Fundação Telefônica (2008) e a da ILANUD (2005), se poderia concluir equivocadamente que nessa cidade a taxa de adolescentes que cometem ato infracional e que estão fora da escola no momento do ato é baixa, uma vez que as pesquisas apresentam porcentagens em torno de 40% e 60%, respectivamente. No entanto, as pesquisas citadas se debruçaram sobre os adolescentes já em acompanhamento pelas medidas socioeducativas, diferentemente do nosso banco de dados que abarca todos os adolescentes que tiveram passagem pelo NAI, independentemente da medida aplicada, com casos, inclusive, em que não houve aplicação de medida. De todo modo, analisou-se a trajetória escolar do universo dos adolescentes que estavam fora da escola e concluiu-se que: a chance do adolescente que pratica o ato infracional terminar seus estudos é duas vezes maior se ele estiver estudando do que se ele estiver fora da escola, sendo que a maior parte dos que estão fora da escola alcança, percentualmente, séries inferiores (no ciclo regular e na EJA) em relação aos que estavam estudando. Isto nos diz que mesmo na escola atual, com todas as suas dificuldades, há algo de protetivo para a adolescência no “estar” na escola.

Somente 4,2% dos adolescentes que estavam fora da escola quando da prática do ato infracional concluem sua formação escolar. Esse dado é alarmantemente baixo, se já consideramos a taxa de 23% um índice baixo, 4,2% é vexatório. Fica assim comprovado que o sistema educacional tem dificuldades para lidar com esse público e que a expulsão desses meninos(as) foi a medida tomada pela escola. Com base nos dados, pode-se afirmar que essa medida se dá tanto pela escola de Ensino Fundamental do Ciclo II, como pela do Ciclo I, desconstruindo a noção de que o problema está circunscrito à ‘adolescência rebelde’, ‘agressiva’ e ‘contestadora’. A escola do Ensino Fundamental do Ciclo I já apresenta dificuldades para lidar com as ‘crianças rebeldes’; a ausência delas no seu espaço pode representar um alívio para os profissionais, sem se darem conta das implicações que a omissão do cuidado na primeira infância pode gerar na vida futura, um futuro que está logo ali.

No que se refere ao universo dos adolescentes que estavam estudando e praticaram ato infracional, verificou-se que estão distribuídos nas escolas das seguintes naturezas: a) 98% na escola pública; b) 2% na escola privada; c) 0,4% sistema SESI.

A elevada porcentagem dos adolescentes egressos do NAI que frequentavam a escola pública e o fato de todas (com exceção de apenas uma delas) serem escolas que se localizam em bairros periféricos da cidade, torna claro que há, efetivamente, um recorte social quando correlacionamos ato infracional e adolescência, pois não se trata de toda e qualquer adolescência e sim da adolescência popular, que vive nas periferias das cidades. Para cada adolescente que comete ato infracional e estuda em escola privada, 60 adolescentes na mesma situação são provenientes de escola pública, explicitando a absurda desigualdade e provocando os seguintes questionamentos: Esse dado significa que os adolescentes que não vivem nas periferias da cidade não cometem atos infracionais? Ou melhor, que suportes esses adolescentes possuem para que seus atos infracionais não gerem passagem pelo NAI, tampouco um processo jurídico? Quais as razões – tipos de atos infracionais – levam os adolescentes ‘ricos’ e ‘pobres’ a adentrarem no sistema? Para este último questionamento, passa-se a correlacionar ato infracional com o tipo da escola.

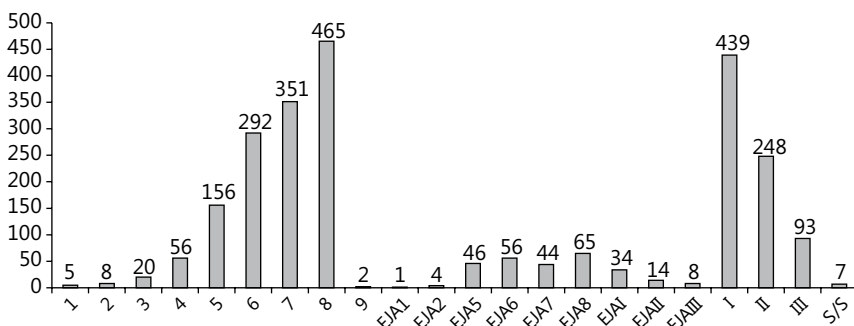
Apesar de ser estatisticamente irrelevante o número de adolescentes envolvidos em ato infracional que estudavam na escola privada, é interessante notar que seus 39 atos estão assim distribuídos: porte e uso de drogas, ‘outros’, calúnia/difamação e direção sem habilitação. Porém, a principal diferença ocorre na aplicação da medida socioeducativa: dos 39 atos, somente quatro resultaram em alguma medida, e todas em meio aberto, a saber: duas liberdades assistidas, uma liberdade assistida conjugada à prestação de serviço e uma prestação de serviço, explicitando mais a desigualdade entre as consequências dos atos

