



Universidade Federal do Rio de Janeiro
Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação

Dissertação

RAUL JAPIASSU CÂMARA

A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE/RJ): uma escolarização *sui-generis* (1994-2001)

Linha de pesquisa: História, Sujeitos e Processos Educacionais

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª Miriam Waidenfeld Chaves

Rio de Janeiro

2017

RAUL JAPIASSU CÂMARA

**A GÊNESE DAS PRIMEIRAS ESCOLAS NO DEPARTAMENTO GERAL
DE AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS DO RIO DE JANEIRO (DEGASE/RJ): UMA
ESCOLARIZAÇÃO *SUI-GENERIS* (1994-2001)**

CIP - Catalogação na Publicação

C172g Câmara, Raul Japiassu
A gênese das primeiras escolas no Departamento
Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro
(DEGASE/RJ): uma escolarização *sui-generis* (1994
2001) / Raul Japiassu Câmara. Rio de Janeiro,
2017.
136 f.
Orientadora: Miriam Waidenfeld Chaves.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do
Rio de Janeiro, Faculdade de Educação, Programa de
Pós-Graduação em Educação, 2017.
1. História das instituições educacionais. 2.
DEGASE. 3. Socioeducação. 4. Escolarização. I.
Chaves, Miriam Waidenfeld, orient. II. Título.

**Elaborado pelo Sistema de Geração Automática da UFRJ com os dados
fornecidos pelo(a) autor(a).**

Rio de Janeiro

2017



Universidade Federal do Rio de Janeiro

Centro de Filosofia e Ciências Humanas
Faculdade de Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

A Dissertação "A gênese das primeiras escolas no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE/RJ): uma escolarização sui-generis (1994-2001)"

Mestrando(a): **Raul Japiassu Câmara**

Orientado(a) pelo(a): **Profa. Dra. Miriam Waidenfeld Chaves**

E aprovada por todos os membros da Banca Examinadora, foi aceita pela Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro e homologada pelo Conselho de Ensino para Graduados e Pesquisa, como requisito parcial à obtenção do título de

MESTRE EM EDUCAÇÃO

Rio de Janeiro, 14 de julho de 2017.

Banca Examinadora:

Profa. Dra. Miriam Waidenfeld Chaves- Presidente

Profa. Dra. Libânia Nacif Xavier

Profa. Dra. Elijonaldo Fernandes Julião

LISTA DE TABELAS

- Tabela 01**– Síntese dos Projetos de lei apresentados até a confecção do Código de Menores em 1927 (Decreto n. 17.943-A de 12/10/1927). p.48
- Tabela 02** – Principais instituições que abrigaram “menores” no Império e na República. p.52
- Tabela 03** – Secretarias que o DEGASE fez parte desde a fundação, seus Diretores(as) Gerais e seus(as) respectivos(as) formações profissionais. p.83
- Tabela 04** – Cargos/vagas disponibilizadas no concurso público 1994 para o DEGASE. p.86
- Tabela 05**– Vagas ao cargo professor DEGASE (concurso realizado em 1998). p.89
- Tabela 06**– Quadro dos professores do DEGASE de acordo com o início de suas funções e origens de admissão de 1994 a 2002. p.97
- Tabela 07** – Escolaridade de adolescentes internados no IPS em junho/1995. p.98
- Tabela 08**– Quadro dos entrevistados. p.103
- Tabela 09** – Percentual de atendimento de cada atividade pedagógica oferecida no mês de agosto de 1995 no IPS. p.109
- Tabela 10**– Percentual de atendimento sem relação ao quantitativo de adolescentes internados no IPS de junho a agosto de 1995. IPS. p.109
- Tabela 11** – Posse e lotação dos professores concursados pelo DEGASE em 1994. (Anexos)
- Tabela 12** – Posse e lotação dos Professores I concursados pelo DEGASE em 1998. (Anexos)
- Tabela 13** –Posse e lotação dos Professores II concursados pelo DEGASE em 1998. (Anexos)

LISTA DE FOTOS

Foto 01 – Trabalho no campo de menores.	p.58
Foto 02 – Abrigo de meninos na Ilha do Carvalho.	p.59
Foto 03 –Trabalho agrícola no SAM.	p.59
Foto 04 – Oficina de marcenaria no SAM.	p.60
Foto 05 – Sala de aula na FUNABEM.	p.67
Foto 06 – Trabalho industrial na FUNABEM.	p.68
Foto 07 – Adolescentes recapturados no IPS.	p.78
Foto 08 – Recontagem de adolescentes no IPS.	p.78
Foto 09 – Adolescentes no pátio do IPS.	p.92
Foto 10 – Rebelião no IPS.	p.93

LISTA DE IMAGENS

- Imagem 01** – “Livro de Ocorrência” do IPS de 24/09/1997, p.66 (verso). p.112
- Imagem 02** – “Livro de Ocorrência” da EJLA de 10/09/1998, p.46 (verso). p.115
- Imagem 03** - “Livro de Ocorrência” da EJLA de 07/12/1998, p.58. p.115

LISTA DE SIGLAS

BN – Biblioteca Nacional

CAI – Centro de Atendimento Intensivo

CBIA– Centro Brasileiro para Infância e Adolescência

CE – Colégio Estadual

CECEL – Coordenadoria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer

CEDOM – Centro de Documentação e Memória

CENSE – DB– Centro de Socioeducação Dom Bosco

CENSE – PACGC– Centro de Socioeducação Professor Antônio Carlos Gomes da Costa

CERIN – Centro de Recepção Integrada

CIAC–Centro Integrado de Atendimento à Criança

CRIAAD – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Adolescente

CRIAM – Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor

DEGASE – Departamento Geral de Ações Socioeducativas

DIESP– Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas

DICEL – Divisão de Cultura, Esporte e Lazer

DIPED – Divisão de Pedagogia

DIPRO – Divisão de Profissionalização

DOERJ – Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro

DOU – Diário Oficial da União

ECA–Estatuto da Criança e do Adolescente

ESE – Educandário Santo Expedito

EJLA– Escola João Luiz Alves

ESD– Educandário Santos Dumont

FCBIA – Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

FEBEM–Fundação Estadual do Bem Estar do Menor

FEEM–Fundação Estadual de Educação do Menor

FESP–Fundação Escola do Serviço Público

FIA–Fundação para Infância e Adolescência

FUNABEM–Fundação Nacional do Bem Estar do Menor

GLP – Gratificação por Lotação Provisória

IPS– Instituto Padre Severino

ONU – Organização das Nações Unidas

PI – Professor I

PII – Professor II

SAM– Serviço de Atendimento ao Menor

SEE– Secretaria de Estado de Educação

SEEDUC – Secretaria de Estado de Educação

SEJINT–Secretaria de Estado de Justiça e Interior

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SJU– Secretaria de Estado de Justiça

SME/RJ – Secretaria Municipal de Educação da Cidade do Rio de Janeiro

STF – Supremo Tribunal Federal

DEDICATÓRIA

Aos professores *do e no* DEGASE que desejam aos adolescentes uma mudança de vida a partir da escola, um elo que para muitos se perdeu no tempo e que estes profissionais tentam reanimar, revelando-lhes que mesmo em espaços de privações, podemos ser capazes de iniciar projetos para uma vida realmente livre.

Raul Japiassu Câmara

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer a Deus por fornecer-me saúde e forças para concluir mais um importante projeto em minha vida.

Aos meus pais que sempre me incentivaram no caminho da educação e minha esposa, companheira e amiga Simone, que sempre de mãos dadas comigo ajudou-me em todos os momentos.

A minha querida professora e verdadeira orientadora Miriam, sem a sua atenção, generosidade e cuidado não seria capaz de realizar este trabalho.

Todos os professores pelo qual cursei as disciplinas, acrescentaram-me novos e sedimentaram antigos conhecimentos. Em especial a Professora Dr^a Irma Rizzini que pelo seu conhecimento e proximidade ao tema desta dissertação auxiliaram-me bastante.

Aos amigos do curso, principalmente os do eixo da “História da Educação, Sujeitos e Processos”. Em especial a amiga Carla pelo qual tivemos a sorte de compartilharmos por dois anos a mesma orientadora.

Aos amigos do DEGASE, em especial Aderaldo Pereira dos Santos, um dos principais incentivadores para que ingressasse no Mestrado e que através de um projeto de sua autoria, fundamos o Centro de Documentação e Memória (CEDOM). Não poderia esquecer a sempre amiga e também incentivadora Soraya Sampaio Virgilio que como gestora do DEGASE implantou o CEDOM, acreditando em nosso potencial para tal empreendimento e minha atual gestora Cláudia Mendes, que continua o trabalho, fortalecendo o campo da pesquisa e da preservação das fontes históricas no DEGASE.

Também agradeço ao atual Diretor Geral do DEGASE, Alexandre Azevedo de Jesus, que abriu espaço para o trabalho de investigação histórica da socioeducação, despertando-me a curiosidade intelectual de estudar este tema.

Aos professores que me concederam entrevistas e os que não consegui entrevistar, muitas vezes me esclareceram de fatos relevantes em momentos da pesquisa, como fizeram os Professores André Porfiro e Daice Mara. Além da Assistente Social, Tereza Nunes, que

me cedeu fontes que ajudaram a compreender a dinâmica dos atendimentos pedagógicos no DEGASE.

Por último, e não menos importantes os amigos no DEGASE, que me esclareceram muitas dúvidas que surgiram ao longo da pesquisa. Tenho obrigação de citá-los com carinho, nominalmente: D. Lilian, Jean, Antonino, Leandro, Sandra Mirabelli, Carlos Victor, Tereza, Aline e os designers Gabriela e Fernando, que muitas vezes me salvaram nos quesitos tecnológicos. As bibliotecárias Lilian e Daniela que sempre e prontamente me emprestaram material de apoio para a pesquisa. Foram amigos e amigas que me auxiliaram nesta jornada.

Espero não ter esquecido ninguém, caso tenha ocorrido, peço desculpas antecipadamente. Espero também que este trabalho contribua para uma reflexão da importância de possuímos escolas em espaços de privação de liberdade de adolescentes a fim de que os forneçam elementos de quanto retornem à sociedade, reencontrem seus antigos acentos.

RESUMO

Esta pesquisa ao inscrever-se no campo da História das Instituições Educacionais busca compreender o processo de construção dos Colégios Estaduais Luíza Mahin, Candeia e Padre Carlos Leôncio da Silva que se encontram no interior de suas respectivas unidades de internação do Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE) - Educandário Santos Dumont (ESD); Escola João Luiz Alves (EJLA) e Instituto Padre Severino (IPS). O recorte temporal deste estudo inicia-se em 1994 com a criação desses estabelecimentos de ensino que nesse ano recebem dois grupos de professores admitidos de forma distinta no DEGASE – seis professores para lecionarem artes e educação física concursados pela Secretaria Estadual de Justiça (SJU) e dezesseis professores (PI e PII) cedidos pela Secretaria Estadual de Educação (SEE). Seu marco final deu-se em 2001 quando os Colégios Estaduais (C.E's) recebem suas primeiras diretoras que passam a organizar as escolas segundo os princípios da SEE – horário e grade curricular, por exemplo. Nesse sentido, buscamos compreender as tensões que ocorreram entre professores e agentes educacionais/disciplina na inserção desse novo cotidiano frente à mentalidade prisional que existia desde os tempos do Império, impondo o máximo de trabalho braçal e o mínimo de escolarização para estes jovens encarcerados. Em relação ao quadro teórico, nos apoiamos nos mecanismos da memória/lembrança dos professores entrevistados (POLLAK, 1989 e 1992); utilizamos o conceito de configuração social (ELIAS, 1993) para entendermos tanto o DEGASE quanto suas escolas segundo uma rede de inter-relações (ELIAS, 1993) cotidianas que se objetivaram por meio da própria prática e experiência pedagógicas de seus professores; usamos os conceitos de identidade profissional (DUBAR, 1997, 2001, 2012) e projeto (VELHO, 2003) a fim de entender que tipo de professor constituiu as próprias escolas em seu processo de formação. Como fontes foram utilizados os relatos de uma diretora e seis professores que permaneceram nos C.E's até a chegada das diretoras, pesquisa documental realizada nos “Livros de Ocorrência” das unidades de internação (IPS e EJLA), além de jornais e imagens da grande imprensa a fim nos fornecer pistas acerca do processo de formalização das escolas do DEGASE.

Palavras-chave: História das instituições educacionais; DEGASE, Socioeducação; Escolarização.

ABSTRACT

This research, when enrolled in the field of History of Educational Institutions, seeks to understand the process of construction of the Luíza Mahin, Candeia and Father Carlos Leôncio da Silva State Colleges that are located inside their respective internment units of the General Department of Socio-educational Actions of the Rio de Janeiro (DEGASE) - Educandário Santos Dumont (ESD); João Luiz Alves School (EJLA) and Padre Severino Institute (IPS). The time cut of this study began in 1994 with the creation of these educational institutions that received two groups of teachers that were admitted in a different way in DEGASE this year - six teachers to teach arts and physical education submitted by the State Department of Justice (SJU) and Sixteen teachers (PI and IIP) provided by the State Department of Education (SEE). Its final mark was given in 2001 when the state colleges (C.E's) receive their first principals who begin to organize the schools according to the principles of the SEE - schedule and curriculum, for example. In this sense, we seek to understand the tensions that occurred between teachers and educational agents / discipline in the insertion of this new daily life in front of the prison mentality that existed since the time of the Empire, imposing the maximum of manual labor and the minimum of schooling for these incarcerated youths. In relation to the theoretical framework, we rely on the memory / memory mechanisms of the teachers interviewed (POLLAK, 1989 and 1992); We used the concept of social configuration (ELIAS, 1993) to understand both DEGASE and its schools according to a network of everyday interrelations (ELIAS, 1993) that were objectified through the pedagogical practice and experience of its teachers; We used the concepts of professional identity (DUBAR, 1997, 2001, 2012) and project (VELHO, 2003) in order to understand what kind of teacher constituted the schools themselves in their training process. As sources, the reports of a director and six teachers who remained in the C.E's until the arrival of the directors, documentary research carried out in the "Books of Occurrence" of the hospitalization units (IPS and EJLA), as well as newspapers and images of the great the press in order to provide clues about the process of formalizing the DEGASE schools.

Keywords: History of educational institutions; DEGASE, Socioeducation; Schooling.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p.16
CAPÍTULO I – A HISTÓRIA DA HISTÓRIA SOBRE O QUE FAZER COM “ESSES MENINOS/NAS”?	p.26
1.1. O Império: o trabalho forçado entre a “caridade” e a “correção”	p.28
1.1.1. Aos abandonados a “caridade”	p.29
1.1.2. Aos aprisionados a “correção”	p.31
1.2. A República entre a “lei” e a “assistência”	p.42
1.2.1. A mistura das idades: um mal estar republicano	p.42
1.2.2. A era das internações nas “escolas do crime”	p.53
1.2.2.1. O SAM: punição e repressão	p.56
1.2.2.1.1. Um <i>habeas corpus</i> à escolarização	p.60
1.2.2.2. Uma Fundação para o “bem estar” do menor	p.63
1.3. As “escolas do crime” frente à educação escolar	p.67
CAPÍTULO II – DA CONSTITUIÇÃO DE 1988 À FUNDAÇÃO DO DEGASE: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA ORDEM?	p.70
2.1. Anos 1980–1990: uma nova base jurídica e institucional para os “menores”	p.70
2.2. O processo de estadualização: “toma que os filhos são seus”	p.75
2.2.1. Um vazio institucional: de quem é a responsabilidade?	p.79
2.3. DEGASE: que escolarização é essa?	p.82
2.3.1. DEGASE x ECA: uma tensão permanente	p.84

2.3.2. O DEGASE vai à escola	p.85
2.3.3. Um início turbulento	p.92
2.3.3.1. Planos de Ação	p.96
2.3.3.2. Os primeiros “atendimentos pedagógicos”: oficinas e “aulas”	p.98

**CAPÍTULO III – O “CHÃO DA ESCOLA”: UMA INTERPRETAÇÃO
DOCENTE** p.102

3.1. As entrevistas e a valorização do passado	p.102
3.2. O “atendimento pedagógico”: uma verdadeira “caixinha de surpresas”	p.104
3.2.1. Professores das oficinas: o predomínio das atividades	p.104
3.2.2. Professores PII e PI: um pequeno ensaio rumo à escolarização	p.110
3.3. Aspectos afetivos e pragmáticos: duas faces da mesma moeda	p.116
3.3.1. O compromisso social na construção da identidade profissional	p.116
3.3.2. O utilitarismo como forma de definição da identidade profissional	p.121
3.4. A chegada dos diretores: a ressignificação do espaço escolar	p.123

CONSIDERAÇÕES FINAIS. p.127

REFERENCIAS p.132

ANEXO

INTRODUÇÃO

O tema desta dissertação encontra-se intimamente ligado a minha trajetória docente no Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE)¹. Trajetória essa que nem sempre se deu de forma retilínea, na medida em que às vezes percorri caminhos tortuosos e inesperados, apesar de encontrar-me sempre atento a respeito de minhas opções. Como professor de História formado em 1992, ano em que iniciei a carreira docente no Município do Rio de Janeiro, passando por várias unidades educacionais em diferentes bairros da cidade, além de algumas escolas privadas próximas à minha residência, acredito ter acumulado alguma experiência a respeito do ofício de professor.

Entretanto, a abertura a novas experiências como educador, no sentido amplo da palavra, deu-se em 1998, quando prestei concurso para o DEGASE e uma nova porta se abriu para mim, já que escutava severas críticas, geralmente de professores, em tons de censura e cautela sobre essa instituição. Considerações que, inclusive, escuto até nos dias hoje: “vai dar aula prá menores perigosos: cuidado!” Mas, finalmente, em janeiro de 2001 estava tomando posse no cargo de Professor I de História, no DEGASE, com uma carga horária de 20 (vinte) horas semanais.

Minha primeira experiência na instituição foi no Educandário Santo Expedito (ESE)² que se encontra no “Complexo de Gericinó”, próximo aos presídios de segurança máxima mantidos pelo Estado do Rio de Janeiro, onde fiquei de janeiro 2001 até setembro de 2012.

No dia em que me apresentei numa manhã quente de janeiro, um servidor do Departamento de Pessoal da unidade, conduziu-me até a escola no interior do ESE a fim de iniciar meu trabalho. A princípio houve de minha parte um processo de estranhamento frente às idealizações que fazemos sobre o que seja uma escola. Essa, portanto, funcionava em salas improvisadas de antigas galerias desativadas de um presídio, não havia denominação, diretor, coordenador pedagógico, divisão dos alunos em série, grades de horários específicas e currículo que pudesse servir de base às poucas disciplinas existentes. Os alunos, por sua vez,

¹ O Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Estado do Rio de Janeiro é responsável pela execução das medidas socioeducativas impostas aos adolescentes que cometeram atos infracionais. A princípio estava vinculado a Secretaria de Estado de Justiça (SJU).

² Localizado no extinto Presídio Muniz Sodré, em dezembro de 1998 recebeu cento e cinquenta adolescentes do sexo masculino oriundos da EJLA (Escola João Luiz Alves) pela sua lotação excessiva e constantes rebeliões. Foi inaugurada em 14/05/1999 a título de provisoriedade. O Colégio Estadual que fica em seu interior, formalizado pelo Decreto 29.218, de 14/09/2001, publicado no Diário Oficial do Estado do Rio de Janeiro (DOERJ) de 17/09/2001, segunda-feira, ano XXVII, nº 176, parte I, p.26, recebendo a denominação de C.E. Gildo Candido da Silva.

eram atendidos de forma a contemplar as galerias onde se encontravam e através de um rodízio diário “a escola” recebia trinta adolescentes de cada vez, que eram acolhidos de forma multiseriada pelos professores que se encontravam naquele dia na “escola”. Ou seja, se de imediato percebi que a escolarização desses jovens ocorria de modo bastante precário, também me dei conta o quão novo e estimulante era essa realidade pedagógica com que me deparava. Acima de tudo me perguntava: Existia uma escola no DEGASE? Que estrutura pedagógica era essa? Quem seriam seus professores? Enfim, essa experiência fazia-me pensar, que ali, de fato, após nove anos de município se iniciava um novo período que se mostrava muito diferente das demais experiências que já havia tido.

Semanas após ser apresentado a essa “escola” do sistema socioeducativo no interior de uma unidade de internação do DEGASE, ainda em 2001, testemunhei a chegada de uma Senhora que seria em um futuro próximo a diretora desta “escola” que, segundo meu entendimento, marcaria o momento de formalização deste espaço, resignificando-o.

Passada esta experiência inicial através de conversas com amigos professores de outras unidades mais antigas do DEGASE, verifiquei que o processo de implantação das demais escolas da instituição também havia ocorrido de modo parecido com a que me encontrava lotado. Nesse momento percebi que poderia ser interessante investigar a maneira como as escolas do DEGASE surgem e vão aos poucos se formalizando no sentido de adquirirem toda uma maquinaria escolar burocrática, administrativa e pedagógica. E ainda, como os professores estariam enfrentando essa situação?

Em agosto de 2012, outra e mais importante reviravolta ocorre em minha carreira profissional quando recebo o convite para trabalhar juntamente com o idealizador do projeto e também professor de História do DEGASE, Aderaldo Pereira dos Santos, no Centro de Documentação e Memória (CEDOM) a fim de pesquisar o histórico da socioeducação³ no Estado do Rio de Janeiro.

Como “arqueólogos”, iniciamos “escavações”, a fim de reconstruir o passado daquela instituição que nos fornecia a inédita oportunidade de compreendê-la. Camadas do tempo saltaram-nos aos olhos: deparamos com importantes fontes históricas⁴, entrevistamos antigos

³ Utilizamos o termo “*socioeducação*” no sentido de “modalidade de ação educativa destinada a preparar os adolescentes para o convívio social no marco da legalidade e da moralidade socialmente aceitas, como forma de assegurar sua efetiva e plena socialização” (COSTA, 2006, p.10). Onde sua “essência” reside em “promover o adolescente pessoal e socialmente; é ajudá-lo a desenvolver suas competências pessoais (aprender a ser) e suas competências relacionais (aprender a conviver).” (*idem*, p.95).

⁴ Dentre elas podemos relacionar: prontuários que acompanham os adolescentes em suas medidas socioeducativas, “livros de ocorrências” das unidades com descrição das atividades desempenhadas no cotidiano

servidores, iniciamos um banco de dados e por fim, escrevemos um pequeno livro⁵ promovendo o histórico institucional e biográfico da mais emblemática unidade do DEGASE: o Instituto Padre Severino (IPS).

Porém, a ideia acima exposta de pesquisar o histórico do processo de formalização das primeiras escolas no interior das unidades de internação continuava “martelando” na minha cabeça. E, acima de tudo, me perguntava: como os professores vivenciaram essa experiência? Sabia, no entanto, que essa seria uma empreitada que me demandaria esforço redobrado e cumprimento de disciplinas teóricas e metodológicas, somente disponíveis em curso de pós-graduação.

Assim foi que em 2015 acabo entrando para o mestrado no campo da Educação na UFRJ na linha de “História, Sujeitos e Processos Educacionais” a fim de justamente buscar subsídios para a concretização desse meu desejo: investigar tanto o processo de institucionalização das escolas no interior do DEGASE, quanto o modo como seus professores entenderam esse momento, já que apenas aos poucos as unidades escolares da instituição vão ganhando forma. Isto é, vão constituindo grade escolar, espaço físico apropriado e equipe pedagógica e administrativa.

O amálgama do meu tempo de prática pedagógica em um colégio estadual inserido em uma unidade de internação, juntamente com a minha atuação em pesquisa no CEDOM e a aprovação no mestrado, de fato, permitiram-me colocar em prática essa pesquisa, cujo objeto – as escolas do DEGASE – mostrava-se historicamente, repleto de especificidades e de experiências próprias. Esquecidas pelo tempo, pela ausência de registros dos profissionais e dos demais servidores envolvidos ou pelo fato de não se considerar esse trabalho relevante, como historiador que sou, desde o início sabia da importância desse registro. Assim, sítios – escolas – selecionados, condições teórico-metodológicas supridas, demos início às “escavações”.

O silêncio compreendido na gênese dos primeiros Colégios Estaduais⁶ inaugurados nos anos 1990 – Colégios Estaduais Padre Carlo Leôncio da Silva, Candeia e Luíza Mahin que se encontravam respectivamente localizados no IPS, Escola João Luiz Alves (EJLA) e

das mesmas, livro de pertences descrevendo objetos e vestuário quando do ingresso do adolescente às unidades além de antigas fichas de identificação deste grupo.

⁵CÂMARA, Raul Japiassu & SANTOS, Aderaldo Pereira. Padre Severino: da pessoa ao instituto. Disponível em: <http://www.degase.rj.gov.br/Publicacoes_degase/7%20Livro%20do%20Padre%20Severino.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2017.

⁶Pelo Dec. 20.581 de 28/09/1994, foram criados os Colégios Estaduais no interior das unidades de internação do DEGASE. Publicado no DOERJ de 29/09/1994, ano XIX, nº17, Parte I, p.4. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

Educandário Santos Dumont (ESD) – apresentou-se para mim como uma questão: tentar reconstruir esse passado pedagógico através dos relatos dos principais indivíduos – professores – envolvidos com essa realidade, apesar de muitos deles já não se encontrarem mais no DEGASE. Mas mesmo assim, insisti nesse recorte e privilegiei entrevistar àqueles professores que iniciaram sua trajetória no ano da fundação das escolas – 1994 – e ali permaneceram até a sua formalização, com a chegada dos diretores empossados pela Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC), em 2001.

Preencher de significado aquilo que permanecia encoberto pelas camadas do tempo tornou-se o objetivo principal desta dissertação. Ou seja, como historiador procuro trazer à tona o processo histórico de formalização das escolas do DEGASE que segundo meu ponto de vista inicia-se em 1994 e termina em 2001 quando, no meu entender, esse movimento de institucionalização alcança certo amadurecimento, na medida em que os colégios passam a ter uma maquinaria escolar mais estruturada. Ou seja, a escola passa a ser mais organizada administrativamente (a chegada de diretoras provenientes do SEEDUC e a tomada de posse de professores concursados em 1998) e pedagogicamente (grade curricular e conteúdos mais definidos por série).

Cabe salientar que, em 2001, as escolas no DEGASE começam a se parecer com as “escolas da pista”, conforme denominadas pelos adolescentes que nela se encontram. Como nos ensina Certeau (1982) e por nós objetivada: “[...] tendência [que] privilegia a relação do historiador com um vivido, quer dizer, a possibilidade de fazer reviver ou de ‘ressuscitar’ um passado. Ela quer restaurar um esquecimento e encontrar os homens através dos traços que eles deixaram.” (p.45).

Nesse sentido, interpretar através das falas de grupos de professores que se relacionaram naquele espaço ao longo deste tempo tornou-se uma de minhas fontes privilegiadas que, necessariamente receberam o reforço das fontes escritas: portarias, editais, relatórios, “livros de ocorrências” e jornais de época.

No caso das entrevistas com os professores, parto do princípio que o DEGASE e suas escolas constituem uma rede de inter-relações (ELIAS, 1993) cotidianas que se objetivam por meio da própria prática e experiências pedagógicas de seus professores, por exemplo. Portanto, é nossa intenção, entender o processo de formalização das escolas no DEGASE através desse grupo específico – os professores e suas subjetividades em relação às escolas do DEGASE em que trabalhavam. Para tal, tomo como referência os conceitos de produção de *identidade* (DUBAR, 1997, 2001, 2012) profissional e *projetos* (VELHO, 2003) a fim de

entender as escolas investigadas não apenas como espaços institucionais, mas, principalmente como *configurações sociais* (ELIAS, 1993) que se formalizam por meio do modo como os sujeitos ali posicionados – nas escolas – se relacionam entre si.

Dáí as perguntas: Que tipo de escola se constitui no DEGASE? Quais suas especificidades? Em que diferem das demais escolas da rede estadual? Quem são seus professores? Quais são seus projetos? O que vem a ser “socioeducação”? Como foram direcionadas as práticas pedagógicas e administrativas nessas escolas? Enfim, como os professores contam a história dessas escolas?

Essas são algumas questões aqui suscitadas e que nortearam minha reflexão. Questões a serem respondidas, principalmente pelos que vivenciaram essa experiência e que através dos mecanismos da memória/lembrança dos entrevistados (POLLAK, 1989 e 1992) buscaremos interpretar esse acontecido a fim de assim poder colocar sentidos onde havia lacunas (CERTEAU, p.19, 1982).

Para nós, a existência de uma ambiência específica pedagógica faz-nos ampliar nossa pesquisa, pois acreditamos que se deve averiguar o lugar institucional dessas escolas “contidas” numa *configuração social* (ELIAS, 2008) maior: a unidade de internação do DEGASE. Questiona-se, portanto, nessa lógica quais as consequências da relação escola/unidade, nas práticas cotidianas pedagógicas e institucionais nestes espaços ao longo do tempo? Quais as especificidades dessas unidades escolares?

Nesse sentido, acreditamos que as escolas aqui analisadas vivam numa “interdependência funcional entre pessoas” (ELIAS, 2008, p.81) que se relacionam em configurações sociais específicas – escolas instaladas em unidades de internação.

Para melhor entendermos essa nossa opção de análise, recorreremos a Elias (2008) para melhor compreendermos as escolas do DEGASE como algo que se constitui por meio da metáfora do “jogo de cartas”:

padrão mutável criado pelo conjunto dos jogadores – não só pelos seus intelectus, mas pelo que eles são no seu todo, a totalidade das suas ações nas relações que sustentam uns com os outros. Podemos ver que esta configuração forma um entrelaçado flexível de tensões. A interdependência dos jogadores, que é uma condição prévia para que formem uma configuração, pode ser uma interdependência de aliados ou de adversários. (p.142).

Ao compreendermos os “jogadores” – professores no DEGASE – a partir do modo como se movimentam segundo suas inter-relações, estratégias e rede de alianças, num determinado espaço social – escola do DEGASE – poderemos, então, entender as próprias condições de produção da história do processo de escolarização do DEGASE. Ou seja,

estaremos aqui a produzir uma história mais viva da institucionalização da escola no DEGASE que segundo nosso interesse, se inscreve nos anseios, estratégias e contradições dos sujeitos – professores – em um tempo – no momento de criação da escola – num determinado espaço social – DEGASE.

Assim sendo, esse “jogo de cartas” é inicialmente composto pela interação de quatro grupos de professores descritos pela ordem cronológica de suas entradas naquele ambiente escolar: a) dezoito professores cedidos pela Secretaria Estadual de Educação (SEE) à Secretaria Estadual de Justiça (SJU) a qual o DEGASE, em 1994, encontrava-se vinculado⁷; b) dezessete professores concursados pela SJU em 1994 e que foram sendo chamados até o ano de 1998, para trabalharem nas primeiras escolas do DEGASE; c) oito professoras contratadas, em 1997, pelo DEGASE; d) vinte e oito professores concursados, em 1998, pela Secretaria de Justiça e Interior (SEJINT), para serem lotados nas escolas do DEGASE e que somente começaram a ser convocados a partir de abril do ano 2000 a junho de 2002.

Nesse sentido, esses quatro grupos de professores que compuseram os primeiros anos de existência das escolas do DEGASE nos permitem concluir que essa configuração social inicialmente se materializa de modo bastante matizado e plural, aspecto esse fundamental para entendermos a própria origem dessas escolas. Essa diferença – cedidos, concursados e contratados por tempo determinado –, inclusive, ganha outros contornos caso lembremos que pressupõem diferenças nos vencimentos, carga horária e identificação funcional ao DEGASE ou não.

Notamos, então, que essa heterogeneidade ao forjar as escolas, apesar de pressupor diversidades de admissão e de trajetórias, acima de tudo, pressupôs uma mesma experiência: a construção dos espaços escolares no interior das unidades de internação do DEGASE.

Vale lembrar, que excetuando o grupo das professoras (oito representantes do sexo feminino), contratadas em 1997, que unicamente permaneceram com suas funções “na escola” no interior do IPS, os três outros grupos circularam pelas outras unidades escolares de internação do DEGASE. À frente, no terceiro capítulo, descreveremos as especificidades de cada grupo, ingressos de formas distintas que em sua grande maioria coexistiram naqueles espaços escolares “informais”, relacionando-se entre si até o processo de formalização das primeiras escolas no interior das unidades de internação, em 2001.

⁷Desde a sua criação, o DEGASE já pertenceu a doze Secretarias Estaduais: Secretaria de Estado de(a): Justiça; Justiça e Interior; Justiça; Justiça e Direitos Humanos; Direitos Humanos; Justiça e Direitos Humanos; Justiça e Direitos do Cidadão; Infância e da Juventude; Infância e da Juventude; Assistência Social e Direitos Humanos; Casa Civil e Educação. Qualidade essa que define sua própria identidade, como veremos no capítulo II deste trabalho.

Daquele total foram entrevistados sete professores e uma diretora enviada pela SEE a um dos Colégios Estaduais do DEGASE. Os entrevistados professores, portanto, se dividem em três grupos: quatro cedidos pela SEE ao DEGASE, dois concursados pela SJU para o DEGASE e uma professora em regime de contrato temporário de um ano. A diretora, por sua vez, foi indicada para dirigir o Colégio Estadual Luíza Mahin, no ESD, no ano de 2000.

Cabe salientar que a memória resgatada através das entrevistas será confrontada com os documentos e leis que para Faria Filho (1998) possuem uma dupla função: compreender a legislação como fonte e, ao mesmo tempo, como objeto. Nesse caso, para o autor “a lei precisa ser legítima e legitimada, o que, por sua vez, requer não apenas uma retórica de igualdade mas, minimamente, a colocação em funcionamento, no discurso legal, de uma lógica de igualdade” (p.101). Assim sendo, sua análise implica entender o poder daquilo que se legitima por meio do discurso escrito.

Portanto, as fontes escritas serão analisadas segundo uma perspectiva que entende o poder da palavra escrita como algo que pressupõe autoridade e legitimidade (BOURDIEU, 1996). Acreditamos tal como Bourdieu (*idem*) “que a autoridade de que se reveste a linguagem [,principalmente aquela escrita,] vem de fora” (p. 87). Ou ainda, partimos do pressuposto que haja “uma retórica característica de todos os discursos institucionais, quer dizer, da fala oficial do porta-voz autorizado que se exprime em situação solene, e que dispõe de uma autoridade cujos limites coincidem com a delegação da instituição” (p. 87, *idem*).

Nesse caso, se os documentos selecionados para esta empreitada, serão compreendidos segundo essa perspectiva que entende a força simbólica que deles emana e que, por conseguinte, será levado em conta no momento de sua análise, confrontá-los com as falas dos professores e com a própria fonte jornalística passa a ser um exercício interessante no que se refere a compreensão de nosso objeto: o processo de formalização das escolas no DEGASE durante o período de 1994 até 2001.

A utilização do jornal como fonte, portanto, deve-se ao “reconhecimento de que a imprensa é tanto um veículo educativo quanto um meio de ocupação da esfera pública” (CAMPOS, p.57, 2012), que, nesse caso, pode nos ajudar no processo de compreensão de nosso objeto. Ou seja, seus modos de seleção e publicação das matérias e produção de imagens nos tornam útil, na medida em que permitem que percebamos suas formas de legitimar certos projetos trazendo ao debate temas que envolvem a legislação, suas determinações, denúncias e visões acerca dos meninos/as internados no DEGASE nos períodos da história.

Além disso, as imagens aqui utilizadas, provenientes das “fotos reportagens” possuem o escopo de ilustrar o texto e, desse modo, não serão consideradas como uma “prova irrefutável do que realmente aconteceu”, ou um “instrumento de uma memória documental da realidade” (MAUAD, p.2/3, 1996). Porém, acreditamos que sua produção “jamais é gratuita, que a maioria das imagens foi produzida para determinados fins” (ABDALA, p.25, 2003). Assim, buscaremos articular o campo visual com as concepções contidas nos veículos de comunicação utilizados neste trabalho.

Diante do exposto, encontramos-nos, portanto, inseridos numa História das Instituições Educacionais, ainda pouco investigada ao nos referimos às escolas do DEGASE⁸. Essa constatação ganha ainda mais força quando nos lembramos da afirmação de Mendonça e Xavier (2009): “ainda há uma grande lacuna no que se refere ao conhecimento da história da educação no Rio de Janeiro, e, em particular, no que tange às especificidades de suas instituições educacionais” (p.11).

Portanto, este trabalho opta por entender a institucionalização da escola no DEGASE através da lembrança (POLLACK, 1989, 1992) que seus professores têm sobre esse fato. Enfim, como vivenciaram e como colocaram em prática certos expedientes que, em última instância, definiram os sentidos daquelas escolas que estavam sendo constituídas.

Conseqüentemente, conforme dito antes, nenhum trabalho no interior da História das Instituições Educacionais, bem como sobre o DEGASE buscou compreender especificamente o processo de construção da escola no interior de alguma de suas unidades de internação, pois o que existe, inclusive, fartamente, são estudos a respeito da escola já devidamente institucionalizada nos padrões burocráticos e legais ou pesquisas – quando se refere ao DEGASE – sobre a formação escolar do adolescente anterior a prática do ato infracional.

Acreditamos assim que haja a necessidade de aprofundamento da pesquisa neste tema a que nos propomos investigar a fim de resgatar o processo de formação deste espaço que, segundo nossa visão, tem um papel fundamental a cumprir segundo a perspectiva da socioeducação.

Temos que refletir tal como menciona Guimarães Rosa utilizando-se do rio como metáfora: “o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da

⁸Há vários trabalhos em diversas áreas acerca da socioeducação (Serviço Social, Psicologia, Políticas Públicas e Gestão, Direitos Humanos, Saúde e Educação) poucos, entretanto, detém-se no DEGASE especificamente. Um importante trabalho foi de BARROS (2015) que realizou um “estudo bibliográfico” acerca do processo de “escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação”. Porém, não se ateu ao aspecto histórico da formação dos colégios estaduais no DEGASE, objetivando discussões pedagógicas do tema.

travessia” (1994, p.85). Afastando-se das margens como verdades estabelecidas, pouco se sabe das nuances históricas que fizeram desse rio estabelecer seu caminho de um modo e não outro. E será justamente investigar o caminho, o processo e as nuances históricas o que nos interessa.

Por fim, esta dissertação será dividida em que três capítulos e uma consideração final.

O primeiro capítulo a partir de um ponto de vista histórico tem como objetivo discutir tanto os projetos existentes sobre o que fazer com os meninos/as na época definidos como “filhos da pobreza (abandonados e carentes)” ou denominados “delinquentes” quanto definir o lugar da escolarização nesses espaços. Tendo como marco legal a promulgação do “Código Criminal” em 1830 e a inauguração da “Casa de Correção”, em 1850, entendemos que esses dispositivos determinam o modo como no futuro esse agrupamento social passará a ser definido pela sociedade. Enquanto o primeiro incrimina, o segundo guarda-os em seus espaços juntamente com adultos ou são levados a trabalhos agrícolas forçados em fazendas no interior, a fim de “curá-los dos desvios de conduta”. Além disso, também mostraremos como na República, novas instituições – SAM e FUNABEM – são inauguradas e, de certa forma, reproduzem os modelos já existentes no Império, onde a escolarização praticamente inexistia.

No segundo capítulo, trataremos do período de redemocratização do Brasil nos anos 1980 e suas consequências para os direitos humanos. Ou seja, pretendemos nos deter sobre o processo de ruptura que se instala nas políticas públicas, procurando dar fim aos modelos anteriores. Daí a nossa ênfase na nova Constituição Federal de 1988 e seu novo ordenamento jurídico, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), que passa a estabelecer uma nova diretriz para as crianças e adolescentes do país, inclusive, colocando em pauta alguns princípios da socioeducação/escolarização. Por fim, chamaremos a atenção para a criação do DEGASE, em 1993, e o próprio processo de estadualização da execução das medidas socioeducativas, que a partir daí deixam de ficar sob a competência exclusiva da União e passam a ser de responsabilidade do estado do Rio de Janeiro.

No terceiro capítulo, a partir da análise das entrevistas, explicitaremos que tipo de práticas ou expedientes educacionais eram ali produzidos para que, posteriormente, possamos entender que tipo de escola estava ali emergindo. Nesse caso, será explicitado o modo como se deram os primeiros “atendimentos pedagógicos” – termo assim denominado pelas fontes –, bem como se forjou a “identidade profissional” dos docentes entrevistados a partir de suas experiências nas escolas do DEGASE.

Por fim, chamaremos a atenção para a chegada dos diretores das escolas no DEGASE e as consequências pedagógicas desse fato, na medida em que acreditamos que essa novidade implicou um momento decisivo para a formalização dos espaços escolares na instituição.

CAPÍTULO I – A HISTÓRIA DA HISTÓRIA SOBRE O QUE FAZER COM “ESSES MENINOS/NAS”?

O título do capítulo nos remete a duas questões. Enquanto a primeira pretende responder quem são “esses/essas meninos/meninas”, a segunda procura entender o que se deseja “fazer” com “esses/essas meninos/nas”. E se “esses/essas meninos/nas” são aqueles/as que se encontram originalmente em algumas parcelas das classes socialmente desfavorecidas e que de acordo com a legislação, também são denominados de “menores” – àqueles que ainda não alcançaram a “plenitude de seus direitos” no campo da responsabilidade civil e penal – e que, portanto, não respondem pelos seus atos de forma integral e consciente. Segundo a lei, a questão sobre o que “fazer”, implica a elaboração de certas políticas públicas que pressupõem a realização de alguns projetos a serem executados tendo como alvo esses mesmos sujeitos históricos – “esses meninos/nas”.

Além disso, podemos afirmar que a demanda sobre o “que fazer com estes meninos/nas” atravessa a História do Brasil tomando várias formas que acabam por se fixar como o “problema do menor” que precisa ser resolvido seja pela polícia, pela justiça ou pela socioeducação.

Portanto, sendo parte deste público majoritariamente oriundo de famílias humildes, provenientes de bairros pobres e favelas, são ainda considerados “menores”, portadores de “menor Direito”, caso os comparemos com outras frações sociais da infância e da juventude.

Nesse sentido, historicamente várias são as categorias que qualificam a “infância e a adolescência” quando se referem a “esses menores” que especialmente “de alguma forma perderam ou viram enfraquecer as relações com suas famílias ou comunidades” (NIIMI, p.7, 2004). Muitos desse agrupamento que ao perambular pelas ruas são, inclusive, vistos como “pessoas perigosas”, sempre prontas ao cometimento do algum furto ou roubo e que, por isso mesmo, são consideradas indesejáveis aos olhos da sociedade que, por sua vez, acredita que devam ser guardados em “depósitos” para serem ocultados dos olhares sociais.

Como podemos perceber na citação a seguir, essa postura diante esse segmento social que na sua maioria possui uma origem negra, remonta o nosso passado escravagista, mais exatamente o ano de 1799:

Não se deve aqui postergar a immundicie domestica originada da escravatura; todos querem ter muitos escravos, e às vezes em uma bem pequena casa, onde mal cabe a família do senhor, ha famílias de escravos, que portanto vivem amontoados num pequeno quarto ou loja: qual será o ar destes pequenos aposentos respirado por muitas pessoas por natureza, e condição immundas?⁹

Enfim, segundo nossas elites, os escravos além de terem acabado por contaminar a casa, também seriam os responsáveis pela “prostituição”, como o mesmo autor acima citado define: “consequência ineffectivel do ócio e da riqueza adquirida sem trabalho, e fomentada pelo exemplo familiar dos escravos, que quase não conhecem outra lei, que os estímulos da Natureza, (...) ¹⁰”. Ou seja, ligados à “natureza”, são apresentados como elementos da barbárie comparados aos cidadãos brancos livres, que se auto intitulam de ascendentes europeus. Como menciona Veiga (2005) “na dinâmica civilizacional, as elites portuguesas se apresentavam superiores aos povos africanos, e eram incumbidas de civilizá-los” (p.161). Representantes da civilização em terras tropicais.

Livrar-se da herança colonial e ingressar de forma autônoma no grupo seletivo das nações civilizadas do mundo era, enfim, o ideal de Nação a ser construído ao longo do século XIX. E para que esse ideal fosse alcançado, seria necessário afastar os indesejáveis e “curá-los” de seus males. Ou seja, era indispensável retirar das ruas esses meninos e meninas que insistiam em perambular pela Corte.

Essa herança escravista que permanece até hoje se torna, portanto, um aspecto relevante a ser considerado quando pensamos o DEGASE nos dias atuais. Enfim, acreditamos que a compreensão de sua política de recolhimento implica um entendimento acerca do modo como certas instituições no passado lidavam com esse mesmo segmento social, uma vez que o confinamento proposto tem razões históricas.

Esse é o objetivo deste capítulo: entender o processo histórico de construção das instituições que se responsabilizaram pelo recolhimento e internação desses “meninos e meninas” por meio dos projetos de escolarização adotados, da legislação em vigor e dos projetos de “ressocialização” empregados objetivando dar conta “do que fazer com estes meninos e meninas”.

⁹“Resposta que deu o doutor Bernardino Antonio Gomes ao Programma da Camara desta Cidade”. Em 2 de janeiro de 1799. Publicado nos “Annaes de Medicina Brasiliense”, 2º anno, nº6, novembro de 1846, vol.2º, p.124. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/442500/636>>. Acesso em: 23 set. 2016.

¹⁰Op. Cit. p.126. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/442500/638>>. Acesso em: 23 set. 2016.

1.1. O Império: o trabalho forçado entre a “caridade” e a “correção”

Duas alternativas se abrem para alguns indivíduos “filhos da pobreza”: os que são abandonados ou órfãos, à “caridade”, e os que cometeram “algum delito”, à “correção”. Essas são as bases punitivas e assistenciais que fundamentam os espaços e tempos históricos e que remontam o Brasil Colônia. Porém, com o processo de Independência e as diretrizes de um Estado Nacional nascente estabelecido pela Constituição em 1824, uma nova ordem política e jurídica é instituída, permitindo que o Congresso elabore nosso primeiro Código Criminal em 1830 que irá de maneira incipiente procurar dar conta dessa questão.

Duas décadas depois, em 1850, é inaugurada a primeira “Casa de Correção” na Corte juntamente com seu regulamento. Inicia-se, assim, toda uma trajetória institucional que terá como função “cuidar” “desses meninos e meninas”.

Desse modo, se os braços do Estado Imperial se estendem a essa população sob o manto da “caridade” aos abandonados e aos da “correção” aos “delinquentes”, resta ainda para essa população o trabalho manual e, com sorte, alguma escolarização, na medida em que o que embasava esse tipo de política eram os princípios escravocratas que ofereciam poucas alternativas para esse público; a não ser servirem de mão de obra urbana e rural ou, ainda, o recrutamento compulsório na Marinha Mercante¹¹.

Enfim, o nascimento das propostas do DEGASE se encontram nesse tipo de implementação de política pública que mescla “correção” e “caridade”, duas faces de uma mesma moeda que desde cedo impedem todo tipo de inclusão social quando se tem em mente o público aqui pesquisado, que, além de tudo, encontra-se em idade escolar.

Aspecto esse fundamental, uma vez que nosso objeto de pesquisa implica uma reflexão acerca da criação das primeiras escolas no DEGASE, invenção essa fundamental para se pensar a mudança de paradigma que emerge na instituição a partir de elaboração do ECA.

Mas já de imediato vale questionar sobre o significado dessas escolas em uma instituição que historicamente tem se restringido a confinar e implementar a lógica do trabalho manual em seus internos, como veremos a seguir.

¹¹ Como relatou Venâncio (2010): “Os enjeitados abrigados nas santas casas foram, por assim dizer, substituídos por meninos com famílias constituídas e por delinquentes” (p.198).

1.1.1. Aos “abandonados” a “caridade”

A principal forma de assistência à infância durante o século XVIII e XIX foi o recolhimento de recém-nascidos através da “Roda dos Expostos”¹², “preocupação fundada na ideologia cristã de amparar a infância órfã e abandonada” (RIZZINI, p.100, 2011). Sistema esse que se originou na Europa e consistia num mecanismo onde a criança era depositada em um recipiente que ao girar ingressava numa instituição de caridade. Mais especificamente na cidade do Rio de Janeiro, esse processo estava centralizado na Casa da Misericórdia que em sessão da Câmara dos Deputados da Corte, em 1826, enfatizava sua precária condição e a necessidade da construção de novas *Cazas de Caridade*: “Quantos Hospitales temos: quantas Cazas de expostos, ou outros estabelecimentos de beneficencia publica: o seu estado actual; e imperfeições que nelle se encontram: a necessidade de novos”¹³.

Assim sendo, o recolhimento de crianças pobres era uma prática cotidiana na cidade do Rio de Janeiro e, em 1840, um jornal contabiliza o recebimento pela “Casa da Misericórdia” da seguinte maneira: “tambem ha na casa hum recolhimento de orfils, e huma roda de expostos. Nesta, entrarão proximadamente quatro mil creanças, desde o 1º dia de 1829, até o fim do anno passado”¹⁴. Ou seja, se em aproximadamente onze anos, quatro mil crianças foram entregues a esta instituição de caridade, segundo as autoridades da época, haveria ainda a necessidade de novas instituições para receber mais crianças.

Entretanto, recolher e confinar não resolvia toda a questão. Se precisaria ainda decidir sobre: o que fazer com estes meninos e meninas entregues à caridade? Deixá-los/las ociosos/as? Formá-los/las em algum ofício/ Escolarizá-los/las?

Outra matéria, desta vez publicada em 1842 na “Revista Médica”, com seu poder de ciência, responde a questão: “nossas instituições assegurão aos expostos huma existência honrosamente ganha pelo trabalho, fazendo delles bons operários, honrados lavradores,

¹² Segundo ARANTES, Esther (2011, p.176): “(...) em 14 de janeiro de 1738 criou-se a “Roda” no Rio de Janeiro (...). Outras duas Rodas foram criadas no Brasil no século XVIII: a da Bahia, em 1726, antecedendo a criação da Roda do Rio de Janeiro, e a de Recife, em 1789. No Rio de Janeiro, além da Roda dos Expostos da capital, duas outras foram criadas no interior do estado: a de Campos e a de Cabo Frio”. De acordo com FALEIROS, Eva (2011, p.220/221) foram criadas quatro Rodas entre 1825 e 1837. “Novas mantenedoras, particulares e/ou religiosas começam a atuar no campo da assistência à infância necessitada”.

¹³ “Diário da Câmara dos Deputados à Assembléa Geral Legislativa do Império do Brasil”, n.28, sessão de 14 de junho de 1826, p.386, Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/749419/379>>. Acesso em: 09 set. 2016.

¹⁴ “O Despertador”, 20/09/1840, nº76, domingo, p.2.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/706701/2735>>. Acesso em: 07 set. 2016.

cidadãos uteis, não lhes sendo vedado cargo algum da Sociedade: que mais se lhes poderia proporcionar?”¹⁵.

Em um cenário econômico e político baseado na agroexportação do café, sustentada pela mão-de-obra escrava, nada mais coerente para a “Boa Sociedade” da época que produzir braços fortes para essa lavoura – combustível político para a manutenção e sustentação do Império –, pois o “perigo” do fim da escravidão já se vislumbrava num horizonte próximo. Nesse caso, a escolarização desse público desvalido não estava nas metas de nossas elites, já que o mundo do trabalho era o lugar social destinado a essa infância e adolescência socialmente excluídas. Enfim, esse era o modo de serem aceitos nessa sociedade: através de sua força de trabalho nas lavouras ou nalgum outro ofício manual nas cidades.

Suas histórias de vida e morte, portanto já se encontravam de antemão marcadas: quando não faleciam pela própria violência do ato de abandono, esses meninos acabavam na maioria das vezes destinados “ao trabalho precoce e explorados, pelo qual ressarciam seus ‘criadores’, ou o Estado, dos gastos feitos com sua criação” (FALEIROS, 2011, p.220).

Na mesma Revista Médica culpabiliza a existência deste sistema da “Roda dos Expostos” ao próprio povo:

– Trinta annos ha, que ouço fallar na educação do povo, e ha trinta annos que espero o seu resultado. Não duvido que apareça hum dia; de todo o meu coração o desejo: talvez, quando Ella se tiver desenvolvido no seio das classes operarias; quando nellas se tiver reanimado o espirito de religião que tinhão, e introduzido o espirito de previsão que nunca tiverão: então as Rodas se tornarão menos necessarias (...) ¹⁶.

Nesse sentido, para o autor teria sido a ausência de educação escolar e a perda do sentimento de religiosidade desses indivíduos, que os colocaram nessa infeliz existência. Restaria, então, para o autor, à “Boa Sociedade” conviver com o desumano sistema do depósito infantil nessas casas de caridade que deveriam ser as responsáveis pela formação de futuros trabalhadores em meios rurais ou urbanos, visto que a sua escolarização era ainda tida como algo desnecessário.

De todo modo, cabia a “boa sociedade” recolher “esse meninos/as”; ato esse que era entendido como uma caridade que os “bens nascidos” deveriam praticar.

¹⁵“Revista Medica”, fevereiro de 1842, nº10, vol. I, p.592.

Disponível em:<<http://memoria.bn.br/DocReader/146366/535>>. Acesso em: 07 set. 2016.

¹⁶Op. cit., p.589. Disponível em:<<http://memoria.bn.br/DocReader/146366/532>>. Acesso em: 07 set. 2016.

1.1.2. Aos “aprisionados” a “correção”

Se o Estado do Brasil reorganiza-se politicamente com o processo da Independência em 1822, concomitante a ação de filantropia cristã junto aos órfãos e enjeitados, também inaugura uma legislação prisional sobre “aqueles/las mesmos/as meninos/as”. Ou seja, suscita uma diferenciação entre os órfãos e abandonados e aqueles outros jovens considerados “vagabundos” e que necessitam de alguma correção. Para esses uma nova organização jurídica se materializa através da Constituição Promulgada em 1824 onde em seu art. 179, inc. XVIII prevê: “Organizar-se-ha quanto antes um Código Civil, e Criminal, fundado nas solidas bases da Justiça, e Equidade”¹⁷.

Portanto, todos os esforços no plano jurídico, na elaboração destes Códigos, em especial o “Código Criminal”, rompem definitivamente com as Ordenações Filipinas¹⁸, dando início no Império a um novo tempo histórico.

No “Diário da Câmara dos Deputados à Assembléia Geral Legislativa do Império do Brasil”, na sessão de 3 de junho de 1826, sob a Presidência do Deputado Pereira da Nóbrega, é apresentado e examinado o “Projecto de Lei” do Deputado José Clemente Pereira que inicia as discussões do que viria a ser o “Código Criminal do Império do Brasil”. Assim sendo, nessa sessão é realizada a defesa de seu projeto onde se esclarece a necessidade em se romper definitivamente com o passado colonial:

Sr.Presidente, He desnecessario, e até superfluo mostrar a necessidade, que temos de hum Codigo Criminal, pois na realidade o não possuímos; visto que as Ordenações imensas, e informes, que se dizem em vigor, são inteiramente inapplicaveis ás nossas circunstancias. Desta falta de Legislação resultão os grandes males, que se experimentão na administração da justiça¹⁹.

Nesse momento, abre-se a discussão sobre como punir “pessoas menores”. Primeiramente os “menores de sete anos compridos”, interpretando-os como inimputáveis penalmente, porém responsáveis em ressarcir o bem caso algum dano material ocorresse²⁰.

¹⁷ Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm>. Acesso em: 06 set. 2016.

¹⁸ “são o produto de uma revisão, mandada fazer por Felipe I, das Ordenações Manuelinas, desatualizadas por abundante legislação extravagante promulgada nos reinados de D. João III e D. Sebastião” (HESPANHA, Antonio Manuel. *História das instituições: épocas medieval e moderna*. Coimbra: Livraria Almedina, 1982, p.527. Apud. SILVA (1997, p.80). “Das questão penal e criminal tratada nos 143 livros do livro V das Ordenações que continuou em vigorando até 1830, quando entrou em vigor o código penal brasileiro” (SILVA, 1990, P.80).

¹⁹ “Diário da Câmara dos Deputados à Assembléia Geral Legislativa do Império do Brasil”, 1826, nº 20, p.258, Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/749419/254>>. Acesso em: 06 set. 2016.

²⁰ Trata-se do art. 10 do referido Projeto de Lei, que versa o seguinte: “os menores de sete annos compridos, os furiosos, dementes, ou mentecaptos, e os autores involuntarios de algum factu criminoso, não soffrerão a

Outro artigo que aborda essa questão afirma que “os menores de vinte anos cumpridos em nenhum caso serão condenados à pena de morte, excepto somente no homicídio voluntario ²¹”. Caso haja condenação do “menor” a alguma pena que o impossibilite o cumprimento, será substituído pela pena de trabalho, sendo graduado em graus máximo, médio ou mínimo ²². Ou seja, a lógica que prevalece aos “menores criminosos” é o processo de comutação do cumprimento da pena imposta pela quantificação do trabalho conferido a estes indivíduos.

Verifica-se, portanto, que desde o primeiro projeto de lei acerca das sanções a serem impostas aos “menores”, elas se relacionam com a prática de trabalhos, diferenciando-se apenas no grau de sua exigência. Outro aspecto que podemos salientar é que naquela época a questão da idade e do significado do que se entendia como “menor” ²³ possuía sentidos muito diferentes dos dias atuais.

Após três anos de discussão, a Câmara dos Deputados, enfim, aprova o primeiro Código Criminal sancionado em 16/12/1830, combinando dois projetos apresentados ²⁴. O artigo 13, que aqui nos interessa particularmente, refere-se à responsabilidade penal para os menores de 14 anos: caso não fossem julgados criminosos, “seus bens [seriam] sujeitos à satisfação do mal causado” ²⁵ e se houvesse prova que esses “meninos/as” agiram com

imposição de pena alguma criminal; mas serão sempre responsáveis por seus bens, se os tiverem, á reparação dos danos, que do mesmo facto resultarem”.

²¹“Diário da Câmara dos Deputados á Assembleia Geral Legislativa do Imperio do Brasil”, sessão de 3 de junho de 1826. Apresentado o “Projecto do Codigo Criminal”, p.259.

²²Trata-se do art. 11 do projeto de elaboração do código criminal do Império, que já trazia a ideia de punição pelo trabalho, que transcrevemos na íntegra: “Os menores de vinte annos cumpridos em nenhum caso serão condemnados á pena de morte, excepto somente no homicídio voluntario. Igualmente não podem ser condemnados a trabalhos perpétuos, desnaturalização, ou prisão perpetua; e se commetterem crimes, a que seja imposta a pena de morte, se lhes commutará esta na de trabalhos temporarios no gráo máximo: naqueles, em que couber a pena de trabalhos perpétuos, se lhes imporá a de trabalhos no gráo médio, e naquelles, que merecem a pena de desnaturalização, se imporá a de trabalhos temporarios no gráo minimo; e se ao crime estiver imposta a pena de prisão perpetua, se commutará esta na de prisão temporaria, no gráo médio”. Arts. 10 e 11.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/749419/255>>. Acesso em: 06 set. 2016.

²³Segundo ARIÉS, Philippe (1986, p.3) “essa sociedade via mal a criança, e pior ainda o adolescente. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil, enquanto o filhote do homem ainda não conseguia bastar-se; a criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos, e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena, ela se transformava imediatamente em homem jovem, sem passar pelas etapas da juventude, que talvez fossem praticadas antes da Idade Média e que se tornaram aspectos essenciais das sociedades evoluídas de hoje”.

²⁴Segundo Silva (1997) dois projetos foram apresentados: “o primeiro foi apresentado em 4 de maio por Bernardo Pereira de Vasconcellos e o segundo, no dia 16 do mesmo mês, por Clemente Pereira (p.87).

²⁵ Refere-se ao art.10 do Código Criminal de 1830.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/749419/255>>. Acesso em: 06 set. 2016.

discernimento, “[deveriam] ser recolhidos às casas de correção, pelo tempo que ao Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda á idade de dezessete anos”²⁶.

Este último mandamento, no entanto, bem mais tarde, suscitou críticas e dá-nos indícios do tratamento recebido nas “casas de correção” inauguradas posteriormente, conforme transcrevemos a seguir em um relatório de um ex-ministro da Justiça em 1865; exatamente 35 anos após o Código ter sido submetido na Câmara dos Deputados:

O art. 13 do Código Criminal contém uma grande lacuna, que convem suprir, determinando até que idade não ha responsabilidade alguma dos menores. Segundo esse artigo póde haver discernimento tanto em uma criança de 4 annos como no menor de 13, a fim de ser a primeira recolhida á casa de correção até os 17 annos, isto é, *presa e sujeita ao trabalho* pelo tempo de 13 annos²⁷. [itálico do autor].

Numa parte anterior deste relatório, o autor segue a crítica à Casa de Correção – inaugurada em 1850 – nos indicando que não haveria separação entre os maiores de idade e os denominados “menores”, aspecto esse que reforça a ideia da diferença de entendimento sobre essa questão quando nos remetemos ao presente:

– Estabelecer melhor regimen penitenciario na casa de correção da corte é uma necessidade urgente. Esta providencia terá ainda a vantagem de servir de modelo e incentivo ás províncias para melhorarem as prisões, devendo-se quanto antes separar da dita casa a detenção, o calabouço e o instituto dos menores artezãos²⁸.

Se acompanharmos a trajetória dessa história, veremos que apenas em 1833 um terreno é obtido a fim de que a Casa de Correção acima citada pudesse ser construída. Suas obras, inclusive, são noticiadas por um jornal vespertino que não deixa de ironizar:

Consta-nos que já se comprou hum terreno para se fazer huma casa de correção: se assim He nós rogamos ao Sr. Ministro da Justiça não se esqueça de fazer huma salla mais decente para servir de casa de correção para alguns Senadores²⁹.

²⁶Art. 13 do Código Criminal de 1830: “Se se provar que os menores de quatorze annos, que tiverem commettido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos ás casas de correção, pelo tempo que ao Juiz parecer, com tanto que o recolhimento não exceda á idade de dezasete annos”.

Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LIM/LIM-16-12-1830.htm>.

Acesso em: 13 out. 2016.

²⁷ “A Pátria”, 15/06/1865, terça-feira, p.4. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/830330/958>>.