praticados, a depender da classe social de origem, e desconstruindo a ideia de quem ainda, ingenuamente, acredita que a adolescência é igual para todos, bem como a justiça e seus mecanismos de controle.

Em relação às séries em que os adolescentes estavam estudando/matriculados na data do ato infracional, observe a Figura 7.

Revela-se uma concentração nos anos finais do Ciclo II do Ensino Fundamental, assim como nos anos iniciais do Ensino Médio, o que é proporcional à idade, já que a média dos adolescentes que cometem ato infracional está entre 15 e 18 anos, o que sugere para a política educacional a necessidade de um maior suporte e acompanhamento para os adolescentes nessas séries.

Ainda, analisou-se em todos os históricos escolares o período de dois anos precedentes e dois anos posteriores à prática do primeiro ato infracional. Este recorte de tempo foi feito pensando-se na trajetória escolar, ou seja, para indicar alguma mudança na trajetória, havia a necessidade da mudança de ano para se verificar o que ocorreu, bem como para se apreender informações sobre alterações decorrentes da inserção (ou não) do adolescente em alguma medida socioeducativa. Nesse sentido, foram contabilizadas as seguintes informações: quantidade de transferência de classe, de mudança de escola, evasões e repetências. Com base simplesmente na somatória de todas as quantidades descritas, verifica-se que todos os valores se duplicam após o ato infracional, evidenciando que, apesar da existência de uma certa rede de proteção, a trajetória escolar, que já era complexa e frágil, é agravada pela prática do ato infracional.



Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Figura 7.** Série em que o adolescente estudava na prática do ato infracional<sup>12</sup>.

<sup>12</sup> Vide legenda na Figura 4.

Considerando-se que a cidade em questão é uma boa referência em relação às medidas socioeducativas em meio aberto e o fato da liberdade assistida pressupor um acompanhamento mais sistematizado da inserção escolar do adolescente, foram feitas as correlações que seguem nas Tabelas 6, 7 e 8.

As Tabelas 6, 7 e 8 comparam – nas variáveis transferências externas, evasões e repetência, durante os dois anos posteriores a contar da data de aplicação da medida – os adolescentes que tiveram que cumprir medida socioeducativa em liberdade assistida (LA) com os adolescentes que cumpriram outra medida.

Em relação às transferências externas, há uma similaridade dos dados entre os adolescentes que cumpriram LA e os que não cumpriram. Na Tabela 7, que aborda a questão das repetências, observa-se que os adolescentes em LA têm quantidades de repetência similares aos adolescentes que cumpriram outras medidas. Não

**Tabela 6.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Liberdade Assistida e Transferência de Escola (TE).

TE depois do ato infracional	Liberdade Assistida					
	Não		Sim		Total	
0	163	(57,2%)	332	(56,9%)	495	(57,0%)
1	82	(28,8%)	180	(30,9%)	262	(30,2%)
2	34	(11,9%)	57	(9,8%)	91	(10,5%)
3	6	(2,1%)	10	(1,7%)	16	(1,8%)
4	0	(0,0%)	3	(0,5%)	3	(0,3%)
5	0	(0,0%)	1	(0,2%)	1	(0,1%)
Total	285	(100,0%)	583	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Tabela 7.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Liberdade Assistida e Repetências.