Acesso em: 15 set. 2016.

²⁸ “A Pátria”, 15/06/1865, terça-feira, p.3. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/830330/958>>.

Acesso em: 15 set. 2016.

²⁹“O Indígena do Brasil”, 09/11/1833, n.10, sábado, p.7.

Em 1850, finalmente, vinte anos após sua previsão legal, inaugura-se a “Casa de Correção da Côrte” que irá obedecer aos preceitos de Auburn³⁰: montado sob o tripé da disciplina, silêncio e trabalho (SILVA, p.109, 1997).

Entretanto, esse sistema, também conhecido como auburniano não possuía uma proposta de reconduzir o preso à sociedade, pois, segundo Bittencourt (1993), imperava “a preocupação de conseguir a obediência do recluso, a manutenção da segurança no centro penal e a finalidade utilitária consistente na exploração da mão-de-obra carcerária” (p.71). Preceitos esses comuns à lógica escravocrata que ainda predominava no sistema penal para aqueles meninos/nas, onde o binômio obediência e exploração do trabalho³¹ era o que valia para essa população. Assim sendo, de seu Regulamento Interno e mais precisamente de seu artigo 1º é possível entendermos o espírito desse ato normativo: “a casa de correção é o edifício destinado á execução da pena de prisão com trabalho dentro do respectivo recinto”. Ou seja, seus dizeres dividem e classificam os presos em duas características: correcional e criminal.

Sendo que se os menores condenados em virtude do artigo 13 do Código Criminal e os “mendigos e vadios”, encontravam-se todos na mesma classe, logo segundo o artigo 5º do mesmo Código ocupariam, sempre que fosse possível, a mesma galeria³². Ou seja, é posto que “maiores” e “menores” deveriam estar juntos e unidos para cumprir suas penas, trabalhando lado a lado a fim de buscar a cura de seus males à sociedade.

Esse ideal do trabalho como “profilaxia”, com a intenção de curar indivíduos que insistem em apresentar-se sem um ofício, é bastante utilizada durante o Império em sua Casa de Correção. Inclusive, vários são os jornais que informam sobre a necessidade desse meio de “cura” ao preso naquela instituição. Mesmo antes de sua existência oficial, constata-se a utilização de condenados nas obras de construção do próprio prédio da Casa de Correção. Enfim, esperava-se que através do recolhimento e do trabalho “esses meninos/nas” poderiam ser “modificados”, segundo documento de 1848:

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/701750/17>>. Acesso em: 11 set. 2016.

³⁰ “O sistema auburniano não tinha uma orientação definida para a reforma do delinqüente, predominando a preocupação de conseguir a obediência do recluso, a manutenção da segurança no centro penal e a finalidade utilitária consistente na exploração da mão-de-obra carcerária”. (SILVA, p.61, 1997; *apud*, BITTENCOURT, p.71, 1993).

³¹ Segundo SANT’ANNA (2009, p.310) “As Casas de Correção, espalhadas por importantes cidades brasileiras a partir da segunda metade do século XIX (...) foram especialmente construídas com a finalidade principal de possibilitar a pena de prisão com trabalho, dando assim cumprimento ao Código Criminal de 1830”.

³² Dec. 678, de 6 de julho. O jornal “Correio Mercantil” publicou o Regulamento na íntegra, em várias de suas edições, iniciando em 10/08/1850, Ano VII, n.201, sábado, 1ª pág.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/217280/3703>>. Acesso em: 11 set. 2016.

Ao chefe de polícia, declarando-lhe, em resposta ao seu officio, que póde mandar para a casa de correção os vadios e mendigos, que vagão pelas ruas desta Côrte, a fim de serem ali utilmente empregados; procurando-se por esse modo conseguir que elles deixem os habitos da ociosidade, e adquirão o amor ao trabalho³³.

Assim, o “Regulamento da Casa de Correção da Côrte” consta de 168 artigos que procuram ordenar o cotidiano “desses meninos/as” nos mínimos detalhes em relação, por exemplo, ao cardápio alimentar servido e sua quantidade disponibilizada a cada um deles. E se aqui nos interessa entender acerca do processo de escolarização desse público, verificamos que de todos os artigos do Regulamento, apenas o penúltimo menciona algo a respeito dessa questão. Refere-se ao art. 167 que afirma: “criar-se-há logo que for possível em cada uma das divisões da casa de correção uma escola, onde se ensinará aos presos a ler e a escrever, e as quatro operações de arithmetica”³⁴.

Concluimos, então, que se somente esse artigo menciona a escolarização no ambiente prisional, também indica que se trata de algo para o futuro, já que o texto afirma “logo que for possível”. Talvez, de fato, não passe de uma promessa devido à própria preocupação do II Reinado com a educação escolar³⁵. Inclusive, como se pode verificar, pela própria planta da Casa de Correção³⁶, esta não prevê nenhum ambiente de sala de aula.

O que nos parece mais provável é que esse artigo quase não saiu do papel, não sendo possível ensiná-los o mínimo necessário, já que o que prevalecia centrava-se no trabalho forçado como forma terapêutica da remissão da pena.

Esse princípio, inclusive, pode ser comprovado com a inauguração em 1861 do Instituto de Menores Artesãos³⁷, anexo à Casa de Correção da Corte, cujo objetivo era a formação desses jovens em um ofício. Segundo a tradição que dividia os jovens em dois

³³“Correio Mercantil”, 18/03/1848, sábado, p.2. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/217280/306>. Acesso em: 18/09/2016 às 09:17h. A “Gazeta Official do Império do Brasil”, 17/03/1848, sexta-feira, 1ªpág., transcreve esta mesma notícia, porém endereçada “ao Administrador da casa de correção (...) ordenando-lhe que empregue os vadios e mendigos nos trabalhos (...) fornecendo-lhes sustento e vestuario, e, além disso, o jornal que for de equidade; formando, dessa despeza, huma folha a parte, e informando, mensalmente, como se comportarão no serviço os referidos individuos”.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/749435/1835>>. Acesso em: 18 set. 2016.

³⁴“Correio Mercantil”, 24/08/1850, sábado, 1ª pág.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/217280/3751>>. Acesso em: 18 set. 2016.

³⁵Para a segunda metade do século XIX, de acordo com Rizzini (2000), “registra-se como uma característica importante da legislação, a preocupação com a formação educacional das crianças, tema de particular interesse do Imperador D. Pedro II” (p.11).

³⁶Podemos verificar a referida “planta” nos Anexos deste trabalho.

³⁷O Instituto de Menores Artesãos da Casa de Correção chegou mesmo, em 1865, a ser extinto e os menores enviados ao Batalhão de Aprendizes Marinheiros” (VENÂNCIO, p.205, 1999). Conduzidos para os campos de batalha na Guerra do Paraguai (1864-1870). Ou seja, a preocupação com a escolaridade desses adolescentes era superada por outras questões mais relevantes na época.

agrupamentos, a Instituição possuía duas seções: a dos “menores abandonados, vagabundos ou rebeldes” que não se sujeitaram aos efeitos da autoridade paterna e que, portanto, foram remetidos pela Polícia ao Instituto, e a segunda composta por menores órfãos e indigentes admitidos por ordem do Ministério da Justiça. Ali, entretanto, todos possuíam aprendizado de educação moral, religiosa, algum tipo de ensino primário e, principalmente, aulas nas oficinas; além de alguma aprendizagem de música, já que se acreditava que essa atividade acalmava os espíritos.

Diante os aspectos aqui expostos, nos chama a atenção a questão relativa à idade, aspecto hoje fundamental para nós. A reportagem de 1860 do “Jornal do Commercio”, inclusive, quando contabiliza os presos na Casa de Correção, nos fornece a seguinte informação: “a grande maioria dos criminosos regula de 21 a 40 anos de idade, sendo felizmente raros os crimes da adolescência³⁸”. Percebemos aí outra noção sobre a questão da idade e da possibilidade de se encontrarem todos – maiores e menores – nos mesmos espaços; aspecto hoje inaceitável.

Esses crimes na adolescência, entretanto, mesmo sendo raros para a época, não nos impedem de perceber através do relato a seguir sobre as condições em que “os menores” se encontravam na Casa de Correção: apresentavam-se indignas segundo uma “visita inesperada” do então Imperador D. Pedro II a referida instituição e publicada em junho de 1862³⁹:

Aqui se achou, finalmente, Sua Magestade Imperial; dirigindo-se aos presos, e sabendo de todos o motivo da prisão (*sic*), reparou o terem aqui menores (ou por outra meninos que vêm para o quartel dos menores) presos nos cubiculos e nus, – quando deviam ter outra roupa que pertence áquelle corpo: assim como camas, cobertas, etc.

Ainda que separados dos indivíduos “maiores”, aqueles que haviam cometido crimes mais graves – homicídio, latrocínio e roubo –, como determina o regulamento ao “assegurar a distribuição dos presos por classes e tipo de crimes cometidos, princípio elementar do direito criminal moderno” (SILVA, p.108, 1997), não havia certeza de que essa determinação fosse cumprida. Portanto, conforme afirmação acima, na maioria das vezes “maiores” e “menores” conviviam no mesmo espaço social – dormitório, oficinas, refeitório e salas de aula.

³⁸“Jornal do Commercio”, 10/01/1860, terça-feira, 1ª pág.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/364568_05/39>. Acesso em: 07 set. 2016.

³⁹“Diário do Rio de Janeiro”, 27/06/1862, terça-feira, p.2.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/094170_02/15887>. Acesso em: 10 set. 2016.

Se o trabalho forçado era o alvo da Casa de Correção para aqueles que lá se encontravam, o início de algum tipo de escolarização para esse público, pode ser percebido quando em setembro de 1868 os presos começam a ser atendidos pelo capelão da instituição, segundo consta no “Relatorio da Commissão Inspectorá da Casa de Correção da Corte”⁴⁰, em 1874, que objetiva informar ao Ministro e Secretário de Estado dos Negócios da Justiça aspectos do funcionamento da Casa de Correção. Ou seja, mostrar a ingerência da Igreja nos assuntos da instituição.

Assim, de acordo com o Relatório, a escola começa a funcionar na capela da Casa de Correção em 2 de Setembro de 1868 apenas às terças, quintas e sábados “da meia hora (*sic*) às duas da tarde”; sendo que apenas em 1874 passa a funcionar todos os dias, exceto às quintas⁴¹.

Porém, no Relatório, além de constar uma crítica ao exercício do Capelão no processo de escolarização na Casa de Detenção, também sugere a necessidade de se implantar um currículo de maior abrangência, conforme páginas do mesmo documento:

A esphera do ensino deve ser alargada e confiada a um preceptor nas condições e com as vantagens conferidas aos professores publicos. No longo decurso da pena podem a maior parte dos presos aprender além da leitura, calligraphia, arithmetica como systema legal de pesos e medidas, noções de geographia e de historia, e o desenho applicado ás artes e officios⁴².

No mesmo Relatório, a crítica ao Capelão refere-se ao fato de que seu autor acredita que o religioso deveria restringir-se à “missão espiritual” e não dedicar-se ao ensino das primeiras letras como estava ocorrendo: “não poderá empregar-se em outras misteres, sendo todo o seu tempo distribuído e occupado nas visitas diárias ás cellas; e sua atenção applicada no ensino dos preceitos de nossa religião⁴³”. Ou seja, a principal crítica da Comissão sobre esse início de escolarização proposto diz respeito à necessidade da separação das ocupações que cabem a Igreja e o que é de responsabilidade do Estado administrar: enquanto a instrução pública segundo seus autores deveria estar sob a responsabilidade do Estado, caberia à Igreja Católica responsabilizar-se apenas pelas questões espirituais. Além disso, essa crítica visava acabar com a regalia do Capelão que recebia salário tanto como religioso quanto como professor.

⁴⁰“Relatorio da Commissão Inspectorá da Casa de Correção da Corte” Rio de Janeiro, 1874.

⁴¹Op. cit. p.30.

⁴²Op. cit. p.31.

⁴³Op. cit. p.32.

O processo de escolarização baseado em poucas noções de leitura, escrita e aritmética juntamente com a formação para o trabalho manual até aquele momento levado a cabo para a população carcerária recebe alguns novos contornos no último quartel do século XIX quando nos deparamos com a matéria do “Jornal do Commercio”, de 1877, que toma como exemplo para pensarmos a nossa realidade a “Casa de Correção de Lisboa”, inaugurada em 1872.

O artigo, portanto, afirma que infelizmente, em Portugal, “em virtude da defeituosa legislação”, que limitava a permanência da maioria dos meninos em no máximo até sessenta dias, tornava o trabalho de escolarização bastante difícil: “em tão curto período não se pôde decerto ensinar um rapaz, não se emenda um criminoso, não se educa no habito do trabalho um vadio⁴⁴”. De outro lado, demonstra os resultados positivos obtidos com os meninos portugueses quando estes permaneciam por mais tempo na Casa:

Alguns menores tem ido para o serviço militar, como cornetas; uns forão como músicos; um, que era vadio, ficou sendo pedreiro, e portase bem; tres estão ali tambem como criados, outro como pedreiro e outro como alfaiate; outro é lá um fiel e hábil escriptuario.

De oito, que tem dous annos de casa, seis, que erão analphabetos já lêem e escrevem soffrivelmente, estão nas officinas e tocão na charanga.

Um que fora condemnado por um crime grave, e era analphabeto, já lê, escreve e conta, é sapateiro e cornetim, tendo exemplar comportamento. Um, emfim, é sacristão da igreja, faz as compras, escreve e é exemplarissimo⁴⁵.

Os exemplos do além-mar obrigam-nos a refletir sobre as nossas propostas a respeito da instrução escolar quando pensamos em “nossos” meninos, fato esse que já vinha sendo ensaiado no Império do Brasil, como já pudemos verificar acima. Enfim, se é fato que no Império iniciam-se as primeiras experimentações sobre a gênese do processo de escolarização para esse público específico, suas propostas permanecem ainda bastante tímidas, uma vez que o tom dessas iniciativas assenta-se sobre o mundo do trabalho a fim de que aqueles jovens pudessem ser curados do vício da “vadiagem”. O ensino das primeiras letras e das quatro operações era, portanto, considerado, algo secundário.

Parece que junto com essas poucas medidas, outras iniciativas também são efetuadas naquele mesmo período: a “interiorização” desse tipo de infância. Ou seja, essa prática consistia na polícia apreender esses meninos nas ruas que quase automaticamente eram responsabilizados no crime de vadiagem. Eram, assim, deslocados forçosamente para o

⁴⁴“Jornal do Commercio”, 30/08/1877, quinta-feira, Suplemento. “Boletim de notícias da Europa. Portugal – correspondencia”, p.2. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/364568_06/16652>. Acesso em: 18 set. 2016.

⁴⁵Op. Cit. p.2.

interior com o objetivo de manter a capital do Império longe desse “problema”, como nos informa uma matéria publicada em 1878: “mais seis menores presos como vagabundos pela polícia, seguiram hontem para o interior, são elles os seguintes: [seguem os nomes]. Completam estes o número de 376 que têm tido igual destino⁴⁶”.

Uma publicação do mesmo ano, porém de alguns meses anteriores, parabeniza o chefe de polícia por estes feitos, mostrando-nos que o traço marcante da política nesse momento era o do aprisionamento e da correção: “Deve-lhe, além disso, o dar ocupação util acerca de 160 menores vagabundos, que viviam á lei da natureza, sem meio de trabalho que lhes garantisse o futuro e, pelo contrario, sujeitos a todas as seducções do vicio”⁴⁷.

Nesse caso, compulsoriamente um número considerável de indivíduos menores de idade são deslocados para o trabalho agrícola em fazendas, objetivando transformá-los em futuros trabalhadores rurais na perspectiva de substituir a mão de obra cativa que escasseava e tornava-se cada vez mais cara no sudeste cafeeiro. Portanto, podemos dizer que se houve um processo de migração forçada rumo ao interior desse tipo de população, também é fato que essa prática igualmente retirava “esses menores” da circulação urbana da cidade do Rio de Janeiro que a duras penas tentava se modernizar.

Esse era o quadro penal que se esboça no Império: punir “menores” que ao serem classificados como “delinquentes” deveriam de alguma forma reingressar nessa sociedade, porém apenas através da porta do trabalho forçado. Enfim, esse era o lugar que o Estado Imperial reservava-lhes!

O Jornal “O Vulgarizador”, ao anunciar que em maio de 1878, seu próximo número traria o Relatório do atual Diretor da Casa de Correção da Corte evidencia a preocupação da sociedade com essa questão:

O outro ponto que nos parece presentemente da mais elevada importancia é o que se refere á prisão dos menores, e por consequencia ao destino que se deve dar ao grande numero de crianças vagabundas, que por falta de instrução e em segundo lugar por falta de seria organização do trabalho, são levados desde a mais tenra idade a alistarem-se no triste bando dos criminosos e dos representantes dos vícios condemnaveis.

⁴⁶“Gazeta de Notícias”, n.º.246, 06/09/1878, sexta-feira, 1ª pág.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/103730_01/4518>. Acesso em: 22 set. 2016. Em 04/06/1878, p.2, o jornal “A Reforma” trazia em suas linhas: “eleva-se á 190 o numero de menores presos por ordem do actual Sr. Dr. Chefe de polícia, e que vagam por esta cidade sem proteção, aos quaes tem sido dado destino pelo Juizo de orphãos. Hontem seguiram ainda para o interior, os de nomes [seguem três nomes]. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/226440/10565>>. Acesso em: 22 set. 2016.

⁴⁷“Diario do Rio de Janeiro”, n.º. 24, 02/05/1878, quinta-feira, anno 61, 1ª pág.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/094170_02/37172>. Acesso em: 25 set. 2016.

A este respeito, que deve sem demora chamar a atenção do governo e dos homens competentes, conclue o Sr. Pessoa de Mello, dizendo que *no Brazil* (em quanto os ha até numerosos em muitos outros paizes) *nem sequer existe um estabelecimento para os menores de que trata o artigo 13 do código criminal. As casas de detenção de que falla o dito artigo não podem ser senão casas de educação correccional*⁴⁸. [itálico do autor].

Ou seja, segundo o artigo, inexistiria até aquele período um projeto maior de reeducação para os “menores presos”, uma vez que ou são conduzidos à Casa de Correção ou levados ao interior para serem trabalhadores rurais, sem que haja um programa de escolarização que os atinja.

Estariam, portanto, condenados a uma profissão que lhes foi imposta por serem pobres. E suas vidas, conseqüentemente, eram prematuramente marcadas pelo fato de que circulavam pela cidade e acabavam sendo identificados como futuros criminosos que por se encontrarem vinculados a “um estado de natureza”, não lhes restava muita opção a não ser o aprisionamento ou o trabalho nas plantações de café. Acreditava-se que deveriam ser salvos pelo e para o aprendizado exclusivo do trabalho.

Cinco meses depois, o mesmo jornal analisa a questão, demonstrando que esse era um tema candente para a época:

A deliberação tomada em referencia aos menores vagabundos foi uma das que justamente muito popularizou a administração do Dr. Tito de Mattos [Chefe de Polícia]. Estes desgraçados infestavam a cidade, tornando-se os instrumentos de todos os vícios, e preparando-se para si uma carreira de crimes, que em breve os inutilisaria para si e para a sociedade, augmentando assombrosamente o pessoal das prisões. Acertada medida foi sem duvida esta. Em vez de entregar ao abandono tantos entes até então degradados, graças ás providências do Sr. chefe de policia, *elles voltarão em breve regenerados ao grêmio da comunidade, acostumados a respeitar o comprimento dos deveres, affeitos aos hábitos regulares do trabalho e por ventura completamente moralizados*⁴⁹. [itálico do autor].

Ou seja, somente o trabalho manual poderia incluí-los nesta sociedade, na medida em que a polícia, enquanto representante do poder público define esse agrupamento social como indivíduos que “infestam a cidade”. Nesse caso, em uma atitude preventiva devem ser

⁴⁸ “O Vulgarizador”, 23/05/1878, quinta-feira, p.171.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/778010/178>>. Acesso em: 25 set. 2016.

⁴⁹ “O Vulgarizador”, 05/10/1878, sábado, p.219.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/778010/227>>. Acesso em: 25 set. 2016.

conduzidos ao trabalho forçado que assim os “moralizará” pelo “cumprimento do dever” servil.

Idêntica relação pode ser feita quando nos remetemos ao trabalho escravo africano defendido pelo colonizador das Américas: trazer da África seres “ligados à natureza”, conduzi-los ao trabalho forçado, impondo-lhes novas leis, língua e religião, introduzindo-os assim numa sociedade civilizada, “domesticando-os”.

Em outro “Relatório do Actual Director da Casa da Correção da Corte, ao Sr. Ministro da Justiça”, apresentado em 28 de março de 1878, é possível perceber um aspecto que nos faz refletir acerca destes “menores delinquentes” em tempos do Império. O primeiro deles nos mostra a preocupação com a “infância” que se encontra internada naquela instituição:

E ainda é mais triste, remettel-a para uma casa de correção, como a da corte, que é uma verdadeira penitenciaria, e não um estabelecimento apropriado para tal fim.

Fiquei bem pesaroso de ter de isolar o dito menor, que para aqui entrou, *pois eu não tinha e não tenho ainda lugares neste estabelecimento para crianças*, e era muito inconveniente e perigoso collocar-o entre os criminosos.

Felizmente só estive aqui retido 15 dias⁵⁰. [itálico do autor].

Na ausência de um projeto de educação específico para os “menores delinquentes”, são enviados a uma penitenciária e, portanto, tratados como presos. Sendo obrigados a conviver com o preso adulto, vivem uma vida como qualquer presidiário, apesar de serem separados dos adultos, permanecendo em alas distintas, e poderem usufruir de alguma escolarização, aquela fornecida pelo Capelão.

Portanto, para ambas as infâncias vitimadas pelo abandono ou aprisionamento, entregues aos cuidados das casas de caridade ou correção, respectivamente, resta à sorte do trabalho a fim de lhes ocupar em alguma profissão ou de curar-lhes de algum vício herdado ou adquirido em seu meio social, segundo a crença da época. Ou seja, o destino inexorável dessa infância que ingressa na sociedade pelas portas dos fundos, da “caridade” ou da “correção”, era compor uma “nova” mão-de-obra que viria substituir “antigos” escravos. Cabia-os ocupar este espaço deixado pelo cativo, a fim de socorrer com seus braços a economia que necessitava de novos trabalhadores.

Como descreve Faleiros (2011), “os meninos, órfãos, pobres, vagabundos, mendigos, de rua, eram encaminhados a escolas de formação industrial ou agrícola, ou a instituições militares, em geral estatais, com vistas à preparação para o trabalho” (p. 211).

⁵⁰ Op. cit. p.222. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/778010/227>>. Acesso em: 27 set. 2016.

Nesse caso, reforçando as considerações acima, a cultura do ato de punir ligou-se unicamente a “prática do trabalho”⁵¹ e no último quarto do século XIX por “alguma escolarização”, mesmo que precária, a alguns extratos dessa população presa. Ou seja, inexistia uma ambiência escolar para essa população confinada, e quando alguma iniciativa era minimamente planejada por meio de alguns relatórios oficiais que tomavam como base a Casa de Correção, não saíam do papel e o que acabava prevalecendo era apenas a tríade “trabalho, disciplina e silêncio”, como meio de regenerar indivíduos presos, tanto “maiores” quanto os “menores”.

Essa foi a marca deixada pelo Império aos julgados e merecedores de correção: uma vida marcada pelo aprisionamento.

1.2. A República entre a “lei” e a “assistência”

Em 1885, há quatro anos apenas do fim da Monarquia, o jornal a “Gazeta da Tarde” publica uma matéria com título *Menor Preso*, onde se lia “que o menor Ivo, preso na casa de detenção da corte, queixa-se de ainda não ter sido submettido a julgamento pela segunda vez, *apesar de ter apelado*, há perto quatro annos da sentença condemnatoria”⁵² [itálico no original]. Nesse caso, podemos enumerar pelo menos quatro irregularidades que eram cometidas nos tempos do Império e que continuavam ocorrendo na República: indivíduo considerado menor preso na “casa de correção”, convivendo com maiores de idade, em regime de trabalhos forçados e sem uma escolarização adequada.

Portanto, esse tipo de prática que continuava a colocar no mesmo patamar de igualdade indivíduos maiores e menores considerando-os praticantes do mesmo delito, passa a ser bastante criticado nos primeiros anos da República.

1.2.1.A mistura das idades: um mal estar republicano

Como salienta Rizzini (2011) havia “um ardoroso combate a práticas identificadas com o atraso, como o enclausuramento junto aos adultos dos chamados menores vadios, vagabundos, viciosos, e delinquentes” (p.225). Segundo a autora, assiste-se a apreensão destes

⁵¹Podemos citar o texto de SOUSA, Ione Celeste de. Regeneração pela instrução: a cadeia pública da casa de prisão com trabalho Bahia, 1871-1889. In: CARVALHO, Jean Carlo de, ANANIAS, Mauricéia e ARAÚJO, Rose Mary de Souza (orgs.). *Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889)*, vol. II, João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014. p.344-389.

⁵² “Gazeta da Tarde”, 21/01/1885, quarta-feira, ano VI, 1ª pág.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/226688/4505>>. Acesso em: 13 out. 2016.

menores “sem as finalidades de regeneração, recuperação e reeducação dos internos, que os tornassem úteis à sociedade” (p.226).

Neste sentido, os tempos republicanos ensaiam novas configurações sociais aos denominados “menores” na vontade de agrupá-los em locais específicos para sua regeneração. Ou seja, não estariam mais apenas circunscritos aos trabalhos forçados segundo a lógica penal auberiana, mas vislumbra-se a possibilidade de terem alguma escolarização e permanecerem em lugares próprios.

A opção pela separação por idade torna-se um clamor, uma vez que também se entende que esse convívio poderia fazer com que “os menores de idade” retornassem à sociedade “contaminados” devido a sua convivência com os “adultos criminosos”. Ou seja, passa a ser necessário e urgente abrigar-lhes em lugares específicos a fim de que fossem realmente “reeducados”.

Nesse caso, tanto o fim da escravidão quanto a Proclamação da República ao trazerem uma nova ordem política e jurídica à nação brasileira, impõem ao mesmo tempo uma mudança no que se refere ao modo como tratar “os menores” pobres. E o Código Criminal de 1830, identificado com a velha ordem escravista e suas arcaicas previsões de pena de morte, galés e prisão perpétua, seria um dos pontos que deveria ser alterado em nome do novo regime. Deveria, enfim, mostrar-se mais moderno e compatível com as práticas penais vigentes na Europa.

Assim, o novo Código Penal de 1890 (Decreto N. 847 – de 11/10/1890) extingue as penas consideradas excessivas, não compatíveis às nações civilizadas e, ainda, traz algumas modificações em relação aos “menores”.

Um dos principais itens que cabe salientarmos refere-se à previsão de dois tipos de prisão: a) “com trabalho obrigatório”, por razões de “mendigar, fingindo enfermidade” (art. 393), cumpridas “em penitenciárias agrícolas para esse fim destinadas, ou em presídios militares”; b) a “disciplinar” cumprida em “estabelecimentos industriais especiais, onde serão recolhidos os menores até a idade de 21 anos”. Essa passa a ser a pena prevista no crime de vadiagem (art. 399) e capoeragem (art.400).

Esse novo dispositivo, portanto, refere-se aos maiores de 14 e menores de 21 anos⁵³. Segundo Alvarez, Salla e Souza (2003) a ideia passa a ser estabelecer “formas de punição que tendiam para a reforma moral dos indivíduos. Assim, uns dos principais alvos do novo

⁵³ Para o Código Penal de 1890 os que têm até nove anos completos são considerados irresponsáveis; entre nove e quatorze anos acreditava-se que podia-se agir ou não com discernimento; os que têm mais de quatorze e menos de dezessete, considerados com discernimento presumido e os de idade superior a dezessete e inferior a vinte e um anos, a penalidade é sempre atenuada.

Código são os “menores delinquentes”, os inválidos (mendigos e insanos) e os vadios (Artigos 29 e 30)” (p.11) que, finalmente, passam a ficar em locais especiais para o cumprimento de suas penas; portanto, em separados dos adultos.

De outro lado, se a transformação do novo Código deu-se pela exigência da criação de novas instituições de internação para essa população, separando-os dos maiores de idade, essa “nova ordem” republicana, no entanto, não se mostrou tão “nova” assim, já que essa população continuou a ser enviada em massa ao interior como “vagabundos”.

Assim, três anos depois da existência do Código de 1890, o Decreto n. 145, de 11/07/1893⁵⁴, prevê a internação de “vadios, vagabundos e capoeiras” em uma futura casa de correção para menores ainda a ser construída juntamente com outras instituições como, por exemplo, a que é inaugurada em 1893⁵⁵ e denominada de “Colônia Correccional dos Dois Rios”⁵⁶, na Ilha Grande.

Através de uma intervenção estatal cada vez maior procurando regular e disciplinar a vida dessa camada da população ainda se percebe que o trabalho manual é a base da formação desses meninos/as que passam a contar com apenas “um professor do curso primário” dentre os “empregados” da Colônia Correccional, de acordo com o artigo 1º e que segundo o artigo 19 terá a seguinte incumbência:

§1º Reger em dias alternados, attendendo á ordem dos trabalhos de campo ou de officinas, duas aulas.[...]

§2º Fazer, quando for possível, aos domingos leituras moraes e recreativas, complementares do ensino dado nas escolas⁵⁷.

⁵⁴O art. 1º deste decreto determinava o governo fundar “uma colônia correccional no proprio nacional Fazenda da Boa Vista, existente na Parahyba do Sul, ou onde melhor lhe parecer, devendo aproveitar, além daquela fazenda, as colonias militares actuaes que a isso se prestarem, *para correccão, pelo trabalho, dos vadios, vagabundos e capoeiras que forem encontrados, e como taes processados na Capital Federal*”. [itálico do autor]. No § 1º menciona que se submetem “os individuos de qualquer sexo e qualquer idade”.

Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-145-11-julho-1893-540923-publicacaooriginal-42452-pl.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

⁵⁵Criada em 1893 como prisão militar da Marinha pelo Marechal Floriano Peixoto, após a Revolta da Armada. Desativada em 1896, devido a denúncias de maus tratos.

⁵⁶Reinaugurada em 1903. De acordo com o Decreto n. 4.753, de 28/01/1903 (“Approva o Regulamento da Colonia Correccional dos Dous Rios”) estabelece no art. 1º que “A colonia dos Dous Rios, destinada á rehabilitação, pelo trabalho e educação, dos mendigos validos, do sexo masculino, vagabundos ou vadios, capoeiras, ébrios habituaes, jogadores, ladrões, dos que praticarem o lenocinio e dos *menores viciosos*, que forem encontrados e como taes julgados no Districto Federal, comprehendidos nessas classes os definidos no Codigo Penal e no decreto n.º. 145, de 12 de julho de 1892 (*sic*)”. [itálico do autor].

Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-4753-28-janeiro-1903-502809-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

Segundo Irma Rizzini (2011, p.228) esta categoria “menores viciosos”, insere-se “menores inculpados criminalmente que tivessem agido ‘sem discernimento’, bem como aqueles que, ‘por serem órfãos ou por negligência’ fossem ‘encontrados sós na via pública” (art.7º). Ou seja, incluíam-se os denominados “delinquentes”, órfãos e os “vadios” na mesma instituição.