Repetências - depois	Liberdade Assistida					
	Não		Sim		Total	
0	149	(52,3%)	290	(49,7%)	439	(50,6%)
1	81	(28,4%)	172	(29,5%)	253	(29,1%)
2	42	(14,7%)	92	(15,8%)	134	(15,4%)
3	13	(4,6%)	26	(4,5%)	39	(4,5%)
4	0	(0,0%)	3	(0,5%)	3	(0,3%)
Total	285	(100,0%)	583	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

**Tabela 8.** Distribuição dos dados quanto às variáveis Liberdade Assistida e Evasões.

Evasões - depois	Liberdade Assistida					
	Não		Sim		Total	
0	167	(58,6%)	296	(50,8%)	463	(53,3%)
1	101	(35,4%)	236	(40,5%)	337	(38,8%)
2	14	(4,9%)	50	(8,6%)	64	(7,4%)
3	3	(1,1%)	1	(0,2%)	4	(0,5%)
Total	285	(100,0%)	583	(100,0%)	868	(100,0%)

Fonte: Dados organizados a partir das informações da Diretoria de Ensino, 2010.

obstante, a repetência não pode ser analisada somente como um indicador de fracasso, mas como uma tentativa de permanência no sistema formal de ensino.

Na Tabela 8, que trata da evasão, os dados apontam que os adolescentes que cumpriram LA evadem mais do que os adolescentes que cumpriram outras medidas; isto pode ser explicado pelo fato de a LA prever a obrigatoriedade de inserção dos adolescentes na escola. Nesse sentido, os adolescentes são obrigados a se inserirem e ‘livres’ para saírem, principalmente após o cumprimento da medida, quando não terão que justificar judicialmente a sua decisão.

Depreende-se da análise conjunta dessas três últimas tabelas que a similaridade dos dados entre os adolescentes que estão em LA e os que estão em outras medidas socioeducativas é um problema, isso porque existe uma priorização da necessidade do acompanhamento escolar na liberdade assistida. Pode-se inferir que esta ação não tem apresentado resultados efetivos em torno da alteração da trajetória escolar desses adolescentes, apesar de uma diretriz judicial que prevê a priorização da inserção na escola. Além disso, os dados, percentualmente, revelam um maior número de evasões nessa modalidade, indicando que os adolescentes em LA, apesar da garantia da inserção no sistema escolar, nele não permanecem.

### 3 Conclusões

Em síntese, analisando o conjunto de informações aqui discutidas, destaca-se que os adolescentes egressos do sistema sociojurídico da cidade em tela, entre 2001 e 2009, são, em sua maioria, provenientes das camadas populares – pobres –, visto que 98% frequentam (frequentaram) a escola pública das periferias da cidade. Quanto às suas trajetórias escolares, é fato a fragilidade que apresentam, revelada pelos elevados índices de repetências, de mudanças de escola, pela baixa taxa de conclusão do Ensino Médio e necessidade de migração da Educação Regular para a Educação de Jovens e Adultos.

É possível também afirmar que cometer o ato infracional agrega um valor negativo à trajetória escolar e, se o adolescente já rompeu com a escola na época que adentrou o sistema sociojurídico, suas chances são ainda mais pífias, revelando o fato que ‘apesar dos pesares’ a escola representa alguma forma de proteção na vida dos adolescentes.

Os dados indicam que esses adolescentes, em geral, convivem com a experiência do insucesso, desde cedo, acumulam repetências, evasões, pouco enraizamento e pouca vinculação com o equipamento escolar, o que produz transferências internas e externas corriqueiras. Todavia, é necessário colocar um acento na entrada do(a) adolescente no sistema sociojurídico, ele(a) não passa ileso por ela, mesmo quando se trata de uma “simples passagem” ou de alguma restrição de sua liberdade.

De todo modo, essa entrada só faz agravar as possibilidades de uma trajetória escolar mais íntegra, uma vez que diminuem percentualmente as chances de sucesso na vida escolar – sucesso lido como finalizar o Ensino Médio na idade que se é possível ter, isto porque a defasagem idade/série é tão elevada que leva a se ressignificar o conceito de ‘sucesso’. No processo de análise dos dados, passou-se a considerar tal situação quando o número de repetências era menor (ou igual) a duas. Lembrando que se trata de um sistema em que essas repetências denotam a perda de interesse que conjuga outros tantos fatores, mas, principalmente, a dificuldade do adolescente em acompanhar o processo de aprendizagem e o pertencer à/permanecer na escola.