⁵⁷ Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-4753-28-janeiro-1903-502809-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

Nota-se que a escolarização determinada para esses “menores viciosos” levados a cumprir pena nessa Colônia ainda permanece bastante restrita, na medida em que o trabalho agrícola e as oficinas aparecem como o elemento “regenerador dos vícios sociais”, enfim, os aspectos preponderantes de sua formação.

Interessante salientar que havia uma previsão de aos domingos promover leituras, a fim de complementar o ensino na escola, fornecido por apenas um único professor, como foi dito.

Assistem-se também, no decorrer desses anos, reflexos do intenso processo intervencionista demonstrado pelo grande índice de prisões de “menores” comparados aos de maiores de idade no período de 1900 e 1916. Utilizando-se de dados estatísticos da cidade de São Paulo temos por dez mil habitantes 275,14 “menores e 307, 32 maiores presos”⁵⁸.

Devido a esses números alarmantes a preocupação com a “infância desvalida” aumenta na nascente República, permitindo que os governos se interessem cada vez mais sobre essa questão. Assim, cresce a tendência para que a internação seja feita com o propósito de que os estabelecimentos tivessem condições para que “os menores” fossem “educados”.

Ataulpho de Paiva⁵⁹ (1867 – 1955), importante intelectual fluminense, eleito membro da Academia Brasileira de Letras (ABL), em 1916, presidente do Tribunal de Justiça do então Distrito Federal (1925-1926) e também ministro do Supremo Tribunal Federal (STF) nos anos 1934-1937, em sua obra “Justiça e Assistência”, publicada pela tipografia do “Jornal do Commercio”, em 1916, torna-se um dos porta-vozes dessa preocupação.

No capítulo intitulado “Assistência à Infância – Menores abandonados e delinquentes” reflete sobre o pensamento de sua época ao descrever a situação asilar das instituições de “caracter particular”: “Os asylos, quase todos, constituem apenas simples recolhimentos de menores, limitando o seu programa á instrucção primaria e á rudimentar aprendizagem de officios diversos ministrados aos asylados”. As administradas pelo Estado parece não merecer maior sorte segundo Paiva, pois “quasi nada têm feito que deva ser referido com applausos” (PAIVA, p.138, 1916).

Defende, por exemplo, a necessidade de o Estado intervir com mais eficácia assistencial preventiva e não apenas restringir-se à punição. Para o autor, “a preciosa força

⁵⁸ Dados de acordo com SANTOS (2010, p.214) que completa as estatísticas “dos crimes cometidos por menores era muito diversa daqueles cometidos por adultos, de modo que entre 1904 e 1906, 40% das prisões de menores foram motivadas por ‘desordens’, 20% por ‘vadiagem’, 17% por embriaguez e 16% por furto ou roubo”.

⁵⁹ Disponível em:

<<http://cpdoc.fgv.br/sites/default/files/verbetes/primeira-republica/PAIVA,%20Ataulfo%20de.pdf>>.

Acesso em: 18 dez. 2016.

propulsora do Estado e a convergencia dos esforços de intervenção preventiva e correctiva são, de facto, elementos moraes e sociais que não podem ser retardados para a função regular do aparelho regenerador”. (PAIVA, p.138, 1916).

Ao associar o Regime Republicano ao progresso, acredita que a “intervenção preventiva” tenha condições não só para identificar potenciais delinquentes, mas principalmente de submetê-los a uma profilaxia social através da política assistencial ordenada pelo próprio Estado. Internar e tratá-los a fim de livrá-los do vício de uma futura delinquência era a proposta do autor. Ou seja, acreditava que se devia buscar a precaução assistencial estatal àquela “população potencialmente perigosa” a fim de que a educação disciplinar a impedisse do desvio moral. Porém, na prática, nada havia sido feito, como relata o autor: “Tudo alli, até agora, tem sido objeto real de confusão e anarchia nos processos educativos” (PAIVA, p.143, 1916).

Enfim, era comum a defesa de que a política intervencionista do Estado devia estancar a delinquência através de internações reguladas pela Justiça em instituições dirigidas pela Assistência. Ou seja, a Polícia deveria apreender, o Judiciário classificar e o Executivo por meio de seu braço assistencialista deveria cuidar dos futuros menores viciosos em suas instituições. Essa aliança entre Justiça e Assistência, portanto, unidas, teriam as condições para precaver a sociedade “dessa população perigosa”, em sua maioria, filhos da pobreza urbana que se alastrava na capital da República.

Paiva ainda reclamava da necessidade de se criar mais instituições de caráter “premonitório”. Pois para o autor: “Elevar a criança é prevenir o crime” (PAIVA, p.126, 1916). As instituições “premonitórias” existentes, segundo o autor, citando o Sr. Franco Vaz, “serve apenas a um numero exíguo daquelles que, necessitando do seu amparo, continuam a ser nocivos á colletividade”. (p.147).

Nesse sentido, cabe salientar que a política de Assistência Social teve papel fundamental no ordenamento das internações dos menores vistos como ameaça à ordem, uma vez que se acreditava que poderiam rapidamente se transformar em possíveis delinquentes. Tratá-los com uma internação judicial adequada conjugada a métodos da moderna assistência social era a palavra de ordem na época para que assim fosse possível deter a crescente criminalidade infantil.

Dessa forma as instituições de menores passam a dividir-se nos anos 1920 em instituições especializadas que objetivam reformar o “menor delinquente”, – autores de crimes e contravenções – e em instituições de prevenção para os abandonados, “carenciados”

e “perambulantes”. Ambas as instituições deveriam ser dirigidas por órgão judicial orientado por uma política de Assistência a essa população.

Nos anos 1920, o Governo passa a legislar mais especificamente sobre essa questão a fim de organizar esse setor da minoridade. Tenta através de uma variedade de leis, introduzir esses jovens nos ambientes que se julgava mais adequado para a sua reabilitação social.

É assim que a partir da Lei n. 4.242, de 05/10/1921, o Governo passa a organizar o “serviço de assistência e proteção à infância abandonada e delinquente” e do Dec. 16.273, de 1923, cria a figura do Juiz de Menores, dando início à fabricação de um grande projeto de internação compulsória nesse setor.

Uma nota no “Jornal do Brasil”, em 1920, já anunciava essas medidas no título da matéria, conforme transcrevemos a seguir:

Menores delinquentes e abandonados:

Fica o Governo autorizado a organizar o serviço de assistência á infancia delinquente e abandonada sob as seguintes bases:

Fundar uma casa de prevenção para menores *do sexo feminino, que nella tenham educação domestica e profissional;*

Fundar mais dous(sic) pavilhões annexos á Escola 15 de novembro, *onde os menores tenham educação literaria modesta e profissional completa.* ⁶⁰[itálico do autor].

Entretanto, apesar do aumento da preocupação com essa questão, o “modelo educacional” proposto ainda se assemelha ao do Estado Imperial, demonstrando que os ranços do passado permanecem no presente. A diferença é que a educação escolar para essa população vai aos poucos ganhando força.

Repetindo, portanto, a velha fórmula do Império, caberia a todos/as a educação profissional: enquanto as meninas seriam educadas para serem “empregadas domésticas”, os rapazes eram preparados para serem trabalhadores urbanos e rurais.

Três anos após, o mesmo “Jornal do Brasil” destacava no título *Assistência a Menores* acerca da educação escolar para este público: “O Brasil não possui o ensino obrigatório, que é a base segura e indestructivel da eficiencia da proteção official do Estado aos menores delinquentes ou abandonados; (...)” ⁶¹.

Não sendo obrigatória a escolarização como menciona a publicação, restaria para esse público apenas o ensino profissionalizante e se possível uma módica passagem em um

⁶⁰ “Jornal do Brasil”, 25/11/1920, quinta-feira, p.6.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/5454>. Acesso em: 28 set. 2016.

⁶¹ “Jornal do Brasil”, 20/06/1923, quarta-feira, p.17.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/22286>. Acesso em: 28 set. 2016.

ambiente escolar para alfabetizá-los a fim de que obtivessem os subsídios mínimos necessários à sua formação profissional.

Como demonstra outra notícia em 1924:

S. Ex.[o Juiz de Menores], no intuito de realizar o regimen educativo-disciplinar que a lei manda adoptar, em vez da repressão penal, combinou com o Coronel Meira Lima, Director da Casa de Detenção, que a professora do Abrigo, D. Bertha Busch Varella, ensine aos menores delinquentes moral prática e instrução primaria elementar ⁶².

Paralelo a essas notícias e as demandas em relação à organização de novos espaços para a “infância desvalida”, uma série de projetos de leis especiais são organizados a fim de classificar esses indivíduos quanto ao local mais adequado para sua internação e às suas características sociais, conforme resumimos na tabela a seguir, que toma como referência o importante Código de Menores de 1927:

Tabela 01– Síntese dos Projetos de lei apresentados até a confecção do Código de Menores em 1927 (Decreto n. 17.943-A de 12/10/1927).

Classificação do “menor”	Regime Educacional a que deve submeter-se	Destino
Normal, considerado moralmente abandonado. (não processados judicialmente)	De Prevenção	Escolas Peremptórias ou de Prevenção. Na zona suburbana da cidade.
Recolhidos pela autoridade pública mudar de lugar	De transição (podendo ser de Prevenção, Regeneração ou entregue à própria família ou à nova família para adoção).	Depósito de Menores (até que seja dado um destino legal). Na parte urbana da cidade.
Viciosos ou pervertidos, considerados delinquentes (processados judicialmente)	De Regeneração (objetivo: reformar o caráter pela educação e pelo trabalho).	Escolas de Reforma ou Correccionais com duas seções independentes: – Industrial: para os processados e absolvidos; – Agrícola: para os delinquentes condenados;

Fonte: RIZZINI, Irene (2011).

⁶²“Jornal do Brasil”, 16/10/1924, quinta-feira, p.5.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/32513>. Acesso em: 28 set. 2016.

O quadro acima demonstra que há três agrupamentos de “menores”, segundo os projetos legislativos do início da República: órfãos que se desvincularam de alguma forma de suas famílias; “delinquentes” e aqueles que de algum modo eram recolhidos em “depósito” aguardando seus destinos. Todos, contudo, eram submetidos ao poder estatal e classificados, segundo os critérios acima expostos.

Verifica-se neste período, como menciona Rizzini (2000), que as leis emitidas e instituições construídas sobre o menor de idade “tornam-se politicamente viáveis ao servir a função regulatória de enquadrar os indivíduos, desde a infância, à disciplina e ao trabalho” (p. 30).

Afirmção acima ganha força na medida em que explicitamos a passagem de uma notícia em 1924, parabenizando o Ministro da Justiça da época, Dr. João Luís Alves, pelo projeto de “novos depósitos” a fim internar “delinquentes”:

O primeiro complemento dessa benemérita criação deve ser a instalação do depósito de menores delinquentes afastando-os das delegacias e da promiscuidade com presos adultos. A seguir, criar colônias e escolas onde possam ser educados e transformados em elementos uteis á sociedade ⁶³.

Somente em outubro 1926 ocorreu a inauguração da primeira “escola de reforma” destinada aos “delinquentes” do Brasil: a Escola João Luiz Alves (EJLA) que é fundada em homenagem ao recém falecido Ministro, situada na Ilha do Governador e criada especificamente para meninos de até dezoito anos. Ato esse que deveria estancar de vez a internação de indivíduos menores juntamente com os maiores de idade na Casa de Correção. Como relata Evaristo de Moraes a respeito deste problema:

Aqui no Brasil, ou melhor, na Capital Federal, temos de supportar essa abominação que consiste em manter menores de 14 e 15 annos, processados ou condemnados, nas prisões ordinarias, em inevitável contacto com velhos reincidentes, sujeitos mais ou menos á tarifa das penalidades instituídas para adultos, sob a guarda de funcionários que dispõem do mais insignificante preparo para a reeducação de caracteres precocemente corrompidos⁶⁴.

⁶³“Jornal do Brasil”, de 16/02/1924, sábado, p.6.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/27604>. Acesso em: 30 set. 2016.

⁶⁴ Evaristo de Moraes transcreve esta passagem do seu livro “Criminalidade da infancia e da adolescencia”, p.39, em uma matéria que assina no “Jornal do Brasil” de 13/11/1926, sábado, p.6, comentando a inauguração da primeira “Escola de Reforma” em território nacional, “destinada a recolher, para reeducar, os menores dentre 14 e 18 annos que o Juízo especial considerar carecedores de internação por terem praticados ações criminosas”. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/51028>. Acesso em: 25 dez. 2016.

Vale ressaltar que para os considerados infratores, o trabalho rural (agrícola) ou urbano (industrial) determina a sorte dos mesmos de acordo com as consequências processuais (absolvidos ou condenados).

Neste sentido, o Código de Menores, de 1927, procura sistematizar a tutela do Estado, bem como enfrentar através das concepções de assistência e proteção, o denominado “problema do menor” e, conseqüentemente, decidir o “que fazer com estes meninos”.

Podemos, ainda, perceber a missão tutelar do Estado logo no “Capítulo I. Do Objecto e fim do Código” que traz em seu art. 1º a vontade do legislador, transcrito abaixo:

“O Governo consolidara as leis de assistência e protecção aos menores, adicionando-lhes os dispositivos à guarda, tutela, vigilância, educação, preservação e reforma dos abandonados ou delinquentes, dando redação harmônica e adequada a essa consolidação, que será decretada como Código de Menores”; II. Das creanças das primeiras idades; III. Dos infantes expostos; IV. Dos menores abandonados; V. Dos menores delinquentes; VI. Do trabalho dos menores; VII. Da vigilância sobre os menores ⁶⁵.

Percebe-se no texto uma presença mais explícita do Estado em regular e vigiar a vida social desses indivíduos, conforme política do próprio regime republicano em vigor. Esta missão reguladora que atravessa a história do Brasil funda-se ainda na crença em dois aspectos que insistem em permanecer no imaginário social sobre a história da criança e do adolescente:

- a) o potencial de perigo para o futuro da nação, pois entendia-se que, entregues ao ócio, certamente engrossariam as fileiras dos vadios, vagabundos e criminosos que vagavam pelas ruas das cidades;
- b) a noção de que a infância constituía a fase ideal para moldar o indivíduo, educando-o ou reabilitando-o. (RIZZINI, Irene, 2011, p.123/124).

Assim, o novo Código de Menores de 1927 ratifica a existência das unidades de internação já existentes para esse público, principalmente se considerarmos os “patronatos agrícolas” ⁶⁶, que, segundo consta, não recebiam “menores delinquentes” ⁶⁷, pois a finalidade era asilar de forma compulsória ligando cada caso a um respectivo espaço.

⁶⁵ Código de Menores. Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927. “Consolida as leis de assistência e protecção a menores”. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d17943a.htm>. Acesso em: 13 out. 2016.

⁶⁶ Podemos exemplificar os patronatos agrícolas criados pelo Ministério da Agricultura nos anos de 1918 e 1919, em que o Decreto 13.706, “Dá nova organização aos patronatos agrícolas”, de 25 de julho de 1919 forneceu a seguinte função em seu art. 1º: “Os patronatos agrícolas são exclusivamente, destinados às classes pobres, e visam a educação moral, cívica, física e profissional de menores desvalidos, e daquelles que, por insufficiencia da capacidade de educação na família, forem postos, por quem de direito, á disposição do Ministério da

Nestes “patronatos agrícolas” para menores, portanto, a educação escolar, como de costume, encontrava-se submetida à prática da formação para o trabalho o referido Decreto: “Nas aulas de escripta, leitura, arithmetica pratica, desenhos e outras materias do programma, deverão os professores escolher e de preferencia assumptos que se relacionem com a agricultura”⁶⁸. Ou seja, a educação escolar continua assumindo uma condição secundária neste processo de abrigamento destes menores no início do século XX.

Assim, o Estado Republicano, apesar de operar de modo mais centralizado e procurar com mais insistência escolarizar essa “infância desvalida”, repete a fórmula em “salvar as crianças” transformando-as em futuros trabalhadores “úteis para a nação”. Sua função, portanto, resumia-se em oferecer a esses jovens apenas uma modesta escolarização que, segundo nossa pesquisa, encontrava-se distribuída em muitas instituições de internação de “menores” – considerados “abandonados”, “carenciados” ou considerados “criminosos” – fundadas ainda no Império, conforme a tabela apresentada na página seguinte:

Agricultura, Industria e Commercio”. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13706-25-julho-1919-521010-republicacao-95833-pe.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

⁶⁷O “Jornal do Brasil”, 10/11/1920, quarta-feira, p.9. Traz a seguinte nota: “Estes Patronatos não receberão, porém, menores delinquentes, ou que soffram de molesta contagiosa (...)”.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_04/5203>. Acesso em: 25 set. 2016.

⁶⁸Segundo art. 19 do Decreto 13.706, de 25 de julho de 1919.

Tabela 02 – Principais instituições que abrigaram “menores” no Império e na República.

Instituição	Inauguração	Público atendido	Período Histórico	
			Império	República
Instituto de Menores Artesãos	1861	Anexo a Casa de Correção da Corte. Funcionou até 1865 onde foram encaminhados à Marinha.	X	
Asilo de Meninos Desvalidos	1875	Meninos de 6 a 12 anos pobres que fossem encontrados vagando ou mendigando	X	
Asilo de Mendicidade	1879	Crianças entre três e doze anos	X	
Casa de São José	1888	Para meninos desvalidos de 6 a 12 anos de idade, em regime de internato.	X	
Colônia Correccional dos Dois Rios	1893	Desativada em 1896, devido a denúncias de maus tratos. Reativada em 1903 até 1942.		X
Escola XV de Novembro	1898	Menores abandonados, carentes e considerados delinquentes pela Lei Penal.		X
Asilo de Menores Abandonados	1907	Destinado a recolher as crianças que vagavam pelas ruas (criado pelo chefe de polícia).		X
Escola João Luiz Alves	1926	Menores de 14 a 18 anos pela “prática de ações criminosas”.		X

Enfim, esse era o projeto primordial recebido pelo Império e que se aperfeiçoa na República através da inauguração de uma variedade de casas a fim de abrigar menores e reintroduzi-los à sociedade como cidadãos produtivos.

1.2.2. A era das internações nas “escolas do crime”

Segundo José Murilo de Carvalho (1987), a Proclamação da República paradoxalmente ocorre sem a participação popular. E o “povo”, na maioria das vezes, quando mencionado no debate político era apenas visto como um segmento da população que não tinha condições de escolher seu próprio destino. Além disso, as medidas políticas para ele elaboradas restringiam-se a atos intervencionistas, bem como punitivos. Entretanto, essas ações na época eram consideradas educativas. Conseqüentemente, seus filhos e netos, eram julgados tanto como delinquentes e abandonados pelas famílias quanto como órfãos e desvalidos. Portanto, eram todos sempre tratados como “um problema nacional”, situação essa que começa a mudar apenas recentemente, nos anos 1990.

Entretanto, enquanto a década de 1990 não chega, ainda nas primeiras décadas do século XX, as críticas ao modelo existente não paravam de crescer. A imprensa do período, inclusive, define a política produzida para esse público como sendo uma “nova indústria” de corrupção, ocasionada, inclusive, pelos desvios de verbas. Também acusa a falta de resultados práticos das propostas implementadas, conforme artigo publicado em 1927, no mesmo ano da promulgação do Código de Menores:

Nova Indústria...

A infância está agora engordando muita gente.

Só se fala em proteger os futuros homens da pátria...

E os menores, com o Juiz Mello Mattos, que não tem recursos para amparar-os, andam por ahi, mendigando restos de comida, ou no xadrez infecto da Policia Central.

A Infancia!

E a gatunagem official faz prédios, anda de automóvel, vai ao Municipal...

A Escola João Luiz Alves

O Abrigo de Menores

A Escola 15...

As crianças brasileiras estão sem collegio e sem pão ⁶⁹.

As crescentes internações de “menores”, faz com que em 1932, início da “Era Vargas”, seja criado o Instituto Sete de Setembro (ISS)⁷⁰ administrado sob responsabilidade federal, com o intuito de organizar e fiscalizar as seguintes unidades “para menores” já

⁶⁹ “A Manhã”, coluna: “Sim & Não. Liberdade de Opinião”, 23/09/1927, sexta-feira, p.3.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/116408/3887>>. Acesso em: 28 set. 2016.

⁷⁰ Decreto 21.518, de 13 de junho de 1932 – Aprova o regulamento do Instituto Sete de Setembro e reorganizado pelo Decreto-Lei n. 1.797, de 23 de novembro de 1939.

existentes: “Instituto Profissional Quinze de Novembro, Escola João Luiz Alves⁷¹ e os Patronatos Agrícolas Artur Bernardes e Venceslau Braz”.

Nas palavras do desembargador Sabóia Lima, em 1939, a respeito das Escolas Quinze de Novembro e João Luiz Alves, verificam-se uma dura crítica a ambas: “são meros depósitos de menores sem orientação educativa. O primeiro não é um instituto profissional como deveria sê-lo, e o segundo não preenche a alta finalidade de escola de reforma”⁷². Percebe-se essa incoerência educativa no Regimento Interno da EJLA ainda em 1926 onde menciona acerca da instrução a ser ministrada:

Art. 9º - O programma do ensino literário compreenderá a leitura, escripta, arithmetica elementar, inclusive o systema legal dos pesos e medidas, desenho, noções de cousas, noções elementares de grammatica, historia e geographia do Brasil, devendo tanto quanto possivel, esse ensino ser posto em relação com o ensino technico.

Porém, o parágrafo 1º ressalva que: “A frequencia da escola é obrigatoria, salvo para os internados que receberam instrucção acima do nivel do ensino dado nella”⁷³. Ou seja, caso fosse verificado que o menino interno estivesse suficientemente instruído nas primeiras letras, não seria necessário ser conduzido à escola. Enfim, apesar de a legislação definir a respeito da escolaridade dos internos, demonstrava ser extremamente frágil para não garantir uma educação escolar de fato; além do que, segundo Sabóia Lima, eram verdadeiros “depósitos de menores”.

O Relatório do Serviço de Assistência a Menores (SAM)⁷⁴, em 1942, demonstra que aquele mandamento legal “amputava brutalmente o grau de instrução que o internado já recebera, e interrompia seus estudos para rebaixá-lo a incultura da mestrança⁷⁵”; garantindo-o apenas a presença nas oficinas. Excluindo-os do processo educacional escolar formam-se apenas trabalhadores braçais com o mínimo possível de escolaridade nestas escolas que se pretendiam “reeducativas”.

⁷¹ Fundada em 1926 esta unidade nesta época destinava-se a receber apenas os “menores delinquentes” de até 14 anos de idade. Os restantes eram encaminhados ao Instituto Profissional Quinze de Novembro.

⁷² “Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Archivos de Assistencia á Infancia”. Vol.I, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, junho de 1942. p.105. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/332798/2523>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

⁷³ Decreto nº 17.508, de 4 de Novembro de 1926. Approva o regulamento da Escola João Luiz Alves. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17508-4-novembro-1926-501243-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

⁷⁴ O Decreto-Lei 3.799, de 5 de novembro de 1941 – Transforma o Instituto Sete de Setembro em Serviço de Assistência a Menores e dá outras providências.

⁷⁵ “Ministerio da Justiça e Negocios Interiores. Archivos de Assistencia á Infancia”. Vol.I, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, junho de 1942. p.106. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/332798/2524>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

Acima de tudo, nas décadas de 1940 e de 1960 ocorrem profundas mudanças no sistema de atendimento ao “menor” que acabam por marcar a história e fundar uma tradição quando se pensa em políticas públicas direcionadas para esse público em particular. Assim, é que ainda sob a lógica de internação em massa de “menores” o ISS é substituído por dois grandes órgãos federais que são criados em dois diferentes governos autoritários para que, de modo centralizador, pudessem dar conta dessa questão: a) o SAM, fundado em 1941, em pleno “Estado Novo” varguista; b) a FUNABEM⁷⁶ (Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor) criada em 1964, no início da ditadura civil-militar, que acaba por substituir o antigo órgão, o SAM. Ambas instituições, entretanto, constituem-se a partir de departamentos administrativos gigantescos, com imensa quantidade de unidades tanto oficiais quanto as subsidiadas particulares, gerando, assim, um enorme aparato burocrático que, em última instância, contribui para o desvirtuamento das instituições.

Com diversas unidades em todo o território nacional, de cunho estatal e particulares subsidiados, cada uma gerindo várias instituições nos estados, esses órgãos irão, definitivamente, fundar uma memória sobre o que se pensa sobre essa questão e que só será quebrada em 1990, com o ECA.

Portanto, apesar de o SAM e a FUNABEM se encontrarem separados pelo tempo, ambos possuem uma característica comum no quesito administrativo: intensa centralização burocrática e enorme contingente de funcionários, principalmente na cidade do Rio de Janeiro, sede destas instituições por ser Distrito Federal por longo período histórico.

Tanto o SAM quanto a FUNABEM teriam, nesse caso, que dar conta da assistência ao “menor em situação irregular”⁷⁷, inserindo-se nesse campo os “carentes, abandonados e anti-sociais”. Ou ainda, tinham como fim retirar essa população das ruas que ao perambular pelos centros urbanos do país, denunciavam as próprias mazelas econômicas e sociais de nossas cidades que cresciam de modo acelerado e excludente, e que os governantes insistiam em ocultar. Enfim, esse procedimento reproduz a lógica de tempos passados, uma vez que essa população até aquele momento continuava sendo excluída do mundo social, político e econômico do país. Nesse caso, vale lembrar que a preocupação com a escolarização desse público permanecia como algo pouco relevante a ser considerado. Daí a relevância do nosso

⁷⁶ A Lei 4.513, de 1º de dezembro de 1964 – Autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporado o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências.

⁷⁷ Esta nomenclatura encontra-se de maneira explicativa no art. 2º do “Código de Menores”, Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Equivale ao menor considerado delinquente do Código de 1927.

tema, quando na década de 1990, mesmo período em que o ECA é criado, o DEGASE resolve instituir em seu interior escolas públicas estaduais

1.2.2.1. O SAM: punição e repressão

Devido a sua forte matriz repressora, o plano educativo do SAM é duramente criticado ao longo de seus vinte e dois anos de existência. E só para se ter uma ideia era chamado de “famigerado”, “escola do crime”, “campo de concentração” de menores, dentre outras desqualificações. Vejamos abaixo o tratamento oferecido pela imprensa em 1953, que elegemos transcrever a título de exemplo:

Incúria

Desde que o mundo é mundo, que se sabe que o Serviço de Assistência ao Menor (SAM) não passa da pior coisa da terra. Sabe o povo, sabem as autoridades direta e indiretamente responsáveis pelo SAM, que o mesmo é uma torpeza na estrutura educacional do país (...). Se todos sabem que o SAM é uma imundície (*sic*), indigna de nossos foros de país civilizado por que razão não se põe fim a êsse estado de coisas? Por que? (...) escola de perdição dos menores e de horrores conhecidos, se todos denunciam todos os dias essa realidade (...). Ninguém sabe de coisa alguma, apenas que o SAM continua a ser o que é: uma vergonha, uma coisa ignóbil contra o Governo, contra o Brasil, contra tudo que é decente e digno. Mas apesar disso, o SAM continua firme, inabalável, dono do mercado (...) ⁷⁸.

Enfim, principalmente contra a vontade de meninos e meninas que lá se encontravam, eram obrigados a suportar todas as adversidades possíveis dessa instituição que se dizia oferecer um “serviço de assistência”.

Em um livro, escrito em 1956, pelo ex-diretor do SAM, Sr. Paulo Nogueira Filho, pode-se perceber duras críticas a essa instituição, que, muitas vezes, também é denominada de “sucursal do inferno” e que “salvo poucas exceções, seriam [os menores] pura e simplesmente depositados em patronatos e pseudos – institutos ou escolas – onde iriam ‘comer o pão que o Diabo amassou’” ⁷⁹.

Como já afirmei acima, o SAM era composto por uma imensa rede de escolas tanto administrada pelo poder público quanto por instituições privadas. Espalhada por todo o

⁷⁸“Gazeta de Notícias”, 21/10/1953, quarta-feira, n.º.242, ano 78, p.3.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/103730_08/14809>. Acesso em: 30 set. 2016.

⁷⁹ FILHO, Nogueira Paulo. Sangue, corrupção e vergonha no S.A.M, São Paulo, Revista dos Tribunais, 1956. p.171.

território nacional recebia sob sua guarda menores, denominados à época de “transviados”, ou “delinquentes” e “desvalidos” do Brasil⁸⁰.

Nota-se, nesse momento, a contínua desvalorização do “menor” institucionalizado que são classificados pelo SAM a partir da pretensa cientificidade dos “testes de quantidade de inteligência (Q.I.)” que são aplicados em “três mil menores” internos. Todos os internos são, então, considerados como “Idiota (0%); Imbecil (4,8%); Débil (33,2%); Fronteiriço da Debilidade Mental (24,9%); Limite do Normal (18,1%); Normal (17,5%); Inteligência Elevada (1,2%); Inteligência Elevadíssima (0,3%) e Gênio (0%)”⁸¹.

Através desses resultados generaliza-se e culpabiliza-se o “menor” pela sua condição social e intelectual, restando apenas 17,5% de normais. Assim, pouco se pode efetuar no plano intelectual destes assistidos, como deseja justificar o setor pedagógico do SAM que, nesse caso, não teria porque demandar a criação de um forte esquema educacional em suas instalações. Nesse caso, mais uma vez a criação de escolas no interior desses órgãos é desconsiderada.

Podemos aqui exemplificar o caso do “menor delinquente” Gilberto, de 16 anos, apreendido em 1945 na cidade do Rio de Janeiro e enviado a um “patronato agrícola” em Campo do Meio, Minas Gerais, na intenção de retirá-lo do espaço urbano. O próprio jovem fez a seguinte declaração ao jornal “Última Hora”:

Os menores são postos na lavoura, de enxada na mão o dia inteiro, cavando e plantando. Não recebem nenhuma instrução nem mesmo noções de agricultura. Passam fome, dormem mal e sofrem toda sorte de maus tratos⁸².

O artigo continua tecendo comentários do que seria o processo de escolarização para estes “menores desajustados”: “ao invés de ‘escola da vida para a vida’ ou ‘escola ativa’ tiveram verdadeiro curso de delinquência (...)”. Enfim, segundo a matéria acima a ausência de atividades educacionais durante sua internação pressupõe que o tempo em que “esses meninos/as” ficavam internados/as lançava à própria sorte: a ociosidade, o trabalho “forçado” ou alguma parca escolarização.

⁸⁰ Segundo o “Jornal do Brasil” de 28/06/1957, sexta-feira, p.12. “O SAM assiste, nesta Capital, a 6.000 menores, dos quais apenas 300 são delinquentes que são tratados sem violência”(…) distribuídos em 4 educandários (...). Para os menores desvalidos, além de 10 casas oficiais, temos 45 educandários particulares”. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_07/75534>. Acesso em: 11 jan. 2017.

⁸¹ Arquivos do SAM, seção de periódicos da Biblioteca Nacional (BN). p.163.

⁸² Jornal “Última Hora” de 21/09/1951, quarta-feira, p.3.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/103730_08/14809>. Visto em: 30 set. 2016.

E se com o SAM foram criadas de modo mais sistemático oficinas profissionalizantes em algumas de suas unidades de internação, a escolarização que passa a ser oferecida restringe-se ao antigo ensino primário. Sendo reservada a garantia de maior nível de escolarização a pouquíssimos internos, como demonstra uma publicação do “Jornal do Brasil”, de 1952: “O SAM custeia ainda aos seus assistidos o ensino de nível técnico-profissional, ginásial, colegial e comercial em diversas escolas particulares para onde são enviados os menores de melhor comportamento e aptidão intelectual comprovada⁸³”.

Reservado às “moças desamparadas”, segundo outra publicação, em 1954, estava: “instruções primária, educação doméstica, curso de trabalhos manuais, de arte culinária e noções de puericultura⁸⁴”. Preparando-as ou para serem futuras donas de casa ou muito provavelmente trabalhadoras domésticas nas residências da classe média que crescia devido ao processo de urbanização pelo qual o Brasil passava nos anos 1950.

A realidade desses jovens pode ser constatada através de algumas fotos e reportagens publicadas na imprensa: “Última Hora” e “Jornal do Brasil”, em 1952 e 1960, respectivamente. A maioria delas nos mostra as condições de trabalho, dos alojamentos e fotos, por exemplo, do trabalho agrícola que executam em suas unidades de internação. No caso dessa reportagem, ainda há uma foto que é utilizada como propaganda da formação profissional oferecida. Com o lema “BUSCAR NA CRIANÇA A PROFISSÃO DO HOMEM!” deseja inculcar a ideia que a instituição encontra-se realizando o seu compromisso de formar essa população.

Foto 01 – Trabalho no campo de menores.



Legenda: **CLAUDIONOR** inspeciona o “trabalho de campo” dos menores, atividade inteiramente irregular que não obedece a qualquer programação e constitui mais um castigo do que propriamente

⁸³“Jornal do Brasil”, 27/03/1952, quinta-feira, p.6.

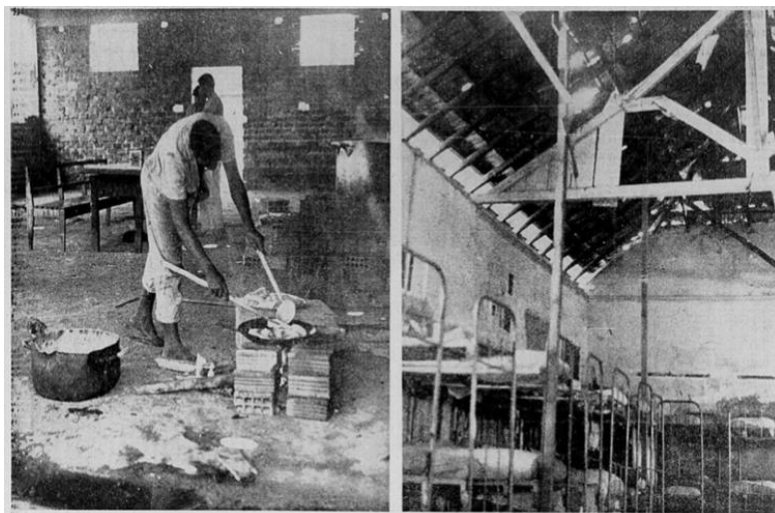
Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_07/18508>. Acesso em: 09 out. 2016.

⁸⁴“Diário da Noite”, 23/06/1954, quarta-feira, p.6.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/221961_03/34539>. Acesso em: 09 out. 2016.

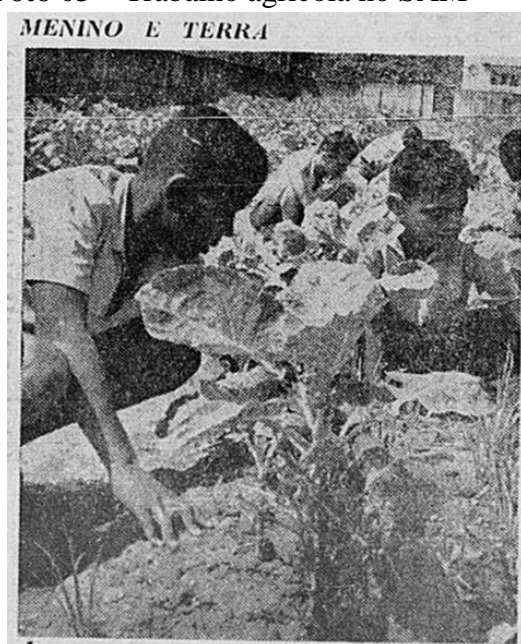
uma tentativa uma tentativa de orientação. [negrito e itálico do original]. (Jornal “Última Hora”, 14/02/1952, quinta-feira, p.8)⁸⁵.

Foto 02 – Abrigo de meninos na Ilha do Carvalho.



Manchete: “Cem meninos da ilha do Carvalho vivem sob teto que vai desabar” (“Jornal do Brasil”, 23/08/1960, domingo, 1º cad., p.10)⁸⁶.

Foto 03 – Trabalho agrícola no SAM



Legendas: acima da foto: “MENINO E TERRA”. Abaixo da foto: “No SAM há milhares de meninos que não sabem amar o sol e a terra”. (“Jornal do Brasil”, 25/09/1960, domingo, 1º cad., p.8)⁸⁷.

⁸⁵ Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/386030/6030>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

⁸⁶ Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_08/9237>. Acesso em: 09 out. 2016.

⁸⁷ Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_08/10280>. Acesso em: 09 out. 2016.

Foto 04 – Oficina de marcenaria no SAM.



Legendas: acima da foto: “MENINO E FERRAMENTA”. Abaixo da foto: “No SAM há milhares de meninos que nada têm a fazer, dia após dia”. (“Jornal do Brasil”, 25/09/1960, domingo, 1º cad., p.8)⁸⁸.

Enfim, pelo que pudemos notar o Estado até esse momento restringiu-se a deter, encarcerar, punir e formar para o trabalho braçal aqueles que eram direcionados para os abrigos, casas de detenção, casas de correção e escolas de reforma.

1.2.2.1.1 Um *habeas corpus* à escolarização

Segundo a perspectiva política até agora adotada em relação aos jovens que eram conduzidos para o SAM, nada mais emblemático do que o caso abaixo descrito, na medida em que a história relatada reafirma que esse tipo de instituição era exclusivamente destinada à juventude pobre e desvalida. Nesse caso, também confirma a ideia de que a educação escolar oferecida por esses órgãos não era compatível para os jovens da classe média, quando por ventura ali estivessem. Consequentemente, mereceriam outro destino, de acordo com a descrição a seguir.

A maior crítica à intensa precariedade institucional existente nesse setor recebe contornos oficiais, quando nos anos 1960 a família de um adolescente branco, representante da classe média alta, morador da Avenida Atlântica, é internado compulsoriamente por um Juiz de Menores, em uma instituição mantida pelo SAM.

O adolescente em questão era Cássio Murilo, que juntamente com dois indivíduos maiores de idade, envolveu-se num crime que repercutiu nacionalmente pelas intensas matérias realizadas pelos jornais da época, conhecido como o “Caso Aída Cúri”⁸⁹.

⁸⁸ Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_08/10280>. Acesso em: 09 out. 2016.

Cássio Murilo por ser menor de idade é internado no Instituto Padre Severino (IPS)⁹⁰ e por ser possuidor de maior escolaridade, seus pais desejavam que o mesmo cursasse o ginásio nessa instituição onde se encontrava privado de liberdade. Porém, o IPS e nenhuma das instituições responsáveis por receber menores considerados “transviados” na época ofereciam esse nível de especialização escolar na década de 1960. Daí o impasse: esse cerceamento do direito à escolarização motivou os responsáveis de Cássio Murilo a ingressar junto a mais alta corte jurisdicional do país, o Supremo Tribunal Federal (STF), com um *habeas corpus* em 25/01/1961, constando da seguinte ementa:

Pedido em favor de menor sujeito a medidas correcionais, para não ser internado no SAM, que não possui curso ginásio, nem condições apropriadas. Direito do menor à educação e instrução. Obrigatoriedade de internação do menor em estabelecimento adequado, de acordo com o Juiz de Menores, sob a fiscalização e superintendência deste⁹¹.

O STF julgou favoravelmente o pedido do adolescente Cássio Murilo que por se encontrar foragido teve a oportunidade de concluir seus estudos em uma escola técnica em Curitiba, custeada pela família do adolescente. Percebe-se aí o tratamento diferenciado, quando, inadvertidamente, alguém de outro estrato social acaba caindo “nas garras” do SAM.

Portanto, vários fatores devem ser analisados neste episódio: primeiramente o debate dos eminentes Ministros em seus votos que reproduzo abaixo, principalmente do Sr. Min. Nelson Hungria que favorável ao adolescente, alega que “o que se quer evitar a esse menor: o constrangimento de internação num reformatório falido, que, ao invés de reabilitá-lo, apenas o aviltará irremediavelmente”⁹².

Analisando o comportamento de Cássio Murilo frente sua fuga do IPS, o mesmo Ministro afirma: “Fêz êle muito bem. Fugiu a uma sucursal do Inferno. Todos os internados do SAM deviam fazer o mesmo, pois fora dêle sua recuperação seria mais provável”⁹³.

⁸⁹ Trata-se da morte da jovem Aída Jacob Cúri, no dia 14 de julho de 1958, no bairro de Copacabana, Rio de Janeiro. Levada à força ao terraço do Edifício Nobre, na Avenida Atlântica, por dois homens maiores de idade e o adolescente Cássio Murilo acabou caindo do mesmo ou lançada desacordada a fim de ocultar o crime de abuso sexual. Estes fatos foram bastante explorados pelos jornais da época recebendo grande atenção do público em geral ao caso. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Caso_A%C3%ADda_Curi>. Acesso em: 13 out. 2016.

⁹⁰ O IPS recém inaugurado era uma das casas oficiais administrada pelo SAM. A unidade recebia os adolescentes considerados “difícilimos”. (CAMARA, Raul J. & SANTOS, Aderaldo Pereira dos; 2013, p.44).

⁹¹ Petição de *habeas corpus* nº 38.193 – Guanabara. Impetrante: Carlos de Araújo Lima, Paciente: Cácio Murillo. Disponível em: <<https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=Ac&docID=55978>>.

Acesso em: 13 out. 2016.

⁹² Op. cit. p.680.

⁹³ Op. cit. p.686.

Estas declarações foram, inclusive, amplamente divulgadas pela imprensa da época dada a intensa publicidade do caso. Ou seja, se essas declarações demonstravam no plano do Poder Judiciário a falência do SAM, somente passam a ser levadas em conta quando um rapaz branco e de classe média alta é colocado naquele ambiente de negação de direitos. Principalmente, chama a atenção o fato de que a escolaridade ali proposta – escola Primária – até aquele momento não havia se tornado motivo de descontentamento, já que se dirigia apenas aos pobres. Se para os pobres o Ensino Primário era suficiente, para o menino rico não o era. Este mereceria mais respeito, de acordo com o debate abaixo:

O Sr. Ministro Sampaio Costa: Não sou carrasco, mas tão generoso como V.Exa. Quero apenas que não discrimine entre pobres miseráveis e ricos afortunados.

O Sr. Ministro Nelson Hungria: Mas os ricos afortunados devem ser rebaixados ao mesmo nível de perversão dos hóspedes do SAM, embora possam assegurar-se melhor destino? ⁹⁴

Definitivamente àquele lugar não era para Cássio Murilo permanecer. Foi construído apenas para os Josés, Joãos, Antônios, Marias e etc. “Filhos da pobreza”, acostumados a adversidades suas vidas não iriam precisar de um “curso ginásial” ⁹⁵, pois ou seriam irremediavelmente eternos infratores ou se reabilitados, seria suficiente atingirem a função de simples trabalhador braçal. Esta é, portanto, a compreensão da mais alta corte do país, que ao defender o direito a um menino rico continuar seus estudos de forma contínua, nega ao pobre este mesmo direito, quando ambos encontram-se na mesma situação: internados no SAM.

Outro fator importante a ser analisado é que, de todo modo, essa foi uma crítica inédita e inesperada do STF, ao reconhecer que seria melhor que todos àqueles menores fugissem do que se manterem em uma espécie de prisão para “menores”. Na decisão desse *habeas corpus*, para Cássio Murilo, a Suprema Corte recomenda que se encaminhe ao Presidente da República a seguinte mensagem:

O Supremo Tribunal Federal, por intermédio de seu Presidente, dirigir-se-á, em ofício, ao Senhor Presidente da República, comunicando-lhe que, nesta data, foi concedido *habeas corpus* ao menor Cácio Murilo, por se ter demonstrado que o SAM não tem as condições necessárias para garantir a readaptação dos menores, mas que, ao contrário disso, como é notório e segundo depoimento de

⁹⁴Op. cit. p.686/687.

⁹⁵Merece mencionar as edições do Jornal “O Globo”, de 06/03/1959, sábado e 17/07/1959, sexta-feira. Ambas no 1º Caderno, p.3. A primeira trouxe a fala do Juiz de Menores Dr. Rocha Lago: “– Os menores delinquentes são quase sempre analfabetos, o que não justifica a criação de um ginásio”. Na segunda menciona a existência de cursos ginásial e industrial básico, no Instituto Profissional Quinze de Novembro, em Quintino, que, entretanto, “destina-se exclusivamente a menores desvalidos ou abandonados. E, se para menores infratores não temos escolas deste tipo, é simplesmente porque não haveria alunos, já que o caso de Cássio Murillo, a rigor, é uma exceção”. Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 10 mar. 2017.

autoridades as mais idôneas, êsse estabelecimento tem contribuído para a formação de verdadeiro núcleo de criminosos, motivo por que o Supremo Tribunal Federal encarece ao Senhor Presidente da República que determine uma medida saneadora⁹⁶.

O SAM nesse momento é contestado duramente exigindo-se, então, uma intervenção que, de fato, só viria a partir de 1964, com o golpe civil militar e a criação da FUNABEM. Até lá nenhuma medida concreta é tomada que realmente atingisse esse Serviço que continuou a atender prioritariamente os “filhos da pobreza” e nenhum outro Cássio Murilo ingressou por “engano” das autoridades competentes entre seus muros até então.

1.2.2.2. Uma Fundação para o “bem estar” do menor

A partir de 1964, com o golpe civil-militar, é criado um novo serviço de competência da União a fim de executar medidas judiciais e abrigar em suas unidades “menores” carentes, muitos internados a pedidos de sua própria família que acreditava com isso estar possibilitando uma educação de qualidade a seus filhos.

Herdando unidades e funcionários do antigo SAM, também não tardou em herdar seus antigos métodos que, mesmo num ambiente de censura a imprensa, começava a ser denunciado na década de 1970, como podemos verificar em uma matéria do “Jornal do Brasil” intitulado “Internatos da FUNABEM são em tudo deficientes” que nos relata os resultados obtidos por esta instituição até àquele momento: “Instalações sofríveis, ensino deficiente, pouca orientação pedagógica e psicológica, alimentação que deixa a desejar. Êste quadro é repetido em estabelecimentos subvencionados pela Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (Funabem)”⁹⁷.

Uma das principais características desse setor nesse período foi a ênfase em uma política de internação em massa de “menores marginalizados”, carentes ou que cometeram algum delito penal. Pois se acreditava que ao removê-los à FUNABEM, se estaria retirando da sociedade os obstáculos ao binômio desenvolvimento/segurança nacional⁹⁸ e obtinha-se assim, um ambiente de ordem e progresso à nação. Preocupação, inclusive, anunciada pelo Ministro da Justiça Alfredo Buzaid em 1973, conforme podemos verificar a seguir:

⁹⁶Op. cit. p.700.

⁹⁷“Jornal do Brasil”, 09/03/1971, terça-feira, 1º Caderno, p.13.

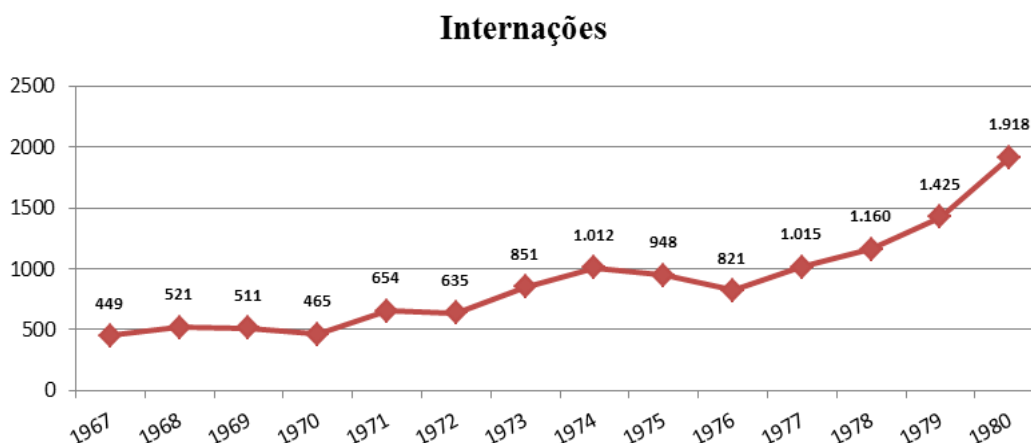
Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_09&PagFis=27480>. Acesso em 29 ago. 2014.

⁹⁸ A relação entre a política de “segurança nacional” e a FUNABEM. Ver: BAZÍLIO, Luiz Cavalieri. O menor e a ideologia de segurança nacional. Belo Horizonte: Veja - Novo Espaço, 1985.

O aumento do número de menores marginalizados, pode afetar o desenvolvimento brasileiro e a segurança nacional, porque os menores, física, moral ou intelectualmente, embaraçam o desenvolvimento e se tornam presas fáceis de agentes internacionais, que atuam no plano da destruição dos valores tradicionais da família brasileira.⁹⁹

Com isso difundia-se uma intervenção autoritária no enfrentamento do “problema do menor”, como era denominado à época, que pela sua presença nas ruas desmascarava o “milagre econômico”¹⁰⁰ que o governo anunciava como um aspecto positivo de sua administração. Vejamos a seguir a curva das internações:

Gráfico 1 – Evolução das internações de adolescentes infratores na cidade do Rio de Janeiro de 1967 a 1980¹⁰¹.



A crescente onda das internações amplia-se 427% no intervalo de 1967 a 1980. E apesar de em alguns períodos ocorrer uma diminuição dessa prática, a tendência de modo geral aponta para um crescimento da privação da liberdade, na medida em que a ditadura civil-militar tinha uma “imagem a zelar”.

⁹⁹ Discurso proferido no encerramento do III Encontro de Secretários Estaduais em Porto Alegre, promovido pela FUNABEM. Publicado pela Revista “Opinião”, de 22 a 29/10/1973, p.4.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/123307/1158>>. Acesso em: 21 ago. 2014.

¹⁰⁰ Durante o período 1968-1973, o PIB (Produto Interno Bruto) brasileiro cresceu a uma taxa de cerca de 11,1% a.a., enquanto no período 1964-1967 o crescimento havia sido de 4,2% a.a. Vide: VELOSO, Fernando, VILLENA, André & GIAMBIAGI. “Determinantes do ‘milagre’ econômico brasileiro (1968-1973): uma análise empírica”. In.: “Revista Econômica Brasileira”. Vol.62, n°.2, Rio de Janeiro, abril/junho 2008.

Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71402008000200006>>. Acesso em: 01 set. 2016.

¹⁰¹ “Autores de Infração Penal, segundo a característica da ofensa e o ano de ocorrência – 1967/1980”. Parte Histórica do Atendimento do Instituto Padre Severino a menores em “situação irregular”. Em “Quadros”, p.37, livro: O menor autor de infração penal. Relatório apresentado pela Presidente da FUNABEM, Professora Terezinha Saraiva, na “Reunião de Trabalho sobre Sociedade e Menor Infrator”. Ministério da Justiça. Brasília, 28-29 de abril de 1983.

Nesse caso, essa política acaba por gerar uma superlotação das unidades destinadas a guarda destes “menores”, que, sem nenhuma infraestrutura administrativa, utilizavam-se apenas da lógica punitiva em um espaço cada vez mais exíguo e diminuto.

Aspecto esse que se era amplamente denunciado pela imprensa da época, também era alvo de severas críticas da sociedade, tais como aquela proferida pelo Juiz Dalpes Monsore, em 1974, que afirma que a FUNABEM constituía-se como “uma moderna universidade do crime, não passando de um sofisticado SAM, com piscina, quadra de esportes e instrução superior na criminalidade”¹⁰². Vê-se, portanto, que as críticas acumulavam-se e até mesmo o Poder Judiciário demonstrava o seu desconforto diante o processo de “reeducação” ao “menor delinquente” adotado pela instituição.

Outro aspecto que nos chama atenção nestes anos de autoritarismo político é a revisão do Código de Menores de 1927 em 1979, que cria uma nova nomenclatura jurídica, até aquele momento inexistente: o “menor em situação irregular”, classificação essa que permanecerá até a promulgação da Constituição de 1988 e de uma nova legislação especial para o assunto em 1990 com a criação do ECA. Ou seja, encontram-se nesta situação de acordo com o art.2º deste novo Código:

“Para os efeitos deste código, considera-se em *situação irregular*: privado de condições essenciais à sua subsistência, saúde e instrução obrigatória, ainda que eventualmente, em razão de: a) falta, ação ou omissão dos pais ou responsável; b) manifesta impossibilidade dos pais ou responsável para provê-las; vítima de maus tratos ou castigos imoderados impostos pelos pais ou responsável; em perigo moral, devido a: a) encontrar-se, de modo habitual, em ambiente contrário aos bons costumes; b) exploração de atividade contrária aos bons costumes; privado de representação ou assistência legal, pela falta eventual dos pais ou responsável; com desvio de conduta, em virtude de grave inadaptação familiar ou comunitária; autor de infração penal”¹⁰³.

Enfim, todos aqueles “menores” que os técnicos da FUNABEM, como órgão normativo da política dividiam em dois grupos: a) os “menores carenciados”, aqueles que “se encontram em situação de abandono total ou de fato, ou que estão sendo vítimas de exploração; b) os menores de “conduta anti-social” “que infringem as normas éticas e jurídicas da sociedade”¹⁰⁴. Todos, entretanto, encontravam-se passíveis de internação em suas

¹⁰²“Jornal do Brasil”, 26/09/1974, quinta-feira, 1º Caderno, p.30.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_09/111427>. Acesso em: 29 ago. 2014.

¹⁰³Lei 6.697/79. Institui o Código de Menores.

Disponível em: <<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128333/lei-6697-79>>. Acesso em: 05 jan. 2017.

¹⁰⁴Definições fornecidas em: “A experiência da FUNABEM na reeducação do menor de conduta anti-social”, FUNABEM, 1974 p.10.

unidades espalhadas por todo território nacional, geridas pelas denominadas entidades estaduais executivas: Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM).

As críticas a essa política de internação avolumam-se, na medida em que os resultados das internações não implicam benefício social e educativo para aqueles que se encontravam nessa situação. A carta de uma estagiária na instituição em 1980 diz tudo:

Educação como? De que serve este extenso programa de atendimento ao menor na Funabem? Como se pode transmitir e ensinar respeito humano, se não tem respeito humano? Como pode uma instituição “educar” menores infratores, se ela própria é a maior infratora, na medida em que não se respeita os direitos humanos básicos? Educação, como? Credibilidade, como? Há quanto tempo vem-se tentando denunciar maus-tratos na Funabem? Qual foi o resultado até agora? Muitas demissões... dos que denunciaram, é claro. Enquanto isto, os menores continuam sendo “analisados” e “espancados”, “socializados” e “humilhados”, “escolarizados” e “desrespeitados” na sua integridade física e moral. A Funabem reeduca, como?¹⁰⁵

A constatação que os críticos faziam diante essa situação dizia respeito a impossibilidade dos jovens que ali estivessem pudessem ser socializados, já que o que predominava era um ambiente de violência institucional, maus tratos e repressão.

Enfim, a FUNABEM repetia de forma trágica sua instituição antecessora, o SAM. Era, portanto, conhecida como: “campo de concentração”, “universidade do crime”, “presídio de menores”, etc.

Aspecto relevante a ser explicitado durante a década de 1980 refere-se aos dados sobre a realidade socioeconômica dos internos, já que é possível a existência de uma nova clientela que passa a ser atendida. O “Jornal do Brasil” do primeiro trimestre de 1984 publica uma matéria intitulada: “Psicóloga da FUNABEM vê na crise causa do aumento dos delitos de menores”. Traz impressões conjunturais acerca da clientela atendida:

Há 10 anos, o menor infrator tinha de 14 a 15 anos e era alfabetizado. Hoje, ele chega aqui com nove anos, analfabeto, geralmente com alguma deficiência física ou mental. O que prova que, atualmente, a assistência é bem menor e, por isso, os delitos estão sendo cometidos por gente cada vez mais jovem. Daqui a pouco, eles vão chegar aqui de fraldas.¹⁰⁶

Neste mesmo quadro trágico de aumento das internações fica patente a inoperância da FUNABEM frente as injustiças do “sistema”. Continua a mesma psicóloga em um exercício

¹⁰⁵“Jornal do Brasil”, 02/12/1980, terça-feira, seção “Cartas”, p.10.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_10/16980>. Acesso em: 12 ago. 2016.

¹⁰⁶“Jornal do Brasil”, 12/03/1984, , segunda-feira, 1º caderno, p.14.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_10/77066>. Acesso em: 09 jan. 2017.

de futurologia: “– Nós vamos implodir. Se o sistema não oferece melhores condições de habitação, saneamento básico, saúde, alimentação e escola, ele não possibilita uma vida honesta. Logo, fabrica futuros criminosos”¹⁰⁷.

1.3. As “escolas do crime” frente à educação escolar

Em relação à escolaridade oferecida por essas instituições, notamos a reprodução de um padrão de atendimento no que se refere aqueles menores denominados “anti-sociais” ou “delinquentes” (os que cometem de delitos penais) que ali se encontravam: precarização dos conteúdos escolares; o processo de escolarização era reduzido à alfabetização e ao preparo do trabalho manual com o intuito de inseri-los no mercado de trabalho. Nesse caso, em algumas unidades era oferecido o “ginásio industrial” com especialidades em “marcenaria, artes gráficas, sapatarias, mecânica rádio e TV”¹⁰⁸; mas com a introdução de novas oficinas ao longo do tempo¹⁰⁹.

Como podemos destacar pela propaganda realizada por este órgão em sua revista oficial conforme suas respectivas matérias abaixo. Ou seja, através das fotos e do texto de sua revista o que se pretendia mostrar era que a instituição cumpria com sua função: modernizar e humanizar seu atendimento¹¹⁰.

Foto 05 – Sala de aula na FUNABEM.



¹⁰⁷Ibid. p. 14.

¹⁰⁸ “Diário de Notícias”, 21/04/1971, quarta-feira, 2º Caderno, 1ª pág. Menciona que dos 5.645 alunos que completaram 18 anos na FUNABEM, 250 diplomaram-se pelo “ginásio industrial”. Ou seja, apenas 0,44% alcançou este grau de escolaridade em 1971.

Disponível em: http://memoria.bn.br/DocReader/093718_05/10607>. Acesso em: 02 mar. 2017.

¹⁰⁹ Podemos exemplificar que a partir de 1979 os internos da unidade de Quintino da FUNABEM, passam a frequentar a “oficina de luteraria”, aprendendo a arte da fabricação de instrumentos de cordas.

Ver: “Jornal do Brasil”, 31/12/1978, p.6, domingo, 1º Caderno. Disponível em:

<http://memoria.bn.br/docreader/030015_09/192069>. Acesso em: 02 mar. 2017.

¹¹⁰ Espaço – revista da fundação nacional do bem-estar do menor, vol.I, nº2, dez./1983, p.18. Acervo da Biblioteca do Novo-Degase.

Em um texto próximo a foto, apresenta a instituição como o *locus* do processo educacional escolar: “Assim é a FUNABEM. Recuperando fisicamente as casas encontradas, modernizou e humanizou o atendimento. Hoje é uma Casa de Educação, que leva a sua ação a todo o país (...)” ¹¹¹.

Foto 06 – Trabalho industrial na FUNABEM.



Nota-se que a “profissionalização” aparece nos tempos da FUNABEM como um “fator preponderante” como menciona sua publicação oficial, onde irá suprir suas necessidades materiais, relevando o processo de escolarização para estes/as meninos/as, num aspecto secundário, apenas a fim de instrumentalizá-los a serem “cidadãos úteis” para a sociedade, através do trabalho manual:

A profissionalização é o fator preponderante para a afirmação social do menor assistido pela FUNABEM.

Oriundo de família pobre, o menor vai encontrar na profissão (ocupação) uma possibilidade de mudança e “status” e de ajudar a família, de adquirir bens que o afirmem socialmente.

Havendo a mobilidade social vertical ascendente, conseguida a afirmação social e a adequação profissional, aparece como resultado o equilíbrio emocional que gera o cidadão útil à comunidade. ¹¹²

Igualmente ao SAM, a FUNABEM abrigava em suas unidades “menores abandonados” (apreendidos por perambular pelas ruas das cidades), “carenciados” (entregues pela própria família que alega impossibilidade econômica da criação) e aqueles considerados “anti-sociais” (autores de infração penal). Assim sendo, ainda acredito que seria impossível estabelecer um único direcionamento à instrução escolar para estas diferentes modalidades de internação.

¹¹¹ Espaço – revista da fundação nacional do bem-estar do menor, vol.I, nº2, dez./1983, p.18.

Acervo da Biblioteca do Novo-Degase.

¹¹² Espaço – revista da fundação nacional do bem-estar do menor, vol.I, nº7, out/nov./1984, p.30.

Acervo da Biblioteca do Novo-Degase.

Porém, a revista “O Cruzeiro”¹¹³, do início dos anos 1980, traz uma pista acerca do assunto através de uma reportagem com um adolescente infrator, quando este havia sido detido após um assalto no bairro do Grajaú na cidade do Rio de Janeiro. Afirma nunca ter ido à escola, só na FUNABEM e, acima de tudo, confessava ser analfabeto. No decorrer da matéria, menciona-se que na FUNABEM existiam “1.746 menores em escolas particulares”, portadores de bolsa de estudo em instituições privadas de ensino, havendo, ainda a necessidade de que se adicionassem mais bolsas a fim de atender a um crescente número de “menores” que, naquele momento, ingressava na Fundação.

Frente a essa reportagem, podemos concluir a existência de dois modelos educacionais no interior da FUNABEM: um interno com um processo de alfabetização e a frequência em alguma oficina de trabalho, provavelmente aos “anti-sociais”, privados de liberdade e o externo, realizado pelas instituições particulares, através de subsídio da União, para os que alcançavam o benefício da “bolsa”, destinados aos “carentiados” e “abandonados”, possivelmente a alguns “anti-sociais” quando recebiam a liberdade. Ou seja, um tratamento diferenciado, frente à classificação que a instituição fazia sobre o/a jovem que ali chegava (anti-sociais/carentiados). Classificação essa que implicava em tratamento também diferenciado.