Como foram analisadas as trajetórias escolares, percebe-se que as dificuldades não estão circunscritas ao auge da adolescência, quando os hormônios explodem, expressos em meio a atos de agressividade, rebeldia, sexualidade que se explicita. Tais dificuldades com a escola estavam ali desde sempre, desde os poucos sete anos, fato revelado ao se debruçar sobre a trajetória escolar dos adolescentes que repetiram a 1ª série do Ciclo I. Resta, infelizmente, a necessidade ainda do cuidado das crianças e de seu processo de aprendizagem, desde a entrada no sistema educacional até a sua saída, a mesma escola que está com dificuldade com a adolescência ‘rebelde’, igualmente, apresenta sérias dificuldades com a segunda infância.

Lamentavelmente, os dados levam a constatar que nem o mínimo está sendo garantido pela política educacional em voga: nem todos passaram pelo sistema educacional (291 jovens nessa condição) e outros tantos não finalizaram a 4ª série do primeiro ciclo do Ensino Fundamental (98 jovens). São vidas com o direito básico da educação violado na base: sem escola e sem o primeiro ciclo finalizado.

Esses sujeitos estão destinados a viver à margem da margem. O que significa, nos tempos de hoje, não saber ler e escrever e fazer contas?

Na trajetória escolar dos adolescentes em conflito com a lei, verifica-se que, em decorrência de um sistema educacional que não garantiu um mínimo formativo, leia-se alfabetização, eles acabam por não alcançar as séries finais do Ensino Fundamental, menos ainda o Ensino Médio, e, quando alcançam, o fazem com acúmulo nos índices de repetências, evasões, transferências internas e externas; ainda, metade deles com a necessidade de migração do Ensino Regular para a Educação de Jovens e Adultos, em decorrência da grande defasagem série/idade que possuem. Dentro da EJA, não necessariamente conseguem acompanhar o conteúdo, fazendo com que a escola, com o passar do tempo, esvazie-se de sentido e, mais uma vez, tornem a evadir, explicitando que a pressão para sair é maior do que a ajuda ofertada para permanecer. Esta é uma trajetória escolar ‘típica’, pode-se dizer até homogênea nos percursos escolares dos adolescentes que cometem ato infracional.

Acerca dos dados passíveis de quantificação (número de repetência, número de evasão, anos de defasagem série/idade), seus resultados acabam sendo associados fortemente ao insucesso escolar e deixam a mensagem subliminar e individual da culpa exclusiva do adolescente, de sua incapacidade/incompetência pelo não avanço. Esse processo exime a escola da responsabilidade conjunta, da não oferta das condições necessárias para a efetiva progressão.

Os jovens assim tratados sentem-se culpados, carregam, pessoal e individualmente, toda a carga de um processo histórico pelo qual passou a escola pública brasileira, a Educação Básica, quando ela foi tensionada publicamente a ser para todos e não apenas uma escola para um determinado grupo social: a elite. Nesse momento, quando quase se provê a almejada universalização da Educação Básica, isto se dá de forma precária, sem a garantia da permanência, tampouco da qualidade formativa para todos que a têm como direito e como oportunidade de reunir ferramentas para tentar atravessar as fronteiras da desigualdade.

Com relação às escolas onde os jovens estudam ou estudaram, cabe indagar sobre as condições que possuem para lidar com adolescentes que estão em conflito com a lei, porém o preocupante, igualmente, são suas condições para lidar com todos os jovens que nela estão inseridos, a maioria dos jovens brasileiros, nossas perspectivas de futuro. Não obstante, é preciso ir além, se a escola tem centrado o discurso na sua inabilidade para lidar com as demandas advindas das novas gerações juvenis, os resultados aqui trazidos nos revelaram que as dificuldades

também são anteriores, estão presentes desde a infância. Apesar do silêncio em torno das dificuldades do Ciclo I do Ensino Fundamental, escapam crianças pelos ‘vãos dos dedos e a perder de vista’ de professores e gestores dessas escolas.

Assim, com base nos dados, explicita-se primeiro que ‘alguns’ adolescentes nem sequer acessaram o sistema de ensino, para outros, suas dificuldades nas séries iniciais do Ensino Fundamental revelam as fragilidades e as falhas inscritas naquilo que é básico da formação, fazendo com que o setor educação tenha que revisitar alguns de seus pressupostos atuais, como, por exemplo, a universalização do Ensino Fundamental (CASTRO; LOPES, 2011).