Além disso, essa classificação pressupunha uma segregação de indivíduos que de certo beneficiava os estabelecimentos particulares de ensino e, por “sorte”, alguns “menores” que iriam além da alfabetização, na medida em que se encontravam em escolas privadas, extramuros daquela instituição. Certamente não seriam os “anti-sociais”, punidos pela privação da liberdade que, com certeza, estariam impossibilitados de frequentar estes colégios, mas com seus destinos entregues ao cotidiano “educacional” daquela Fundação do “bem-estar” do “menor”.

Todavia, uma nova configuração social para o campo da “proteção” da infância e adolescência no Brasil viria nos anos 1980 – 1990, com o objetivo de questionar esse modelo tão excludente, na medida em que traz novos paradigmas legais e institucionais para se pensar a relação das políticas públicas com estes indivíduos.

Por último, vale ressaltar que o convênio dessas instituições com escolas privadas torna-se um ponto importante a ser reforçado, pois se os órgãos federais que abrigavam os jovens em “situação irregular” não tinham condições de escolarizar esse público, a escola privada, subsidiada pelo governo, acaba tomando esse lugar.

¹¹³ Revista “O Cruzeiro”, 15/08/1981. Ano II, nº 38, p.75.

Disponível em: <<http://memoria.bn.br/docreader/003581/205158>>. Acesso em: 02 mar. 2017.

CAPÍTULO II – DA CONSTITUIÇÃO DE 1988 À FUNDAÇÃO DO DEGASE: A CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA ORDEM?

Nos anos 1980 o governo civil-militar que se instalou em 1964 no Brasil a partir de um processo de resistência tanto no plano interno quanto no externo começa a mostrar sua fragilidade. E tratados internacionais de direitos humanos, criticando a tortura também acabam por reverberar sobre a política pública adotada pelo governo no que se refere ao tratamento as crianças e adolescentes em confinamento, representado aqui pela FUNABEM.

Neste sentido, a luta pelo fim da ditadura civil-militar no Brasil nos anos 1980, representou a luta por um novo marco legal que implicaria o restabelecimento da democracia. Assim sendo, uma nova Constituição pressupunha o rompimento com essa ordem autoritária, bem como a construção de uma nova lei que irradiaria novos direitos e deveres à sociedade brasileira, que desde 1964 encontrava-se cerceada de seus direitos tanto políticos quanto civis.

Além disso, a luta por uma nova Constituição representa não apenas o início do restabelecimento de uma sociedade democrática de direitos, refletida em vários setores da sociedade, mas também uma mudança de pensamento no que diz respeito aos direitos das crianças e adolescentes há muito violado. Principalmente daquelas que se encontravam em situação de risco, sendo vítimas de tratamento degradantes nas instituições que os abrigavam, principalmente as FEBEM's nos estados regidas pelo órgão central FUNABEM.

Portanto, este capítulo tem por objetivo discutir a respeito das transformações políticas que deram origem a nova lei – Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – que irá regular o tratamento dispensado às crianças e adolescentes, provenientes de uma previsão constitucional. Além disso, também irá discorrer sobre o processo de estadualização da execução das mediadas socioeducativas, cujo Departamento Geral de Ações Socioeducativas (DEGASE), no Estado do Rio de Janeiro, é criado para este fim.

2.1. Anos 1980/1990: uma nova base jurídica e institucional para os “menores”

A crise do atendimento a crianças e adolescentes já é visível no início dos anos 1970. Enquanto do lado da “rua” tem-se o crescente extermínio a esta população¹¹⁴, na “casa”, onde

¹¹⁴Dados do “Centro de Articulação de Populações Marginalizadas”, contabiliza os “homicídios cometidos contra crianças e adolescentes de 1985 a 1993”, levando a instauração de uma CPI (Comissão Parlamentar de Inquérito) pelos deputados federais, em 1991 a fim de investigar o crescente número deste fato criminoso. Podemos verificar que em 1985 foram cometidos 172 homicídios; em 1986: 204, 1987: 227; 1988: 294; 1989:

as crianças e os adolescentes confinados deveriam ter a proteção, constata-se o contrário: as péssimas condições dos abrigos da FUNABEM. Inclusive, em 1971, o “Jornal do Brasil”, numa matéria intitulada o “Internatos da FUNABEM são em tudo deficientes” relata as condições das unidades que atendem os “menores”: “Instalações sofríveis, ensino deficiente, pouca orientação pedagógica e psicológica, alimentação que deixa a desejar”¹¹⁵. Enfim, com sete anos de existência, as críticas à FUNABEM começam a crescer cada vez mais.

Tem-se a sensação de uma impagável “dívida social” que se acumulara desde os anos 1960 e que começa a revelar-se como crise na década seguinte. Os indicadores são claros em apontar o aumento da pobreza no Brasil nesses anos, fato esse que permite o retorno a uma temática já bastante conhecida: “o problema do menor”. Essa questão ao ganhar força passa a envolver não só os jovens carentes e abandonados que perambulavam pelas ruas, mas também aquele indivíduo constantemente divulgado pela mídia como sendo “o menor infrator”. Podemos identificar esta tendência na entrevista do presidente da FUNABEM, em 1978, sobre as condições sociais do adolescente infrator:

Menores vítimas de uma sociedade injusta, de um meio social muito frágil, de marginais, menores submetidos a toda sorte de carências, se não de ordem alimentar pelo menos de ordem familiar (...). Esse menor, sem dúvida nenhuma é vítima do meio social.

Nesse ambiente de marginalidade em que os menores vivem eles são submetidos a uma escala de valores que passam a adotar. Eles passam a entender, por exemplo, que é correto roubar ou tirar alguma coisa de alguém (...). É um produto do meio.

(...) O problema do menor é estrutural e só pode ter uma solução quando houver a preocupação de todos os participantes da vida social¹¹⁶.

A FUNABEM, a fim de buscar uma resposta mais simples para o problema, através de seus interlocutores relaciona exclusivamente o “problema do menor” às questões econômicas subjacentes a estes mesmos atores sociais. Ao optar pelo não reconhecimento do modelo existente, o presidente da FUNABEM continua a entrevista, dentro dessa mesma lógica:

Nenhum de nós hoje está satisfeito com o que tem e as informações são de que nas classes menos favorecidas ocorre o mesmo. O pequeno menino marginal que começa levando uma fruta da feira parte para levar uma carteira e depois passa ao assalto mais organizado. (...) é preciso meditar sobre as condições de vida desse menino, pois só

445; 1990: 427; 1991: 470 e 1992: 424. Dados publicados no “Jornal do Brasil”, 24/07/1993, sábado, Caderno “Cidade”, p.30. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/94335>. Acesso em: 03 fev. 2017.

¹¹⁵“Jornal do Brasil”, 09/03/1971, terça-feira, 1º Caderno, p.13.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_09/27480>. Acesso em 29 ago. 2014.

¹¹⁶ Jornal “O Globo”, 20/08/1978, domingo, Matutina. Caderno “Jornal da Família”, p.2.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 30 mai. 2014.

assim nós chegaremos às causas dessa conduta e só assim poderemos trabalhar para minimizá-la¹¹⁷.

O então ministro da Previdência Social, Raphael de Almeida Magalhães, ministério ao qual a FUNABEM encontrava-se vinculada, também dizia não haver “problema do menor. Há, sim, um problema da família pobre ou da família desajustada socialmente”¹¹⁸. Ou seja, nesse momento a FUNABEM, representada pelo Ministro, busca os culpados senão na crise econômica, na incapacidade das famílias em educar seus filhos.

Assim, publicações em jornais, ao começarem a diagnosticar a crise da FUNABEM acabam por expor um problema que a sociedade preferia não saber. E a própria instituição, nesse caso, apesar de cada vez mais ter que se pronunciar, irá de modo inabalável se isentar da responsabilidade quando, por exemplo, em 1982, a Sra. Terezinha Saraiva, presidente da FUNABEM afirma: “a internação é a última instância, a criança deve ser educada em sua própria casa” e que suas unidades “não devem ser entendidas como **depósitos de crianças**”¹¹⁹. [em negrito no original]

Alguns meses depois, a presidente ratifica suas palavras anteriores afirmando que a “FUNABEM é uma escola, não é uma prisão”¹²⁰. Entretanto, as evidências, ao contrário, identificam cada vez mais a FUNABEM ao SAM e expõem que, de fato, conforme as reportagens dos jornais, parecia sim, mais com um depósito de criança do que com uma escola, como afirma sua diretora.

Assim, ao mesmo tempo em que a mídia demonstra a ineficácia no tratamento desse infrator pela FUNABEM, também constrói um discurso que coloca a sociedade contra esse mesmo adolescente “infrator”, que passa a ser visto de modo negativo pela sociedade, na medida em que as matérias publicadas produzem no leitor um sentimento de medo social em relação a esse menor. Vejamos a matéria do “Jornal do Brasil” em 1983, intitulada: “**Ladrão de 13 anos é preso pela 4ª vez**” [negrito no original]. Diz o texto:

SDF é um menino moreno, baixo e raquítico. Aos 13 anos, não sabe ler nem escrever. A mãe vive alcoolizada e ameaça surrá-lo se um dia ele pôr os pés na igreja. SDF gosta mesmo é do Jô, um rapaz do morro a quem entrega as jóias que rouba de passageiros de ônibus.

¹¹⁷ Ibid. p.2.

¹¹⁸ “Jornal do Commercio”, 22/03/1986, sábado, p.3.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/364568_17/56276>. Acesso em: 17 jan. 2017.

¹¹⁹ “Jornal do Brasil”, 16/12/1982, quinta-feira, 1º Caderno “Ensino”, p.8.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_10/54803>. Acesso em: 17 jan. 2017.

¹²⁰ “Jornal do Brasil”, 04/03/1983, sexta-feira, 1º Caderno, p.14.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_10/58746>. Acesso em: 17 jan. 2017.

SDF foi preso, semana passada, armado, num ônibus que tentou saquear, na Avenida Copacabana.

(...) Ele detesta policiais, segundo contou, porque um dia, numa delegacia, alguém bateu tanto em suas mãos com palmatória ‘que chegou a sangrar’. E também porque, sempre que era preso – quatro vezes – apanhava.

Ele foi encaminhado à Divisão de Proteção e Segurança ao Menor e, antes de sair, disse que pouco se importava. ‘Sei que vou para o Instituto Padre Severino e até é bom. Lá eu fujo no dia seguinte’¹²¹.

Paralelo a esse descompromisso social e institucional em relação ao atendimento ao “menor”, o debate internacional acerca de direitos humanos começa a interferir internamente em nosso país que juntamente com a organização de setores da sociedade civil¹²² reforçam o movimento para acabar com essa situação que já se prolongava além do tempo, segundo alguns opositores do regime. E a convocação de uma Assembleia Nacional Constituinte com o propósito de elaborar um novo marco legislativo acaba por legitimar a volta à democracia no Brasil.

Especificamente em relação aos jovens em situação de risco, cabe lembrar a respeito da “Campanha da Fraternidade” organizada pela Confederação Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), em 1987, dedicada ao tema “quem acolhe o menor a mim acolhe”. Essa opção não apenas mostra o comprometimento da Igreja com esse setor da sociedade, bem como nos faz lembrar acerca de seu papel frente à própria luta pela redemocratização do país.

Em sintonia com as novas demandas da sociedade civil organizada, a Constituição de 1988 irá se deter sobre a questão “do menor” por meio de seu Capítulo VII – “Da Família, da Criança, do Adolescente, do Jovem e do Idoso” –, que apesar de atribuir à família o repasse dos alicerces da sociedade, também reconhece a necessidade da presença do Estado frente a essa tarefa, principalmente quando se tem em mente aqueles agrupamentos que de modo geral se encontram em situação vulnerável, como crianças, adolescentes, jovens e idosos.

Assim, a Constituição de 1988 absorve os princípios protetivos às crianças e adolescentes das convenções internacionais¹²³, bem como das reivindicações internas, além de

¹²¹ “Jornal do Brasil”, 02/10/1983, domingo, Caderno “Cidade”, 2º clichê, p.15.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_10/70033>. Acesso em: 17 jan. 2017.

¹²² Podemos exemplificar a formação das seguintes entidades relacionadas a promoção dos direitos humanos no Brasil, principalmente às crianças e adolescentes: Movimento Nacional de Meninos de Rua, Pastoral do Menor da CNBB, Frente Nacional de Defesa dos Direitos da Criança, associação de ex-Alunos da FUNABEM e o Centro de Articulação das Populações Marginalizadas, este último posterior a Constituição de 1988.

¹²³ Podemos citar tratados internacionais do qual o Brasil é signatário, tendo assim preceitos recepcionados como normas internas em nosso ordenamento jurídico, objetivando ao espaço institucional *locus* garantidor dos Direitos Humanos. Enfatizamos a determinação que: “os menores institucionalizados receberão os cuidados, a proteção e toda a assistência necessária – social, educacional, profissional, psicológica, médica e física que requeiram devido à sua idade, sexo e personalidade e no interesse do desenvolvimento sadio”. Inserido nas “Regras Mínimas de Beijing”, adotadas pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU) em

prever a descentralização da execução das medidas privativas de liberdade e de semiliberdade a fim de promover o atendimento, próximo a família e a comunidade de origem do adolescente. Ou seja, essa premissa irá implicar uma mudança radical na implementação da política vigente, na medida em que determina o fim da federalização dessas ações que a partir desse momento terá que ser assumida pelos Estados da União. Acreditava-se que a estadualização iria produzir um tratamento mais humano e condizente com os direitos do jovem cidadão.

Juntamente com a elaboração de uma nova Constituição em 1988, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, portanto, exigem uma nova postura do governo frente a essa questão. Enquanto um novo marco legal, aqueles dispositivos inauguram um paradigma centrado na “proteção integral” da criança e do adolescente, já que os reconhecem como “sujeitos de direitos civis, humanos e sociais” e em “condição peculiar de desenvolvimento”.

Além disso, a influência das diretrizes acerca da criança e do adolescente promulgadas pela Organização das Nações Unidas (ONU) determina mudanças que não podem mais ser adiadas, mas que frente ao nosso histórico demora em ser colocada em prática, vide o governo Collor de Mello, em 1990 que cria a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência (FCBIA)¹²⁴ – mais tarde CBIA – para apenas formalmente extinguir a FUNABEM. Entretanto, como os tempos são outros, o fim dessa instituição é um fato que não pode ser postergado, uma vez que o novo contexto histórico vai exigir tomadas de posição mais claras em relação ao que determina a lei sobre esse tema.

Assim sendo, frente à missão de obedecer aos preceitos da Constituição, das novas diretrizes do ECA, assim como da ONU, inicia-se nesse momento um processo de estadualização que se expressa através desses comandos legais que precisam ser cumpridos, apesar da falta de planejamento específico para que essas mesmas demandas sejam viabilizadas.

29/11/1985, item 26.2 (MOUSNIER, p.158, 1991). Princípios recepcionados pela Constituição Federal de 1988 em seu art. 227.

¹²⁴O denominado “Plano Collor” foi um conjunto de reformas administrativas e econômicas realizadas sob a forma de decretos e mediadas provisórias que extingue várias Fundações. Porém, neste caso, nota-se que a FUNABEM não é extinta como ocorreu de forma explícita com outras fundações. Apenas ocorre uma alteração de seu nome e de seus objetivos, uma vez que o governo federal teria que se adaptar às novas exigências tanto da Constituição de 1988 quanto do ECA, de 1990. Neste sentido, os funcionários da FUNABEM não foram colocados em disponibilidade a princípio, como ocorreu de imediato com outras fundações extintas, mas continuaram a trabalhar na recém instituída FCBIA, com certeza, utilizando-se dos mesmos expedientes “educacionais” de sempre. Referente ao parágrafo único do art.9º da Medida Provisória 151. O “Jornal do Brasil”, 17/03/1990, sábado, publica na íntegra o Diário Oficial da União (DOU). Disponível em:<http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/4738>. Acesso em 17 mar. 2017.

Nesse sentido, o governo terá que juntamente com a política de descentralização administrativa – criação de órgãos executivos estaduais do qual se objetiva o cumprimento de medidas socioeducativas estabelecidas pelo Poder Judiciário –, garantir a escolaridade dessas crianças e adolescentes a fim de proporcionar continuidade aos estudos desta população.

2.2 O processo de estadualização: “toma que os filhos são seus”.

De acordo com as afirmações acima, é fato que não foi fácil implementar a política de estadualização no Estado do Rio de Janeiro, já que de acordo com a própria presidente da CBIA, em 1991, esse era “o único Estado em que o controle de menores infratores ainda permanecia a cargo de um órgão federal”¹²⁵. Talvez pela quantidade de unidades de atendimento e pelo grandioso aparato burocrático que se construiu ao longo do tempo pelo fato de o estado ter sido capital federal.

O principal impasse para que tudo se concretizasse girou em torno das verbas mantenedoras das unidades e que União e Estado não chegavam a um acordo. Assim, se a União propunha um compromisso que se estenderia até 1994 –

Repassar o sistema de atendimento ao menor (prédios, pessoal e equipamentos) para o Estado, comprometendo-se a arcar com todas as despesas com pessoal e material durante o primeiro ano, reduzindo-as em 25 por cento a cada ano até zerar a ajuda de custo, no fim do Governo Brizola.

– o Estado do Rio de Janeiro sugeria que o Governo Federal mantivesse financeiramente o sistema durante os quatro primeiros anos da estadualização e que, além disso, o repasse das verbas chegasse ao Estado através do Tesouro Federal e não por meio do repasse através da CBIA, conforme proposta da União¹²⁶.

Esse desentendimento que já existia desde o governo Moreira Franco¹²⁷ continua com o governo de Leonel Brizola, uma vez que para esses governantes estaduais o que pesa nesse momento são as verbas, pois acreditam que assumir a estadualização implica novas despesas – manutenção das unidades, pagamento de funcionários, organização de concurso público e compra de material – que não comportariam em sua folha de pagamento.

¹²⁵ Jornal “O Globo”, 08/03/1991, sexta-feira, Matutina. Rio, p.11.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. O título que encabeça a matéria: “Alceni: Estado vai cuidar de menor infrator”. Acesso em 07 jul. 2017.

¹²⁶Jornal “O Globo”, 15/09/1991, domingo, Matutina. Rio, p.18.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 07 fev. 2017.

¹²⁷Foi governador do Estado do Rio de Janeiro de 15/03/1987 a 15/03/1991, onde as negociações do processo de estadualização não avançaram, permanecendo todas as unidades sob a responsabilidade da União.

E se por um lado havia um acordo entre o Estado do Rio de Janeiro e o Governo Federal, conforme reportagem do jornal “O Globo” de julho de 1991, –“o Presidente Fernando Collor reafirmou ao Governador Leonel Brizola que o apoiará na luta pela recuperação econômica do Rio de Janeiro, para que o Estado retome a sua condição de centro financeiro e pólo industrial”¹²⁸ –, parecia que esse acerto se concretizaria apenas para a concessão de verbas federais para a construção da Linha Vermelha, importante projeto do então governador Brizola, e para o saneamento financeiro do Banco do Estado do Rio de Janeiro (BANERJ), banco estatal com o propósito de ser privatizado. Enfim, esse acordo parecia que não valia para a estadualização da FUNABEM/CBIA. Principalmente se salientarmos que no plano educacional o governador Leonel Brizola¹²⁹ e o presidente Fernando Collor possuíam um acerto no que se referia aos CIAC’s¹³⁰ (Centro Integrado de Atendimento à Criança), permitindo, assim, que a proposta educacional do governador pudesse ser expandida. Ou seja, a estadualização de uma política educacional voltada para o “jovem infrator” parecia não interessar o governador. Mais do que isso, parecia que nenhuma das duas esferas estava interessada em administrar a questão da socioeducação.

Entretanto, em 14 de maio de 1992 o Estado do Rio de Janeiro, através de seu governador Leonel Brizola, estabelece o convênio com a União, a fim de elaborar a transição administrativa para a estadualização deste serviço público, conforme o Diário Oficial da União (DOU):

As partes assumem o compromisso de cooperação mútua, objetivando, através de ações integradas, o atendimento de crianças e adolescentes no Centro de Recepção Integrada – CERIN, assim como nas Escolas Stella Máris, João Luiz Alves e no Instituto Padre Severino, além dos Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor – CRIAM’s [Centro de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor] do Município do Rio de Janeiro, localizados em Santa Cruz, Penha, Ricardo de Albuquerque e Bangu.

¹²⁸ Jornal “O Globo”, 16/07/1991, terça-feira, Matutina, caderno “O País”, p.3.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

¹²⁹ De acordo com XAVIER, Libânia as trajetórias do Governador Leonel Brizola representaram a “efetivação de um projeto educacional factível e pedagogicamente adequado à população excluída da escola e de outros direitos de cidadania. Atinge, portanto, crianças vitimadas por uma dupla exclusão escolar: a primeira, causada pela insuficiência de vagas; a segunda, é ocasionada pela frustração de, estando inserida na escola, não se percebem como parte dela, não conseguindo, por isso, progredir em sua jornada escolar” (p.289, 2016). Acreditamos que esta lógica alcançou os adolescentes privados de liberdade com o início do processo de escolarização nas unidades de internação do DEGASE durante a gestão do Governador Leonel Brizola.

¹³⁰ Escolas federais, criadas no governo do presidente Fernando Collor a partir de 1991, destinadas ao atendimento integral do aluno, conforme o modelo do CIEP. A partir de 1992 passaram a se chamar CAIC’s (Centros de Atenção Integral à Criança), (MENEZES et al., 2001).

Segundo a legislação fica previsto: a) a cooperação técnico-financeira entre União e Estado de forma “integral e permanente durante a vigência deste Convênio”, durante um ano, já que a partir daí o Estado deverá assumir integralmente as despesas de custeio das Unidades¹³¹; b) a vigência do Convênio de 12 meses, sendo que após este período o Estado assumirá integralmente as despesas de custeio das Unidades.

Na fala do governador fica clara a moeda política dessa ação: “– Assumimos esses encargos porque entendemos a boa vontade do presidente Collor com os problemas do Rio de Janeiro”¹³².

Assim sendo, no início de 1993, o governo do Estado do Rio de Janeiro assume formalmente o Centro de Recepção Integrada (CERIN)¹³³, unidade com 4.500m² e 13 prédios, na Rua Marechal Rondon s/n, na Mangueira, pertencente à ex-FUNABEM que, inclusive, nem havia sido inaugurado pelo Governo Federal, conforme notícia do “Jornal do Brasil: “O Estado vai assumir entidades de atendimento à criança como o CERIN e, mais tarde, o Instituto Padre Severino, a Escola Stela Maris e a Escola João Luís Alves, três grandes reformatórios para crianças infratoras na Ilha do Governador”¹³⁴.

Destacamos no texto a expressão “mais tarde”, na medida em que acreditamos que o que existe sobre essa questão é uma dificuldade em implementar essa política que parece não tinha relevância para nenhuma das duas esferas governamentais. Além disso, esse descaso faz com que o próprio setor se desorganizasse ainda mais, gerando prejuízo para aqueles que dele dependiam.

Como na Colônia, no Império e no início da República, esse tipo de política que se dedica aos mais pobres e desvalidos parece que ainda continuava sendo um aspecto pouco importante para o Estado brasileiro. Assim sendo, sem a previsão de concurso público e os constantes pedidos de aposentadoria acabam por aumentar o clima de violência e as fugas nas

¹³¹“Extrato de Convênio” publicado no DOU em 22/05/1992. Seção III, p.6490. Ministério da Ação Social. Publicado no DOU de 22/05/1992, sexta-feira, 6490, Seção III. O “Extrato de Instrumento Contratual” entre União e Estado do Rio de Janeiro, foi publicado no DOU de 11/11/1992, quarta-feira, 15984, Seção III. Reproduzidos nos ANEXOS deste trabalho.

¹³²“Jornal do Brasil”, 15/05/1992, terça-feira, Caderno “Cidade”, p.3.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/60493>. Acesso em: 12 fev. 2017.

¹³³ De acordo com depoimento do juiz Siro Darlan, no “Jornal do Brasil”, 24/03/1992, terça-feira, Caderno “Cidade”, p.1. O CERIN é formado por “um grupo de 13 prédios construídos pelo governo federal [...] voltado justamente para abrigar crianças de rua, está desocupado há dois anos [...]. Para manter esses prédios são gastos mensalmente US\$ 35 mil”. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/56666>.

Acesso em: 03 set. 2014. Entretanto, é o espaço onde se inicia a constituição do DEGASE. Inclusive, é para lá que é levado os jovens que testemunharam o “massacre da Candelária”, em julho de 1993.

¹³⁴ “Jornal do Brasil”, 04/02/93, quinta-feira, Caderno “Cidade” p.19. Com a seguinte manchete: “Estado ganha centro para menor infrator”. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/81942>. Acesso em: 03 set. 2014.

unidades. Enfim, é para se perguntar: a era da FUNABEM havia acabado ou não? Qual o lugar da socioeducação apregoada nos dispositivos legais? Que nova configuração social (ELIAS, 1993) é essa que está por surgir?

As fotos abaixo publicadas no “Jornal do Brasil” nos dão claramente a resposta para as questões acima:

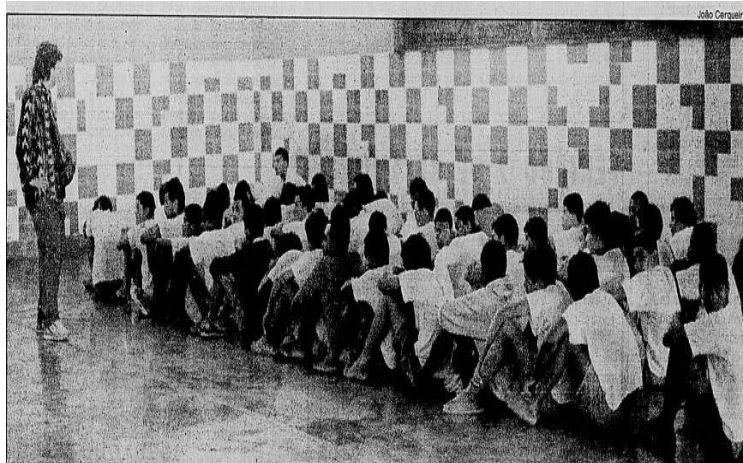
Foto 07 – Adolescentes recapturados no IPS.



Os fugitivos recapturados foram levados de volta para o Instituto Padre Severino, na Ilha do Governador

Legenda: “Os fugitivos recapturados foram levados de volta para o Instituto Padre Severino, na Ilha do Governador”. (“Jornal do Brasil”, 29/07/92, quinta-feira, p.17, caderno “Cidade”).¹³⁵

Foto 08 – Recontagem de adolescentes no IPS.



Legenda: “Funcionário do Instituto Padre Severino faz a recontagem dos menores, com os recapturados”. (“Jornal do Brasil”, 24/08/1993, terça-feira, 1ª pág).¹³⁶

¹³⁵Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/67448>.Acesso em: 24 ago. 2016.

¹³⁶Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/96660>.Acesso em: 24 ago. 2016.

Enfim, será nessa conjuntura que nasce o DEGASE, órgão estadualizado do Rio de Janeiro a fim de executar as medidas socioeducativas a menores infratores; ou seja, aqueles que se encontram em privação de liberdade, semiliberdade e liberdade assistida¹³⁷.

Portanto, finalmente, em 1993 o Decreto nº 18.493, de 26 de janeiro, cria, sem aumento de despesa, na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa (DEGASE) que deverá obedecer aos princípios da Constituição Federal de 1988 e do Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990. Terá, portanto, que obedecer aos preceitos da descentralização político-administrativa, que atribui aos órgãos federais as funções normativas e coordenadoras e aos órgãos estaduais e municipais a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente¹³⁸.

2.2.1. Um vazio institucional: de quem é a responsabilidade?

Dias após a fundação do DEGASE o “Jornal do Brasil” publicava uma matéria com o seguinte título no caderno Cidade: “Muitas siglas e poucas ações efetivas”. Descreve a falta de projeto no atendimento da criança e do adolescente no Estado do Rio de Janeiro. Traz ainda a fala da Sra. Maria Cecília de Rezende, apresentada pelo jornal como a “responsável pelo recém-criado Departamento de Ação (*sic*) Sócio-Educativa (*sic*) (DEGASE)”. Descreve seu objetivo em “implementar uma política para infratores e adolescentes no Rio, através da integração operacional de todos os órgãos que atuam na área¹³⁹”; fato esse de difícil efetivação, já que o recém-criado DEGASE, encontrava-se sem verba específica, dependia da União para o pagamento dos salários dos seus servidores, bem como para a manutenção das unidades. Ou seja, havia sido criado um Departamento estadual, que apesar de não se encontrar entre as prioridades do Governador, teria que ser colocado em prática, já que a Constituição assim determinava.

¹³⁷Em 3 de junho de 2008, a Vara da Infância e da Juventude da Comarca da Capital determinou que as medidas de liberdade assistida (LA) e prestação de Serviços à Comunidade fossem executadas pelos Centros Especializados de Assistência Social – CREAS do município do Rio de Janeiro. Vinculado a Secretaria de Assistência Social do Rio de Janeiro. (OLIVEIRA et al., 2012, p.45-57).

¹³⁸Publicado no DOERJ, Poder Executivo, 27/01/1993, quarta-feira, ano XIX, nº 17, Parte I, p.4. Encontra-se nos Anexos. LOPES (2015) em sua dissertação de mestrado pesquisou o processo de estadualização das unidades de internação de adolescentes no Rio de Janeiro de 1994 a 2011.

¹³⁹“Jornal do Brasil”, 23/02/1993, terça-feira, p.11, caderno “Cidade”. As siglas que a matéria refere-se são: Crian’s, Cerin, Degase, além de cerca de 300 Organizações Não Governamentais (ONGs) que trabalham com meninos de rua, número este estimado pelo juiz Siro Darlan.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/83395>. Acesso em 01 fev. 2017.

Enfim, sem sombra de dúvidas, o governo do Estado do Rio de Janeiro tinha um problema a ser resolvido: a) quadro administrativo composto por servidores federais com um futuro ainda incerto devido à estadualização, aspecto, inclusive, que lhes causava insegurança; b) manutenção das unidades; c) desenvolvimento de um projeto socioeducativo que desse conta do atendimento dos jovens que ali estivessem. Ou seja, o DEGASE enquanto uma configuração social (ELIAS, 1993) recém constituída por se definir como uma rede de relações que envolve desde os governantes federais e estaduais até seus funcionários demonstra que se constrói segundo uma interdependência funcional bastante complexa que, com certeza, acaba afetando o processo de formalização de suas escolas.

Portanto, é fato que apesar do DEGASE ter sido criado legalmente em 1993 como previsto pelos convênios firmados entre Estado e União, definitivamente não possuía os recursos orçamentários suficientes, conforme já salientado. Ou seja, nasce no plano do direito, mas não de fato, aspecto esse que o coloca em uma grave crise institucional, que se intensifica com as cada vez mais frequentes rebeliões que, inclusive, acabam gerando a morte de alguns adolescentes no interior das unidades.

Mas como vivemos em tempos de democracia e de atenção em relação aos direitos humanos, a entidade, em julho de 1993, acaba por receber a visita de representantes do *America's Watch* a fim de observar a tragédia em andamento acima descrita no Estado do Rio de Janeiro. Ao constatar que as “estatísticas da polícia mostram que em 92 houve 424 assassinatos de crianças e adolescentes contra os 306 do ano anterior¹⁴⁰”, a entidade reafirma o descaso do Estado frente a essa população, prejudicando a imagem do Brasil internacionalmente.

Essa imagem se fortalece ainda mais devido as inúmeras reportagens sobre esse assunto: o jornal “O Globo”, de agosto de 1993, afirma que “três meninos de rua são mortos a cada dia no Estado do Rio”¹⁴¹, bem como também relata que “é grande o número de menores envolvidos em crimes”. Além dessas afirmações, a matéria também revela dados alarmantes fornecidos pela 2ª Vara da Infância e da Juventude: 1.054 furtos, 822 roubos e 159 casos de envolvimento de menores com tráfico só em 1992. Por último, mostra-nos também que até outubro de 1993, 954 menores infratores deram entrada no Juizado, com idade entre 10 e

¹⁴⁰“Jornal do Brasil”, 17/06/1993, quinta-feira, Caderno “Cidade”, p.20. Manchetes: “Aumenta a violência contra jovem no Rio”. Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/91713>. Acesso em: 01 fev. 2017.

¹⁴¹ Jornal “O Globo”, 01/08/1993, domingo, Matutina. Rio, p.16. Esta edição dedica página inteira a respeito do assunto na edição de domingo. Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 07 fev. 2017.

17¹⁴². Ou seja, percebemos que começa a ocorrer um aumento das internações, juntamente com um movimento de extermínio de adolescentes, transformando a viabilização de uma política pública para o setor em uma operação cada vez mais complexa.

Frente a essa realidade e ao vazio institucional, onde nem a esfera estadual, nem a federal estruturam-se para olhar de frente essa questão, ocorre um fato emblemático que irá definir esse “jogo de empurra”: o “massacre da Candelária”, onde sete adolescentes são assassinados no Centro da cidade do Rio de Janeiro enquanto dormiam na madrugada de 23/07/1993¹⁴³. Nesse momento, por solicitação do Governador Leonel Brizola, o recém-criado DEGASE torna-se o responsável pela guarda das vinte crianças e adolescentes sobreviventes da tragédia que, desse modo, são levados ao CERIN¹⁴⁴. Alguns servidores do Departamento e outros ainda federais são, inclusive, deslocados a fim de executar essa missão que, de todo modo, precisaria dar certo, uma vez que esse acontecimento teve uma repercussão mundial.

Desse modo, quando se descobre através de uma reportagem que os meninos sobreviventes da Candelária apenas brincavam, soltavam pipa, assistiam TV, ganhavam brinquedos e faziam todas as refeições, inclusive, com direito à sobremesa, segundo os próprios meninos¹⁴⁵, verifica-se que se para efeitos da repercussão estavam tendo “tratamento vip”, faltava ali um projeto socioeducativo que implicasse em escolarização.

E se ao final, o DEGASE não foi capaz de mantê-los naquela instituição, já que todos os adolescentes evadiram-se, pulando seus muros e retornando às ruas dias após a tragédia, é porque esse novo paradigma previsto pela Constituição ainda não havia sido incorporado seja pela instituição, seja pelo novo responsável pelo próprio órgão, o Governo do Estado.

Reforçando essa ideia a entrevista de uma mãe de um dos meninos abrigado, afirma que seu filho está no Instituto Padre Severino, porque roubou, mas que lá, ele não aprende nada¹⁴⁶.

¹⁴²Jornal “O Globo”, 13/11/1993, sábado, Matutina. Rio, p. 17.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 03 fev. 2017.

¹⁴³ Jornal do Brasil, 24/07/93, sábado, 1ªp.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/94312>. Acesso em: 13 mar. 2017.

¹⁴⁴ Jornal do Brasil, 25/07/93, domingo, Caderno “Cidade”, p.25.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/94425>. Acesso em: 13 mar.2017.

¹⁴⁵ Jornal do Brasil, 28/07/93, quarta-feira, Caderno “Cidade”, p.17.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/94425>. Acesso em: 13 mar. 2017.

¹⁴⁶ Jornal do Brasil, 29/07/93, quinta-feira, Caderno “Cidade”, p.21.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/94425>. Acesso em: 13 mar. 2017.

2.3. DEGASE: que escolarização é essa?

Através do organograma em anexo, é possível perceber o tamanho do DEGASE desde os tempos de sua fundação. E se durante vários momentos fez parte da Secretaria Estadual de Justiça, encontrando-se, inclusive, ao lado do Departamento do Sistema Penitenciário (DESIPE). Podemos concluir que tipo de resposta a questão que nomeia o item deve receber. Ou seja, fica claro para nós que a Secretaria, ao abrigar dois órgãos responsáveis pela segurança social em seus quadros (Departamentos especializados na execução judicial da privação da liberdade, tanto para a juventude, quanto para os adultos), iguala a privação da liberdade da criança e da juventude à privação de liberdade do adulto. Pensamento esse que nos faz insistentemente perguntar sobre o que pensa a Secretaria a respeito da socioeducação que deve ser implantada? A socioeducação implica em escolarização ou apenas recreação?

Daí é que se conclui que o DEGASE enquanto uma configuração social (ELIAS, 1993) desde a sua fundação acaba sendo entendido mais como uma espécie de “DESIPE para menores”, ou ainda, um estágio anterior para que adolescentes ingressem nos presídios do Estado, posteriormente, do que um espaço de socioeducação, onde se encontra previsto a escolarização. Liga-se mais à ideia da segurança social, funcionando como um “presídio juvenil” e menos ao objetivo de socioeducar e escolarizar.

Essa dificuldade em se entender o DEGASE como uma configuração que tem como função a socioeducação, torna-se, ainda, mais difícil de ser compreendida se o próprio órgão não constrói uma identidade que vá ao encontro daqueles princípios, uma vez que ao longo de sua existência pertenceu a doze Secretarias de Estado, conforme tabela apresentada adiante.

Essa indefinição implica a ideia de que sua trajetória foi marcada pela transitoriedade e imprecisão identitária, tornando seu ofício institucional caracterizado por um “não lugar”¹⁴⁷. Fato esse que pode ser reforçado quando lemos no quadro a respeito da formação profissional de seus diretores-gerais, onde a metade deles originou-se do oficialato da Polícia Militar do Estado do Rio de Janeiro (PMERJ). Dois deles, inclusive, foram diretores de instituições prisionais, como podemos observar na página a seguir:

¹⁴⁷ De acordo com SOUZA, “entendemos que a identidade profissional dos Agentes esteja marcada por um ‘não-lugar’ devido a própria ambiguidade de sua história que, particularmente, tem se constituído através de sua passagem por pelo menos 12 Secretarias de Estado; o que lhes provocaria um tipo de prática ambígua, confusa e indefinida” (p.57, 2013).

Tabela 03 – Secretarias que o DEGASE fez parte desde a fundação, seus Diretores (as) Gerais e seus (as) respectivos(as) formações profissionais¹⁴⁸:

Secretaria de (a):	Sigla	Decreto Lei nº	Período	Diretores (as) do DEGASE	Formação profissional
Justiça	SJU	18.493 de 27/01/1993	1993-1994	Maria Cecília Marlene Padilha	Ast. Social Def. Pública
Estado de Justiça e Interior	SEJINT	21.258 de 01/01/1995	1995-1998	Ailton Leite Judá Jessé	PMERJ Juiz de Menores de Niterói
Estado de Justiça	SEJ	25.162 de 01/01/1999	1999-2000	Alexandre Cony	PMERJ
Estado de Justiça e Direitos Humanos	SEJDH	26.716 de 06/07/2000	2000-2001	Sérgio Novo	PMERJ
Estado de Direitos Humanos	SEDHUSP	28.698 de 02/07/2001	2001-2002		
Estado de Justiça e Direitos Humanos	SEDHU	32.238 de 12/04/2002	2002	Sydnei Teles	Agente Educativo DEGASE
Estado de Justiça e Direitos do Cidadão	SEJDIC	32.621 de 01/01/2003	2003	Sérgio Novo	PMERJ
Estado de Infância e da Juventude	SEIJ	34.693 de 30/12/2003	2004-2006	Antonio Jacques	Assist. Social DEGASE
Estado da Infância e da Juventude	SEFAS	39.133 de 11/04/2006	2006	Adalberto Conde	Professor DEGASE
Estado de Assistência Social e Direitos Humanos	SEASDH	40.486 de 01/01/2007	2007	Claudecir Ribeiro	PMERJ
Estado da Casa Civil	SECC	40.765 de 11/05/2007	2007-2008	Eduardo Gameleiro	PRODERJ ¹⁴⁹
Estado de Educação ¹⁵⁰	SEEDUC	41.334, de 30/05/2008	2009	Alexandre Azevedo	PMERJ

¹⁴⁸ Fonte: SOUZA (p.60, 2013) apud LOPES, 2011.

¹⁴⁹ Centro de Processamento de Dados do Estado do Rio de Janeiro. Importante salientar que foi na gestão deste Diretor-Geral que o DEGASE passou a ingressar a Secretaria de Educação.

Podemos exemplificar essa visão prioritária da segurança, em detrimento da socioeducação através de uma rápida conversa com um agente educacional em 06/07/2016, na unidade de triagem Centro Socioeducativo Gelson de Carvalho Amaral (CENSE-GCA), na Ilha do Governador, onde os adolescentes aguardam julgamento sob custódia, aspecto que faz com que não permaneçam por tempo superior a quinze dias na instituição:

Aqui é muito mais tranquilo, pois aqui não tem que “pagar”¹⁵¹ nenhuma “atividade”¹⁵² aos adolescentes. Isso que é brabo, ficar levando e trazendo o menor pra lá e pra cá, isso que mata... aí está o “perigo”¹⁵³.

Ou seja, como naquela unidade o tempo de internação é exíguo, quase não há atividades para o adolescente, ficando o mesmo na maior parte do tempo confinado em sua galeria, como se estivesse em uma prisão.

Enfim, mais prisão, mais ordem, menos perigo para os funcionários e menos escolarização para os jovens. Esse é a crença de um bom DEGASE para muitos funcionários, conforme minha própria experiência na instituição.

2.3.1. DEGASE x ECA: uma tensão permanente

Frente a essa situação, será travada uma batalha incessante entre a realidade das internações no DEGASE e as propostas do ECA. Debate controverso que pode ser medido por meio de duas cartas publicadas em 1991 no “Jornal do Brasil”. Enquanto o primeiro leitor critica a legislação, o segundo defende:

Esse Estatuto tornou-se nada menos do que um subterfúgio utilizado pelos menores a fim de continuarem a praticar roubos e furtos diversos. Ora, como são intocáveis, a impunidade para trombadinhas (sic) está garantida. Consequentemente, o raciocínio feito pelos pivetes é o de que não há motivo para se regenerarem (...), pois já sabem de antemão que nada vai lhes acontecer, quaisquer que sejam seus delitos¹⁵⁴.

¹⁵⁰ Desde 2008 o DEGASE encontra-se inserido na Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC). Ver nos Anexos desta dissertação o Decreto nº 41.334 de 30/05/2008 – Transfere da estrutura organizacional da Secretaria de Estado da Casa Civil para a estrutura da Secretaria de Estado de Educação (SEEDUC). DOERJ, 02/06/2008, ano XXXIV, nº 97, Parte I, p.2.

¹⁵¹ Significa na gíria dos presídios cariocas “dar” ou “prestar uma determinada obrigação”, termos não utilizados neste ambiente, pois demonstra uma “fraqueza” frente ao preso, por isto utiliza-se o verbo “pagar”.

¹⁵² Refere-se a qualquer atividade que se retire o adolescente dos alojamentos, ou seja: escola, esportes, oficinas, atendimentos técnico ou religioso, visita de familiares, audiências, etc.

¹⁵³ Relaciona-se ao deslocamento ocasional necessário que em alguns casos pode causar alguma fuga ou desentendimento entre os próprios adolescentes quando se encontram nos corredores das unidades.

¹⁵⁴ “Jornal do Brasil”, 11/07/1991, quinta-feira, 1º Caderno. “Cartas”, p.10.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/37108>. Acesso em: 14 fev. 2017.

O estatuto preconiza medidas sócio-educativas adequadas para os adolescentes que infringem as leis, chegando até a privação de liberdade, porém não como punição (conceito que começa a ser abandonado até para adultos), mas como instrumento de modificação da conduta e aprendizagem ¹⁵⁵.

Frente a esse debate acalorado, justo após um ano de vigência do ECA, vale lembrar sobre os compromissos externos assumidos pelo Brasil no que se refere a essa questão, além das pressões de grupos internos ligados aos direitos humanos estimulando uma lei garantidora desses direitos. Entretanto, como o país acabava de sair de um período nebuloso de autoritarismo, é fato que essa queda de braço não seria fácil. Cito, por exemplo, uma importante fala da Sra. Alda Marco Antônio, Secretária do Menor, do Estado de São Paulo, em depoimento na CPI do extermínio de crianças e adolescentes:

– Eu não acredito como pessoa que estou há quatro anos na área, que exista alguém no Brasil, alguma instituição brasileira já cumprindo plenamente o Estatuto, porque ele também é um corolário de ideias, ele também pressupõe mudança de comportamento. E ninguém faz mudança de comportamento de uma sociedade por simples decreto com uma simples entrada em vigor de uma lei ¹⁵⁶.

Essa tensão que ora entende o Estatuto como passaporte à criminalidade infanto-juvenil e ora o compreende como o meio para a consolidação da socioeducação nas instituições que abrigam adolescentes em situação de risco será a tônica do debate que o DEGASE nos anos 1990 terá que enfrentar.

Porém, todos concordavam com uma mesma questão: as unidades de internação ao longo dos anos 1990 necessitavam ser estruturadas segundo os ditames socioeducativos do imperativo legal. Ou seja, não havia mais tempo a perder e a lei deveria ser cumprida, apesar das resistências. A socioeducação deveria ser aceita e aplicada e, por sua vez, a escolarização para esse público também deveria ser pensada e implementada. Não havia mais tempo para dúvidas.

2.3.2. O DEGASE vai à escola

Seguindo orientação da Secretaria Estadual de Justiça do Estado do Rio de Janeiro, a Fundação Escola do Serviço Público (FESP) ¹⁵⁷ organiza, em julho de 1994 ¹⁵⁸, o primeiro

¹⁵⁵ “Jornal do Brasil”, 16/07/1991, terça-feira, 1º Caderno. “Cartas”, p.10.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/37549>. Acesso em: 14 fev. 2017.

¹⁵⁶ Depoimento concedido em 27/08/1991. BRASIL. Câmara dos Deputados. “Relatório final da CPI destinada a investigar o extermínio de crianças e adolescentes”. Em 20/02/1992, p.237.

¹⁵⁷ Substituída pela Fundação Centro Estadual de Estatísticas, Pesquisas e Formação de Servidores Públicos do Rio de Janeiro (CEPERJ). Pela Lei nº 5.420, de 31 de março de 2009.

concurso público para o DEGASE, a fim de compor seu quadro de servidores, que até aquele momento era composto apenas de servidores federais oriundos da FUNABEM/FCBIA. Assim, foram 336 vagas, distribuídos por 36 cargos com exigência de escolaridade de 1º Grau ao Curso Superior completo. E pela primeira vez, conforme tabela a seguir, a instituição será composta por professores, fato esse que permite que se conclua que a formalização de uma escola no DEGASE caminha para sua concretização. Mais do que isso, o concurso é a demonstração que a instituição começa a ganhar forma.

Tabela 04 – Cargos/vagas disponibilizadas no concurso público 1994 para o DEGASE.

a) Nível Superior:

Cargo	Vagas
Analista de sistema	1
Assistente Social	20
Estatístico	1
Musicoterapeuta	4
Nutricionista	1
Odontólogo	2
Pedagogo	7
Psicólogo	8
Médico	
Clínica Médica	11
Psiquiatra	6
<i>Professor:</i>	
<i>Educação física</i>	6
<i>Artes Cênicas</i>	2
<i>Artes Plásticas</i>	2
<i>Música</i>	2

b) Nível 2º grau:

Cargo	Vagas
Agente administrativo	30
Agente Educacional	116 (masc.) 32 (fem.)
Artífices:	
Alvenaria e Pintura	1
Artes gráficas	2
Cabeleireiro/Manicure	1
Carpintaria/Marcenaria	1
Costura / Confecção	1
Eletricidade/Telecomunicação	1
Inst. Hidráulicas	1
Jardinagem	1
Mecânico de automóvel	2
Serviços de garagem	2

Artífice especializado:	
Artesanato cerâmico	1
Artesanato cestaria	1
Auxiliar de enfermagem	2
Datilógrafo	20
Técnico de Contabilidade	1
Técnico de Proc. de dados	1

c) Nível 1º grau:

Cargo	Vagas
Auxiliar de serviços gerais	24
Cozinheiro	12
Motorista	14
Telefonia	2

Fonte: Edital do concurso de 1994 .

¹⁵⁸ Através da Lei 2.270, de 22 de julho de 1994, o Governo do Estado do Rio de Janeiro criou cargos no seu quadro permanente a fim de organizar o mencionado concurso público. Disponível em: <<http://gov-rj.jusbrasil.com.br/legislacao/150862/lei-2270-94>>. Acesso em: 16 fev. 2017.

A convocação dos aprovados deu-se através do Diário Oficial¹⁵⁹, sendo publicada pelos jornais dos “Sports” e a “Folha Dirigida”, veículos especializados na divulgação de concursos públicos.

Assim, pela primeira vez, após quatro anos de impasse – desde a promulgação do ECA, em 1990, até a constituição do DEGASE, em 1993, e o momento em que o Estado assume as unidades de internação, em 1994 –, percebe-se luz no fim do túnel: das 336 vagas previstas, 12 eram para o cargo de “Professor do DEGASE” que se encontravam distribuídas pelas seguintes disciplinas: seis para Educação Física e seis para Educação Artística (2 vagas para cada uma das três modalidades: cênicas, plásticas e música).

As provas foram realizadas em 28/08/1994 e o resultado do concurso deu-se em 24/09/1994. Aos poucos os professores aprovados apresentaram-se primeiramente na sede da Secretaria de Justiça, para tomarem posse e, posteriormente, nas dependências do DEGASE, para ficarem sabendo em que unidades de internação iriam trabalhar.

Esses doze professores concursados, lotados na Secretaria da Justiça, tornam-se, então, pioneiros. E se começa a trabalhar em final de 1994 e início de 1995, somente em 1998 haverá um novo concurso organizado também pela Secretaria Estadual de Justiça. Entretanto, cabe salientar que esse segundo concurso é para o preenchimento das vagas de professor para as diversas disciplinas, conforme quadro abaixo. Vale chamar a atenção para o fato de que os primeiros classificados nesse segundo concurso só serão empossados a partir de agosto de 2000 e que a última convocação deu-se em 2002.

Tabela 05– Vagas ao cargo professor DEGASE (concurso realizado em 1998).

Nível	Cargo	Disciplina	Vagas	Vagas para deficiente
Superior	Professor I	Artes Cênicas	03	
		Ciências	03	
		Educação Musical	03	
		Geografia	03	
		História	03	
		Inglês	04	
		Matemática	03	
		Português	04	
2º Grau	Professor II		21	01
<i>TOTAL</i>			47	01

Fonte: Edital do concurso de 1998¹⁶⁰.

¹⁵⁹Edital do Concurso publicado no DOERJ, 13/07/1994, Ano XX, n° 131. Parte I, p.27.

¹⁶⁰Publicado no DOERJ, 08/10/1998. Ano XXIV, n°188. Parte I, p.52/53.

Paralelo ao concurso público de 1994, a Secretaria Estadual de Justiça, mais disposta a levar a cabo o projeto de socioeducação, solicita que a Secretaria Estadual de Educação convoque alguns professores da rede para exercer suas funções no interior das unidades de internação do DEGASE. A imprensa divulga este processo da seguinte forma:

Professor

A Secretaria de Justiça oferece 80 vagas para professor de 1º e 2º graus da rede estadual, interessados em trabalhar nas Unidades de Atendimento ao Menor, na Ilha do Governador. As inscrições podem ser feitas até o dia 15 de setembro, de 9 às 18 horas, na Rua do Passeio, 62, sala 1105.

Com a finalidade de cumprir as recomendações do Estatuto da Criança e do Adolescente, o secretário de Justiça, Arthur Lavigne, junto com a Secretaria de Educação, assinou uma resolução que objetiva a criação de três unidades de ensino no Instituto Padre Severino, na Escola João Luís Alves e Escola Santos Dumont (atendimento específico às meninas). Os professores selecionados terão como vantagem a regência de turma, 100% de gratificação e regime especial de trabalho, conforme determina o decreto Nº 16.717/91¹⁶¹.

Nesses termos, um convênio acaba sendo firmado entre as Secretarias Estaduais de Justiça e Educação com o objetivo de suprir o DEGASE de professores, fato esse que demonstra que o projeto de educação escolar parecia em andamento. Também nos sugere que é nesse momento que a configuração escolar (ELIAS, 1993) no DEGASE começa a tomar forma.

Vale lembrar, entretanto, que durante esse processo ainda não havia unidade escolar no interior dos espaços destinados a privação de liberdade, indicando que a situação dos professores ali seria bastante insólita. Ou seja, os professores dariam suas aulas em que sala de aula? Em que prédio escolar? Que programa seguiriam? Além do que seriam professores da Secretaria de Educação que estariam sob a autoridade da Justiça? Um pouco confuso!

Como se daria tal transferência? Os professores poderiam retornar a origem em caso de desistência? Nesse caso, para estimular a transferência dos professores da Secretaria da Educação ficou prevista uma gratificação que iria dobrar seus vencimentos.

Portanto, diante dessa situação, vale ressaltar que no início o quadro de professores do DEGASE se compõe a partir de dois agrupamentos: a) concursados como professores via Secretaria Estadual da Justiça; b) cedidos pela Secretaria Estadual da Educação, com vencimentos superiores aos do grupo anterior. Esse segundo grupo, entretanto, iria possuir

¹⁶¹Jornal “O Fluminense”, 30/08/1994, terça-feira, seção “Cursos e Concursos” p.6. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/100439_13/41017>. Acesso em: 16 fev. 2017. A publicação oficial deu-se no DOERJ, de 18/08/1994, quinta-feira, Ano XX. Parte I, n. 157, p.19. Encontra-se nos anexos deste trabalho.

uma diferenciação salarial no seu interior: professores cedidos que preferiram permanecer em sua escola de origem com sua carga regular, mas que decidiram ir para o DEGASE por meio da Gratificação por Lotação Provisória (GLP) cumprir uma segunda carga horária, mas que poderia ser suspensa a qualquer momento; professores que se transferiram para o DEGASE e assim, tiveram o seu piso salarial dobrado, uma vez que a GPL, neste caso, foi incorporada ao salário.

Ou seja, ocorre aqui uma diferença bastante grande no que se refere à identidade profissional (DUBAR, 2001) desse grupo de professores, já que a perda “da dobra” pressupunha a perda do salário referente a essa “dobra”; enquanto que esse segundo grupo que se transferiu para a SEJ tinha em seu vencimento o valor equivalente ao trabalhado em duas escolas. Nesse caso, cabe nos lembrarmos do conceito de projeto de Velho (2003), na medida em que através dele podemos pensar acerca das decisões que os professores tomaram acerca de sua carreira.

Outro aspecto que pode ser notado entre esses agrupamentos é a diferença que os próprios professores faziam entre eles mesmos: os oriundos da Justiça e aqueles cedidos ou transferidos da Educação. Diferença identitária que esbarra em uma grande diferença salarial, bem como do próprio ofício (DUBAR, 2012): enquanto os da Justiça são professores concursados de artes (plásticas, cênicas e música) e educação física, os da Educação serão professores de matemática, português, história, geografia, ciências, Professor II (PII)¹⁶² e também de educação física. Aspecto esse fundamental para se pensar a relação entre socioeducação e escolarização e a própria identidade profissional dos professores (DUBAR, 2012).

Além dessa questão relativa aos professores, havia ainda o impasse em relação às instalações; aspecto ainda a ser resolvido. Em parte, é sanado quando em 28/09/1994, o governo do Estado do Rio de Janeiro cria os Colégios Estaduais¹⁶³ Luiza Mahin; Padre Carlos Leôncio da Silva e Candeia, no interior das seguintes unidades de internação do DEGASE: ESD, IPS e EJLA, respectivamente. Entretanto, esse ato não implica a concretização dos colégios materialmente falando. Ou seja, esses Colégios Estaduais, em última instância, são colégios sem salas de aula, sem material, mobiliário e grade escolar, sem direção, coordenação pedagógica e pessoal administrativo. Existiam apenas os professores recém-concursados e cedidos prontos para “trabalharem”.

¹⁶²Denomina-se PII o docente que leciona às series iniciais, antigo “primário” e atualmente engloba as series da alfabetização ao 5º ano do ensino fundamental.

¹⁶³O Decreto 20.581 de 28/09/1994, publicado no DOERJ em 29/09/1994 – Cria os Colégios Estaduais. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

2.3.3. Um início turbulento

A recepção aos professores e demais servidores concursados foi bastante difícil, na medida em que nesse momento ao mesmo tempo em que o DEGASE recebe formalmente três unidades de internação para administrá-las – local onde os professores seriam alocados –, uma série de rebeliões passam a ocorrer, gerando, desse modo, a desistência de muitos desses funcionários que tinham acabado de tomar posse.

Nesse sentido, em 11/10/1994, um dia antes da primeira rebelião que ocorreu nas unidades de internação, o “Jornal do Brasil” publica a foto abaixo com a respectiva legenda:

Foto 09 – Adolescentes no pátio do IPS.



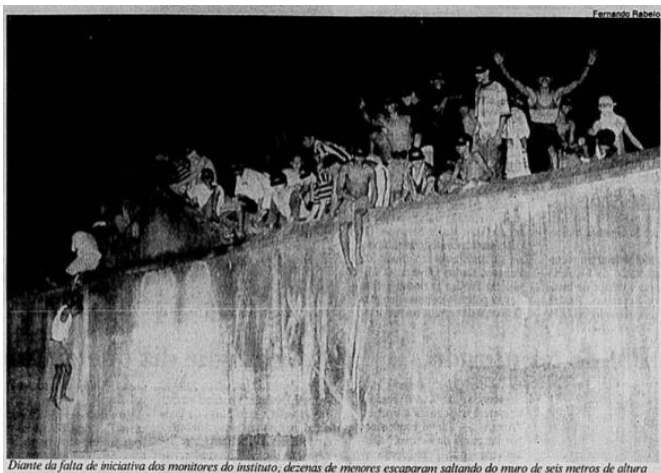
Legenda: “*Faltam comida, monitores e professores e os menores ficam amontoados no pátio, como em cadeias*” [itálico no original]. (“Jornal do Brasil”, 11/10/94, terça-feira, caderno “Cidade” p.18).¹⁶⁴

Essa imagem juntamente com o texto da reportagem que afirma que os meninos ficavam “amontoados”, faltando-lhes o que fazer e sem professores, demonstram que as unidades de internação encontravam-se desorganizadas e sem infraestrutura para implementar uma socioeducação que valesse a pena; o que dirá um processo de escolarização frente a descrição sobre a realidade escolar elaborada no item anterior.

No dia seguinte, 12/10/1994, no sugestivo “dia das crianças”, uma grande quantidade de adolescentes evade do IPS e a foto publicada é a seguinte:

¹⁶⁴Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/126787>. Acesso em: 28 set. 2014.

Foto 10 – Rebelião no IPS.



Legenda: “Diante da falta de iniciativa dos monitores do instituto, dezenas de menores escaparam saltando do muro de seis metros de altura”. (“Jornal do Brasil”, 14/10/1994, sexta-feira, caderno “Cidade”, p.15.).¹⁶⁵

Em 14/10/1994 a crise atinge a EJLA e o jornal “O Globo” noticia que um grupo de menores depredou e botou fogo em outra escola na Ilha e que essa foi a quinta rebelião em unidades que abrigam menores infratores no Rio em uma semana¹⁶⁶.

A edição do jornal “O Dia” dessa mesma data, acusa os agentes de disciplina pela desordem, com a manchete na 1ª página: “Monitores facilitaram fuga de menores”. No corpo da matéria o Secretário de Justiça, Arthur Lavigne, afirma que, portanto, os afastou do IPS e que “professores, soldados do corpo de bombeiros e vigilantes particulares farão a segurança até que monitores concursados sejam chamados”¹⁶⁷.

Enfim, esse foi o clima que os professores encontraram ao chegarem no DEGASE. Clima esse difícil de ser solucionado, uma vez que a resolução desse problema implicava muito mais do que a simples contratação de professores. Por outro lado, também é fato, que nesse momento, o Estado, de alguma maneira, procura outros caminhos para acabar com o tipo de política ali implantada e que, como já sabemos, encontrava-se enraizada na nossa própria história.

Diante essa situação calamitosa a análise do juiz da Infância e Adolescência, Dr. Siro Darlan de Oliveira, para o jornal “O Globo”, é fatal. Acusa o Estado de ser “o verdadeiro infrator” pelo seu não cumprimento dos preceitos constitucionais e do ECA. Denomina de

¹⁶⁵Disponível em: <http://memoria.bn.br/docreader/030015_11/126939>. Acesso em: 28 set. 2014.

¹⁶⁶O Jornal “O Globo”, 15/10/1994, sábado, Caderno “Rio”, p. 15.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 01 jun. 2014.

¹⁶⁷Jornal “O Dia”, 14/10/1994, sexta-feira, 1ª pág.. Disponível na “seção de periódicos” da BN.

“tragédias” o que vem ocorrendo nas unidades e em matéria intitulada “As labaredas do Padre Severino”, aponta às precárias condições daqueles espaços:

Como pode querer atribuir a culpa aos adolescentes vítimas das violências institucionais? Não é uma hipocrisia querer culpar por todo o seu descaso e omissão os sacrificados monitores que explorados e desrespeitados usaram métodos medievais por falta de uma política de maior respeito à lei e aos adolescentes a eles confiados? Afinal, onde deveriam (*sic*) haver 30 monitores havia quatro, onde deveriam haver 20 assistentes sociais havia três, onde deveriam haver 40 professores e educadores havia seis ¹⁶⁸.

E a dificuldade em mudar esse rumo pode ser constatada pelo número insuficiente de professores na instituição: seis ao invés dos 12 concursados e 16 oriundos da SEE. Número bastante reduzido frente à quantidade de internos nas três instituições –aproximadamente 600 adolescentes – neste período. Enfim, como desenvolver uma escola nessa realidade?

Uma matéria de primeira página do “Jornal do Brasil” em setembro de 1995 resume a situação das unidades de internação do DEGASE até aquele momento. Com o título de “Escola de crimes e horrores”, descreve as possíveis e reais consequências da institucionalização naquele ambiente:

O Instituto Padre Severino (IPS), na Ilha do Governador, onde ele está internado, parece mais uma escola de horrores do que uma instituição criada para reintegrar menores infratores à sociedade. (...) O ambiente similar ao das penitenciárias convencionais, com protótipos de psicopatas e bandidos de toda espécie, não contribui em nada para que T. deixasse o crime. ‘Aqui ninguém se recupera’, diz, com sua voz dócil, T. não exagera. Promiscuidade e condições subumanas transformam num verdadeiro inferno a suposta tentativa de reeducação de adolescentes infratores¹⁶⁹.