Enfim, os resultados são negativos na média dos valores que compõem o tripé básico para a avaliação da educação: acesso/permanência/qualidade. No panorama nacional, isso já era apontado pelos pesquisadores da área e pelos dados gerais que avaliam o sistema. O que se confirma com esta pesquisa é que uma cidade que constituiu uma rede especial de atendimento ao adolescente, com foco na situação do conflito com a lei, não avança também nesse cenário, deixando importantes lacunas na atenção a esse público em específico, na medida em que não o auxilia no processo de escolarização, apesar de, discursivamente, anunciarem e se comprometerem em fazê-lo.

Inspiradas em Gramsci (2004), finaliza-se este texto, advertindo, esperançosamente, que o pessimismo do conjunto de todos esses dados não pode cancelar o otimismo da proposição das práticas de educação e de cuidado com relação aos adolescentes no Brasil, sejam elas do âmbito escolar ou socioeducativo. Para isso, é preciso que os executores de tais práticas e os criadores das políticas que as norteiam entrem verdadeiramente em contato com a gravidade dos fatos e com o hiato existente entre aquilo que discursam e aquilo que praticam. Este contexto é expressão de vidas, hoje de alguns, muitos, jovens-adultos, e de outros tantos jovens-adolescentes; todos inscritos em um campo de batalha, enfrentando a luta diária, com suas marcas e, infelizmente, com poucas chances de superação de suas dadas realidades.



## **Pedagogical paths of offending teens: grants for rethinking educational policies**

### **Abstract**

*This article highlights the debates surrounding the educational trajectories of adolescents who commit offenses. It draws on the analysis of school data regarding young school dropouts who have records under the social justice system, in a medium-sized city in the state of São Paulo between 2001 and 2009. Data from 2969 school reports were analyzed descriptively, with the cross-comparison of different variables. The study indicates that the young residents of low income neighborhoods attended by public schools, and school life indicating low grades, absences, discrepancy between grades and age, high turnover within and among schools, are the most likely to get into the justice system, and a high turnover within and among schools. This is a result of inadequate protection and training provided by the Brazilian state and society. The present study discusses grants intended to promote the creation and implementation of public policies, particularly educational policies, aimed at helping vulnerable young people.*

**Keywords:** Adolescence. Youth. Public school. Offenses.

## **Trayectorias escolares de adolescentes en conflicto con la ley: subvenciones para repensar la política educativa**

### **Resumen**

*En este artículo se pone de manifiesto el debate sobre la trayectoria escolar de los adolescentes en situación de infracción de ley. Hemos analizado el promedio de informes escolares de los jóvenes egresados del sistema socio-jurídico de una ciudad de tamaño mediano en el estado de São Paulo, entre 2001 y 2009. Los datos provenientes de 2.969 informes fueron analizados de forma descriptiva cruzando diferentes variables. Los principales resultados de este estudio muestran que los jóvenes más propensos a entrar en el sistema socio-jurídico son los residentes de los barrios urbanos que asisten a la Escuela Pública, y que desde su infancia acumulan antecedentes como la repitencia escolar, la baja asistencia a clases, el alto grado de diferencia entre la edad y el nivel que cursan y la rotación intra e interescolar. Consecuencia de las insuficiencias por parte del Estado y la sociedad brasileña para su protección y formación. Este artículo presenta y discute los subsidios de creación e implementación de políticas públicas, en especial las educativas, de modo que puedan afrontar las vulnerabilidades que rodean estos jóvenes.*

**Palabras clave:** Adolescencia. Juventud. Escuela pública. Acto de infracción.

## Referências

ADORNO, S.; SALLA, F. Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 7-29, 2007. doi:10.1590/S0103-40142007000300002

BRASIL. *Decreto-lei nº 3.689, de 3 de outubro de 1941*. Código de processo penal: retificado. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 24 out. 1941.

\_\_\_\_\_. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 27 set. 1990.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Orientações gerais para o ensino fundamental de 9 anos. Brasília, DF, 2004. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/noveanorienger.pdf>>. Acesso em: 22 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva. Brasília, DF, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 20 ago. 2012.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira. *Indicadores agregados de resultados*. Brasília, DF: INEP, 2009. Disponível em: <[http://gestao2010.mec.gov.br/indicadores/indicadores\\_agregados.php](http://gestao2010.mec.gov.br/indicadores/indicadores_agregados.php)>. Acesso em: 11 jul. 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria Nacional de Direitos Humanos. Levantamento nacional de atendimento socioeducativo ao adolescente em conflito com a lei (SINASE), Brasília, DF, 2010. Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.org.br/midiатеca/publicacoes/levantamento-nacional-do-atendimento-socioeducativo-ao-adolescente-em-conflito-com-a-lei-2010>>. Acesso em: 10 out. 2011.

CARDOSO, J. C.; GOMES, C. A.; SANTANA, E. U. Escola e polícia em três países: vinho novo em odres velhos ou a crise das instituições. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 21, n. 81, p. 685-710, out./dez. 2013. doi:10.1590/S0104-40362013000400004

CASTRO, A.; LOPES, R. E. A escola de tempo integral: desafios e possibilidades. Ensaio: aval. pol. públ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 71, p. 259-282, abr/jun, 2011.

DI PIERRO, M. C. Educação de jovens e adultos na América Latina e Caribe: trajetória recente. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 38, n. 134, p. 367-391, maio-ago, 2008. doi:10.1590/S0100-15742008000200006

FELTRAN, G. S. Fronteiras de tensão: um estudo sobre política e violência nas periferias de São Paulo. 2008. 347 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) – Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2008.

FUNDAÇÃO TELEFÔNICA. Medida legal: a experiência de 5 programas de medidas em meio aberto. São Paulo, 2008.

GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. São Paulo: Zahar, 1975.

GRAMSCI, A. Cadernos do Cárcere. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. Vol. 1.

INSTITUTO LATINO-AMERICANO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA PREVENÇÃO DO DELITO E TRATAMENTO DO DELIQUENTE - ILANUD. Relatório resumido do Mapeamento Nacional das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto. São Paulo, 2007. Disponível em: <[http://www.viablog.org.br/conteudo/Mapeamento\\_Nacional\\_Meio%20Aberto\\_post%204.pdf](http://www.viablog.org.br/conteudo/Mapeamento_Nacional_Meio%20Aberto_post%204.pdf)>. Acesso em: 11 jul. 2013.

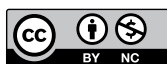
MAGALHÃES, M. N.; LIMA, A. C. P. Noções de probabilidade e estatística. 6. ed. São Paulo: EdUSP, 2005.

PAIS, J. M. Jovens e cidadania. *Sociologia, Problemas e Práticas*, Lisboa, n. 49, p. 53-70, set./dez. 2005.

RIBEIRO, S. C. A pedagogia da repetência. *Estudos Avançados*, São Paulo, v. 5, n. 12, p. 7-21, 1991. doi:10.1590/S0103-40141991000200002

SILVA, C. R. Políticas públicas, educação, juventude e violência da escola: quais as dinâmicas entre os diversos atores envolvidos? 2007. 184 f. Dissertação (Mestrado em Educação)–Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos, 2007.

ZANDONADI, J. C. Cidades médias e de porte-médio: um debate a partir da situação geográfica e das centralidades intraurbanas. In: SIMPÓSIO NACIONAL DE GEOGRAFIA URBANA: Ciência e Utopia: por uma geografia do possível, 12., Belo Horizonte, MG, 2011. *Anais eletrônicos...* Disponível em: <<http://xiisimpurb2011.com.br/app/web/arq/trabalhos/85c36f3c1d2f111ac3877f6aed14d1ab.pdf>>. Acesso em: 11 jul. 2013.



---

## Informações dos autores

**Patrícia Leme de Oliveira Borba:** Doutora em Educação pela UFSCar. Professora Adjunta da UNIFESP. Contato: [patricialemeborba@hotmail.com](mailto:patricialemeborba@hotmail.com)

**Roseli Esquerdo Lopes:** Pós-doutorado em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo. Professora Titular da UFSCar. Contato: [relopes@ufscar.br](mailto:relopes@ufscar.br)

**Ana Paula Serrata Malfitano:** Pós-doutorado em Ciência Ocupacional pela Western University, Canada. Professora Adjunta do Departamento de Terapia Ocupacional da UFSCar. Contato: [anamalfitano@ufscar.br](mailto:anamalfitano@ufscar.br)