Enfim, o quadro caótico não indica um efetivo processo de escolarização dos adolescentes até aquele momento, já que o DEGASE parece mais com uma penitenciária do que com um espaço socioeducativo. E a reportagem do ano de 1997 do “Jornal do Brasil” ao noticiar que depois da rebelião de domingo passado, o governo do estado decide recorrer à disciplina militar para pôr ordem no Instituto Padre Severino, na Ilha do Governador,

¹⁶⁸Jornal “O Globo”, 19/10/1994, quarta-feira, Caderno “Rio”, p. 14.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em: 02 jun. 2014. Dez dias após esta publicação o mesmo magistrado solicita intervenção federal no Estado do Rio de Janeiro devido ao descumprimento do ECA e pelas péssimas condições que os adolescentes da EJLA estavam sendo submetidos. Jornal “O Globo”, 29/10/1994, sábado, Caderno “Rio”, p.20.

Disponível em: <<http://acervo.oglobo.globo.com/busca/>>. Acesso em 12 ago.2014.

¹⁶⁹“Jornal do Brasil”, 24/09/95, domingo, 1ª página.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_11/150961>. Acesso em: 24 jun. 2014.

percebemos a presença de um *modus operandi* que se assenta em nossa tradição militar que acredita que a ordem, o progresso e a integração social só serão possíveis por meio de certas práticas oriundas da caserna.

Fato esse que pode ainda ser melhor compreendido, caso nos lembremos que neste momento o DEGASE além de pertencer à Secretaria Estadual da Justiça, possui um diretor que construiu sua carreira na PM. Entretanto, esse mesmo diretor, além de aprimorar práticas repressivas de disciplinarização, também se empenha em formalizar o convênio entre as Secretarias Estaduais de Justiça e Educação a fim de que assim se possa dar início às aulas de 1º Grau e às atividades esportivas dentro do Padre Severino. Afirma que quer ver os meninos “ocupados o dia inteiro”¹⁷⁰.

De outro lado, a poesia abaixo demonstra que os internos veem a escola como uma alternativa:

Preciso de uma escola
De alguma profissão
Para quando eu crescer ser chamado cidadão
Por enquanto sou menor, menor infrator.
Mas queria meus direitos
Para um dia ser doutor.¹⁷¹

Outra prova acerca do papel da escola para os internos pode ser comprovada por meio da entrevista concedida por Poti, descrito como “menor infrator”¹⁷², à “Revista de Domingo”, suplemento do “Jornal do Brasil”, em 19/01/1997:

*Hélio Luz*¹⁷³: O que lhe fez mais falta?
Poti: O estudo. Com ele eu conseguiria uma vida melhor. Pra ter isso precisa ter leitura. Eu leio muito pouco, soletro. Sei escrever também.
Hélio Luz: Você estudou até que série?
Poti: Fui até a primeira, quase completando a segunda. Aí fui preso, fui trazido aqui pro Padre Severino e o juiz, o doutor Siro Darlan, me mandou pra EJLA (Escola João Luís Alves), de lá para o anexo e no anexo eu terminei a terceira série.

¹⁷⁰“Jornal do Brasil”, 04/05/1997, domingo, p.25, Caderno “Cidade”. O jornal realizou um perfil do novo diretor exaltando “sua energia e disciplina”. Mencionando que “nas dependências do Instituto Padre Severino, não há quem duvide do talento disciplinador deste oficial”.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_11/199109>. Acesso em: 25 jun. 2014.

¹⁷¹Escrito por um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação: “Nossa voz”. Governo do Estado do Rio de Janeiro. Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário. Organização: Assessorias do DEGASE, 2ª edição, agosto/2001. Coletânea de 53 poesias e prosas, todas escritas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no DEGASE.

¹⁷²Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_11/190244>. Acesso em: 12 jul. 2016.

¹⁷³Chefe de Polícia de julho de 1995 a setembro de 1997 no governo Marcello Alencar no Estado do Rio de Janeiro. De acordo com: <https://pt.wikipedia.org/wiki/H%C3%A9lio_Luz>. Acesso em: 12 jul. 2016.

A partir dessa passagem vê-se que Poti recebeu doses de escolarização no interior de uma unidade do DEGASE, fator favorável à sua reinserção social pelo acesso escolar. E, acima de tudo, Poti reconhece que a ausência de estudo faz falta. Nessa mesma entrevista o “Chefe de Polícia” busca compreender qual o sonho do “menor infrator” que prontamente responde de forma simples e clara: “ter uma vida normal. Crescer com as outras crianças, ter uma infância como elas, estudar...”.

Diante desse clima de rebelião, fugas, falta de estrutura e, por outro lado, crença na escola por parte dos internos e que a imprensa em muito nos ajuda a entender, é possível detectar os primeiros passos rumo à formalização da escola no interior do DEGASE.

Concomitantemente a situação acima descrita, o DEGASE se vê frente ao desafio de colocar em prática os ditames da lei. Nesse sentido, além do concurso de 1994 pela SEJ e do convênio com a Secretaria da Educação, algumas premissas são elaboradas a fim de que sejam traçados alguns planos de ação, conforme explanação a seguir.

2.3.3.1. Planos de Ação

No final de 1994, a Diretora Geral do DEGASE, Dra. Marlene Padilha, juntamente com sua equipe técnica, produz dois “planos de ação”; um de cunho “imediato” e outro “quadrienal”, compostos de dezoito e vinte itens respectivamente. Ambos possuem projetos de estruturação do nascente Departamento que através de algumas questões procurará, de imediato, obedecer ao princípio da descentralização determinada pelo ECA.

Dentro de todos os procedimentos ali pensados, interessam-nos, na pesquisa, os momentos em que se menciona o processo de formação das escolas no interior das unidades existentes e o projeto pedagógico que as mesmas deveriam assumir. Portanto, é com base nesse objetivo que passamos a analisar os planos propostos pela então diretora. Aqui dois documentos – “Plano de Ação Imediata” e “Plano Quadrienal”–, produzidos em 1994, são a chave para entendermos um pouco mais a respeito desse processo.

No “Plano de Ação Imediato”, composto por 18 itens, consta em seu 5º item que é preciso requisitar pessoal de outras secretarias e órgãos, para complementar o quadro funcional da instituição.





No 6º, traz a necessidade de “convocar os candidatos aprovados por ordem de classificação no concurso público realizado pela Fundação Escola do Serviço Público (FESP) em agosto de 1994, para preenchimento das vagas das unidades do DEGASE, localizadas no município do Rio de Janeiro”. Importante salientar que é nesse documento em que se encontra

discriminado o quantitativo e a necessidade de concurso para vaga de professor: Educação Física (08); Artes Plásticas (04); Artes Cênicas (04) e Música (04).

São apenas empossados de imediato nesse primeiro concurso realizado em agosto de 1994 dois professores de artes cênicas, um de artes plásticas e três de educação física. Os demais só viriam no decorrer do tempo. A tabela abaixo possibilita-nos visualizar como se deu a distribuição desse agrupamento de professores ao longo dos primeiros anos de existência da escola:

Tabela 06 – Quadro dos professores do DEGASE de acordo com o início de suas funções e origens de admissão de 1994 a 2002.

	Disciplinas	1994	1995	1996	1997	1998	1999	2000	2001	2002
PI	Artes Cênicas	2								
	Artes Plásticas	2								
	Educ. Musical	2							1	
	Educ. Física	3	4	2		5				
	Matemática	2						2		
	Português	2						2	1	
	Ciências	1						1		
	História	1							2	
	Geografia	1						1	1	
	Língua Estr. (Inglês)	–						1	1	
	P II		6		2	8			9	5

Legenda:  Concursados em 1994 pela SJU para o DEGASE;  Cedidos pela SEE;  Contratadas pela SJU;  Concursados em 1998 pela SJINT para o DEGASE;

Através desse documento, vemos que esta convocação deveria respeitar as vagas previstas no edital do concurso juntando-se ao pessoal “requisitado” de outras Secretarias, como constam os itens 5 e 6. Logo, concluímos que, num primeiro momento, a identidade funcional docente (DUBAR, 2012) dos professores lotados nas três unidades de internação existentes no DEGASE se constitui por dois grupos de origens distintas, conforme descrição anterior.

Por outro lado, o “Plano Quadrienal” é composto por 20 itens, que se definem a partir de uma prospecção futura que, inclusive, constava com um projeto de escola, no item 10, onde se lia: “manter convênio com a Secretaria Estadual de Educação, para continuidade do funcionamento de Escolas Públicas nos Centros de Atendimentos Intensivos (CAI’s) da Capital do Estado do Rio de Janeiro, para o ensino oficial regular”, implicando na existência

de aulas de matemática, português, ciências, história e geografia. Além disso, o Plano também afirmava a necessidade de se “criar escola de artes em cada Unidade de atendimento (música, teatro, pintura em tela), buscando desenvolver a sensibilidade do adolescente, trazendo seu interesse para atividades criativas”.

Aqui cabe uma consideração interessante: enquanto a SEE ficava responsável pelo ensino/professores das matérias tradicionais, a SJU responsabilizava-se pelos professores/aulas de artes.

Outro dado interessante acerca de outra documentação escrita – “Livros de Ocorrências”¹⁷⁴ – é que os professores concursados do DEGASE e os cedidos da SEE iriam, nesses primeiros tempos, conforme os “Livros de Ocorrências”, conviver em espaços de “atendimento pedagógico” das suas unidades. Esses Livros, compostos pelas anotações diárias dos agentes, portanto, em nenhum momento mencionam o termo “escola” ou “aula”, indicando-nos que a formalização da escola do DEGASE ocorre de modo bastante *sui generis*, já que na realidade o que acontecia eram “aulas” em espaços não convencionais.

Enfim, esses documentos expressam mais as primeiras iniciativas – concursos, convênios e projetos – que o DEGASE deve ter para poder funcionar, do que princípios e fins que, inclusive, deveriam fundamentar as ações acima descritas.

2.3.3.2. Os primeiros “atendimentos pedagógicos”: oficinas e “aulas”

As quatro pedagogas concursadas em 1994 pelo DEGASE são as servidoras que deslancham o processo de “atendimento pedagógico”, criando o Setor Pedagógico.

Com a finalidade de iniciar o processo de escolarização e facilitar o trabalho dos professores, as pedagogas do IPS, em 1995, decidem elaborar um “teste de diagnose” com os meninos recém-chegados na instituição. Cem adolescentes submetem-se ao teste num total de 107 jovens que se encontravam internados naquela data e o resultado pode ser verificado abaixo:

Tabela 07 – Escolaridade de adolescentes internados no IPS em junho/1995.

1º GRAU									2º GRAU		
CA	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	1º	2º	3º
4	8	21	24	18	10	6	1	4	3	2	-

¹⁷⁴ Ao longo desta pesquisa e do tempo em que me encontro no CEDOM do DEGASE tive acesso e pesquisei em 84 “Livros de Ocorrência” do IPS, importante documento para entender o cotidiano daquelas “escolas”. Contabilizando o período de dezembro de 1994 a janeiro de 2006, estes livros mostram desde as atividades desenvolvidas nas “escolas” – atendimentos técnicos, entradas e saídas de adolescentes, audiências realizadas em diversos fóruns do estado – até ocorrências diversas. Registradas diariamente por um Agente do plantão.

Fonte: Equipe Técnica do DEGASE/ CEDOM.

Além dessa verificação, essa mesma ocorrência também afirma que a instituição poderá contar com apenas três salas para escolarização. Por último também é apresentado o que estava sendo realizado de cunho pedagógico pelos professores concursados e recém chegados ao DEGASE – as oficinas.

O “Livro de Ocorrência”, também nos mostra que se encontrava em curso três ações educativas no IPS, uma das três unidades a iniciar o trabalho com a socioeducação. Uma das ações implementadas era o “Projeto Integrado”¹⁷⁵, intitulado de “Arte como processo sócioeducativo”, abrangendo os cinco¹⁷⁶ professores e uma musicoterapeuta – todos concursados pelo DEGASE – que visava a clientela flutuante do IPS”:

A interdisciplinaridade das três linguagens artísticas, dentro de uma visão construtivista, o projeto busca fornecer aos internos possibilidades de participar do processo criativo em Artes Cênicas, Artes Plásticas e Músicos, levando-os, através de um trabalho lúdico, a vivenciarem experiências existentes no campo das Artes.

Por meio desta experimentação, a potencialidade artística existente em cada um passa a fluir naturalmente através do trabalho grupal, educando-os para a convivência social.

Além dessa iniciativa, esses projetos ainda previam um “Ciclo de Palestras”, objetivando:

Abordagem interdisciplinar, envolvendo os Setores Pedagógicos, Médico, Psicologia, Serviço Social e Agentes Educacionais. As palestras ministradas visam fornecer informações sobre Sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis (DST) e preservação contra drogas; atendimento de 15 alunos por grupo, abrangendo toda a clientela.

Através dos “Livros de Ocorrência”, notamos que houve várias palestras ao longo dos anos de 1995 a 2000 aos adolescentes, inclusive com a participação de juízes da II Vara da Infância e Adolescentes, que possuíam a competência de julgá-los como os Drs. Siro Darlan e Guaracy Vianna, e de defensores públicos, abordando questões de cidadania, direitos fundamentais e aspectos do ECA.

¹⁷⁵ Os resumos dos projetos desenvolvidos no IPS encontram-se nos Anexos deste trabalho.

¹⁷⁶ Vale lembrar que o Edital do Concurso previa doze vagas para Professores. Divididos em seis para Educação Física e seis para Artes, sendo dividido em dois para Artes Cênicas, dois para Artes Plásticas e dois para Música. Em 1995, apenas a metade haviam sido empossados, quatro no IPS (um de educação física, um de arte cênica e um de artes plásticas) e dois na EJLA (um de música e um de arte cênica).

Outros projetos foram ainda desenvolvidos pelos agentes educacionais: “Origami”, “Paulo Freire” (com intuito de reforçar leitura e escrita), “Fábrica de vassouras”, “Sala de leitura”, desenvolvimento de uma horta nos fundos da unidade e de forma esporádica, existia também a “iniciação religiosa”. Tratadas como “oficinas”, essas atividades já indicam um envolvimento maior do DEGASE com a socioeducação. Entretanto, se os projetos de socioeducação avançam, difícil definir o papel da escolarização nesses projetos.

Outro aspecto relevante a ser salientado na direção da formalização da escola foi a fixação dos horários dos “atendimentos pedagógicos” nas unidades. Na maior parte das vezes o horário ia das 8:00h às 11:30h, pela manhã, e das 13:30h às 17:00h, à tarde. Essa rotina é estabelecida nas três unidades de internação (IPS, ESD e EJLA)¹⁷⁷ que iniciam esse processo de escolarização – oficinas no IPS e aulas e oficinas no ESD e EJLA – e pressupõe a divisão dos alunos internos em dois grupos, conforme os dois horários de “atendimento pedagógico” – manhã e tarde.

A determinação desses “horários pedagógicos” é estabelecida de acordo com a rotina da unidade de internação que precisa levar em conta os seguintes aspectos para seu funcionamento: a quantidade de agentes disponíveis para acompanhar os adolescentes nas atividades, (sempre um agente para cada atividade), os horários das refeições, as audiências judiciais externas e os atendimentos internos que a “equipe técnica” realiza com os adolescentes para efetuarem relatórios aos juízes. Ou seja, o funcionamento das “atividades pedagógicas” e sua eficácia nessa configuração escolar (ELIAS, 1993) em formação se encontravam intimamente ligados aos aspectos extra educacionais, circunstancia essa que nos mostra a dificuldade da implementação de um processo de escolarização no DEGASE.

Importante salientar que esse processo de “atendimento pedagógico” não atingiu a totalidade dos internos, dada a insuficiência de pessoal para efetuar-lo, somado as crescentes internações no período. Descreve um repórter do “Jornal do Brasil” em janeiro de 1997, em visita ao IPS: “A principal reclamação dos adolescentes é a falta de atividades na instituição: – Não temos nada pra fazer durante o dia. Só jogamos futebol durante duas vezes por semana, ou quando alguma autoridade visita o Instituto”¹⁷⁸.

Notamos, então, que esses primeiros atendimentos ainda são muito reduzidos frente à demanda da instituição e que, portanto, a escolarização para o DEGASE encontra-se revestida de dubiedade, conforme palestras ocorridas em 1998 na UERJ nos confirmam essa realidade.

¹⁷⁷ Podendo eventualmente em alguns dias, dependendo do “plantão dos agentes”, os adolescentes chegarem para serem atendidos as 8:00h às 11:00h, retornado na parte da tarde de 13:00h às 16:00h.

¹⁷⁸ “Jornal do Brasil”, 11/01/1997, sábado, p.17, Caderno “Cidade”.

Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/030015_11/189530>. Acesso em: 25 jun. 2014.

Assim, na abertura deste “seminário” se o ex-Diretor Geral do DEGASE, Judá Jessé, afirma que o “ensino regular” já se encontrava estabelecido no DEGASE, essa afirmação, entretanto, com certeza, vai de encontro às considerações acima.

Assim sendo, a representante da SEE, Sra. Regina Vitagliano, em sua exposição no mesmo seminário, ao admitir que as escolas criadas nas unidades de internação do DEGASE, “existiam no papel, mas na realidade não funcionavam”¹⁷⁹, não só desmente o próprio ex-diretor Geral do DEGASE, como torna público a situação escolar na instituição.

A respeito dos professores, ainda menciona que “ficaram exercendo suas funções sem nenhuma supervisão e orientação da Secretaria de Estado de Educação [...] foi feita a cessão desses professores [...] trabalhando sob a supervisão e orientação da Secretaria de Estado de Justiça e Interior”¹⁸⁰. Ou seja, a representante da SEE além de admitir uma falta de apoio ao trabalho destes professores, demonstra uma divergência entre uma visão mais pedagógica e outra mais ligada à segurança.

Pontos discordantes esses que serão aprofundados no capítulo a seguir.

¹⁷⁹Ibid. p.34.

¹⁸⁰BRITO, Leila Maria Torraca de (Coord.). Responsabilidades. Ed.UERJ, 2000. p.33.

CAPÍTULO III – O “CHÃO DA ESCOLA”: UMA INTERPRETAÇÃO DOCENTE

No decorrer dos anos que exerci a função de professor de História do DEGASE, em uma unidade de internação por onze anos, tive a oportunidade de comparar as semelhanças e diferenças dessa escola com uma escola regular do estado. E uma das principais peculiaridades que sentia quando adentrava nas escolas no DEGASE era que essas possuíam um “jeito especial” de se constituir. Ou seja, percebia que sua rotina escolar era bastante diferente daquela que estava acostumado e que, a “aula” e a própria “escola” possuíam certas características que me levantaram várias questões: como estabelecer uma rotina pedagógica nesses espaços diferenciados? De que forma os professores delinearão seu fazer pedagógico frente a uma visão depreciativa da atividade pedagógica para àquele público? Como funcionavam? Como foi o início de todo esse processo?

As respostas a essas questões procurarei discutir através deste capítulo, mais precisamente por meio dos fatos relatados pelos professores que do “chão da escola” ajudaram na minha compreensão a respeito do processo de formalização da escola no DEGASE. Sendo a análise das entrevistas o objetivo primordial deste capítulo pretendemos, enfim, detectar o modo como o “chão da escola” ganha forma no DEGASE.

3.1. As entrevistas e a valorização do passado

Quando iniciei o processo de pesquisa acreditei que enfrentaria algumas dificuldades. Supunha que os primeiros professores, de ambos os grupos – DEGASE e cedidos pela SEE – ficariam um pouco reticentes em conceder-me entrevistas, pois mesmo sendo docente da instituição desde 2001, nunca havia trabalhado com esse grupo a que me propus entrevistar¹⁸¹ – dois do concurso de 1994 do DEGASE, além de uma professora contratada por tempo determinado, quatro transferidos da SEE e a primeira diretora designada por esta Secretaria – E segundo minhas crenças, essa falta de contato poderia se transformar em um empecilho. Na tabela a seguir relacionamos os professores entrevistados, nomeados de forma fictícia, a fim de evitar constrangimentos:

¹⁸¹Na Introdução (p.22) há um quadro contendo os dados dos entrevistados. A autorização do DEGASE para efetuar as entrevistas, encontra-se nos Anexos deste trabalho.

Tabela 08– Quadro dos entrevistados.

Nome do Professor	Ano de ingresso	Situação Funcional	Disciplina	Tempo no Colégio
Hamilton	1995	Concursado pelo DEGASE	Música	Até os dias atuais
Thiago	1995	Concursado pelo DEGASE	Educação Física	Até 2010
Rita	1994	Transferida da SEE	Educação Física	Até os dias atuais
Bernardo	1994	Transferido da SEE	Matemática	Aposentou em 2010
Zilda	1994	Transferida da SEE	PII	Aposentou em 2009
Rosângela	1994	Transferida da SEE	PII	Até 2009
Gisele	1997	Contratada da SJU	PII	Até 1998
Marta	2000	Concursada da SEE	Direção	Até 2010

Entretanto, fui surpreendido pela disponibilidade dos professores que, ao contrário de minhas suposições, colocaram-se inteiramente à vontade para relatar suas experiências, mesmo com o gravador ligado, fato esse que me surpreendeu. Inclusive os professores Bernardo, de matemática e Zilda, PII, apesar de aposentados desde o ano de 2012, ambos com mais de setenta anos de idade, quando convidados a conceder as entrevistas, vieram prontamente ao DEGASE a fim de contarem suas experiências profissionais.

O único infortúnio foi não ter podido entrevistar os três primeiros diretores das escolas, sendo possível apenas uma; mas talvez a mais importante delas, na medida em que ela foi a primeira diretora nomeada para a função em uma destas escolas, preencheu essa possível lacuna. Assim sendo, não consegui entrevistar nem a diretora do Colégio Estadual Candeia, no interior da EJLA, que negou o convite, pela sua avançada idade, nem o diretor do Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio da Silva que não foi localizado.

Além disso, cabe ressaltar que se o DEGASE somente é lembrado por casos de violência, os professores naquele momento ao serem levados a relatar sobre o surgimento da

escola dentro do DEGASE se surpreenderam acerca de nosso interesse, emocionaram-se em suas falas e sentiram-se valorizados em relatar suas práticas e experiências. Supomos que se essa disposição deveu-se à boa vontade dos professores em relatarem suas experiências nunca antes valorizadas pela instituição, esta seria, então, uma oportunidade não só para reanimar essas memórias, mas também de perpetuá-las.

Por último, cabe salientar que o fato de não ter trabalhado com os entrevistados acabou favorecendo o meu processo de distanciamento e de atenção aos relatos que, para mim, apesar de me encontrar na instituição por quinze anos, desconhecia essa história.

3.2. O “atendimento pedagógico”: uma verdadeira “caixinha de surpresas”

Neste item, a partir do relato dos professores e de alguns apontamentos encontrados nos vários “Livros de Ocorrências” das unidades de internação – IPS e EJLA –, será apresentado como ocorriam os “atendimentos pedagógicos”, primeiros registros que nos mostram como naquele momento a socioeducação, finalmente, procurava concretizar o processo de escolarização no DEGASE.

E se logo de início percebemos que nesse período destacavam-se as oficinas em detrimento das aulas de alfabetização, de matemática e etc; esse debate será especificado mais abaixo.

3.2.1. Professores das oficinas: o predomínio das atividades

Como já foi dito acima os professores das oficinas foram primeiramente os concursados pelo DEGASE e, de imediato, foram lotados na EJLA e IPS, duas das unidades de internação que iniciaram o processo de escolarização no DEGASE no final de 1994 e início de 1995. Também já dissemos que nesse concurso as vagas eram destinadas para professores de música, artes e educação física. Ou seja, um tipo de atividade educativa que ainda não pressupunha ensinamentos de conteúdo escolar mais formal; mas que de imediato será suprida pelos professores da SEE.

Desse grupo tivemos a oportunidade de entrevistar dois professores que permaneceram em suas unidades até a formalização das escolas, com a chegada dos diretores: a) o professor de música Hamilton que ingressou na unidade EJLA em janeiro de 1995, juntamente com um professor de educação física, artes plásticas e uma professora de artes cênicas; b) o professor de educação física Thiago que ingressou na IPS em 1995.

As primeiras lembranças de Hamilton, o professor de música, nos revelam que ficavam numa sala apenas a fim de cumprir suas atividades e que naquela época não havia escola e que “era briga pra gente fazer atividade com os meninos”, pois os “agentes de disciplina”¹⁸² não conduziam os menino¹⁸³ às atividades que esses professores solicitavam. Ou seja, concluímos que apesar do DEGASE institucionalmente deslanchar o processo de escolarização, essa política sofria o boicote de muitos de seus funcionários.

Diante desse fato, concluímos que se o DEGASE enquanto instituição, conforme as exigências legais, procurava avançar em sua política socioeducacional, enquanto uma configuração social que se constituía a partir de suas inter-relações (ELIAS, 1993), se esbarrava em uma série de impedimentos para a concretização dessa política, têm na figura dos professores um dos responsáveis pela mudança desse comportamento. Enfim, apesar de a mentalidade dominante naquela configuração social ser a de que seus adolescentes internos não mereciam receber nenhum “atendimento pedagógico”, com a chegada dos professores essa mentalidade se vê ameaçada.

Por uma Portaria de dezembro de 1994, os professores concursados teriam que cumprir uma carga horária de 16 horas semanais¹⁸⁴, fato que não era respeitado pelos Diretores das unidades de internação, trabalhavam em geral dois dias por semana, de 8:00h às 17:00h. E seu dia a dia era mais ou menos assim: logo que chegavam à EJLA solicitavam à equipe pedagógica da unidade que elaborasse uma listagem para que os agentes de disciplina encaminhassem os meninos para as salas, que segundo o critério estipulado pelas pedagogas, era que os adolescentes da unidade fossem atendidos pelo menos uma vez por semana. Fato que nem sempre acontecia, já que iria depender da “boa vontade” do agente de disciplina que se encontrava de plantão e que, portanto, iria se dispor ou não em encaminhar o adolescente às salas de atividades.

Os professores, recém-empossados, receosos em serem culpabilizados por não estarem atendendo aos adolescentes de forma satisfatória, resolveram elaborar um registro para justificar as excessivas ausências dos meninos:

¹⁸² Apesar de constar no edital do concurso do DEGASE de 1994 o cargo de “agente educacional” (Tabela 4, p.86), a fim de cumprir as exigências do ECA, vários servidores são contratados temporariamente nos anos seguintes no cargo de “agente de disciplina”, reforçando a mentalidade ligada ao sistema antigo, prisional, que dificulta o processo de escolarização. Além disso, o próprio concurso em 1998 disponibilizou apenas vagas para “agente de disciplina”, aspecto esse que explicita o tipo de tratamento – punitivo – esperado pela instituição. Apenas mais tarde essa mentalidade muda e atualmente todos são denominados “agentes socioeducativos e possuidores das mesmas funções de acordo com a Portaria 5933 de 2011 (SOUZA, p.14, 2013).

¹⁸³ Vale chamar a atenção que este trabalho fixa-se no processo de escolarização que ocorre nas unidades de internação dos adolescentes do sexo masculino, na medida em que o número de internas é muito reduzido.

¹⁸⁴ Portaria nº1 de 8 de dezembro de 1994. Publicado no DOERJ de 15/12/1994, quinta-feira, ano XX, nº236, Parte I, p.17. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

“A gente tinha um caderno de ocorrência¹⁸⁵. Pra quê? Como os agentes não traziam [os meninos] e a gente estava em estágio probatório, qualquer coisinha servia pra reprovar a gente, inclusive a colega teve que fazer de novo, foi reprovada e eu também, queriam me reprovar! A minha sorte que tinha um caderno diário que a gente escrevia tudo que a gente fazia no dia” (Hamilton, professor de música).

Além disso, segundo seu depoimento essa tensão com os agentes de disciplina teve suas consequências, na medida em que acreditava que a reprovação de uma professora em seu estágio probatório, era algo que também se desejava que ocorresse com os demais professores a fim de que o processo educacional inaugurado pelos professores fosse interrompido. Ou seja, se a chegada dos professores foi considerada uma ameaça para aqueles que defendiam um DEGASE de inspiração punitiva, suas práticas fizeram com que fossem considerados como estranhos àquele sistema, como se não houvesse no DEGASE espaço para esse tipo de servidor.

Dá um embate: os professores ao desestabilizarem o sistema opressor da instituição e, ao tentarem socializar e integrar os adolescentes através de certas atividades pedagógicas se deparavam com um real impedimento: a negação de muitos dos agentes de disciplina em encaminhar os adolescentes para as atividades.

Diante das dificuldades encontradas, esses professores como uma forma de resistência decidiram organizar uma “exposição artística” expondo seus pontos de vista acerca da EJLA, unidade em que se encontravam para desenvolver suas atividades pedagógicas.

Os meios selecionados para essa amostra foram fotos, desenhos, músicas, produzidos pelos adolescentes que expunham os males por eles vivenciados na unidade e que dificultavam a realização dos respectivos atendimentos:

“A piscina só vivia suja, com aquela água [expressão de nojo]. Não cuidavam da piscina. As oficinas tinham aqueles carros velhos, os artífices das oficinas de mecânica que também eram concursados, não tinham material pra trabalhar, tinham que trabalhar com aqueles carros velhos, então era o caos. Então nós chamamos isso de ‘inventário do caos’. E os garotos quando desciam para alguma atividade, eles eram muito soltos, então largavam camisas, chinelos, então tinha chinelos largados pelo caminho, camisas eles entupiam, quando até hoje fazem, eles entupiam o vaso sanitário para vazar na sala dos pedagogos. Isso sempre teve” (Hamilton, professor de música).

¹⁸⁵ Infelizmente este “caderno” perdeu-se no tempo, fato bastante característico desse meio privativo de liberdade: pouco ou quase nada se registra, ou quando há tais apontamentos não são guardados adequadamente para serem em algum tempo rememorados.

Ao convidarem todos os servidores da unidade a fim de visitar o “Inventário do Caos”, nome da exposição acima descrita, os professores criaram um atrito com o diretor da unidade e acabaram sendo transferidos para o IPS, outra unidade da instituição, conforme depoimento do professor Hamilton:

“A gente não tinha escola ainda. Era aquela coisa informal. Não traziam os meninos e os agentes cismavam que a gente não trabalhava, e botava no relatório que agente não queria trabalhar. Consequência disso que nós fomos transferidos. Viemos parar aqui [IPS]. (...) Era 1997 ou final de 1996.”

No IPS os professores ficaram subordinados às pedagogas da unidade. E lá novamente a história repetia-se: mesmo horário a ser cumprido, dois dias de 8:00h às 17:00h, poucos adolescentes nas atividades devido a má vontade dos agentes de disciplina em conduzir os adolescentes às salas para as atividades e, professores, provavelmente vistos como “perigosos” pois acreditava-se que se foram “transferidos” de outra unidade, não deveriam ser “boa coisa”.

Porém, diante desse quadro desolador, os poucos meninos que compareciam as oficinas acabavam por estimular outros para também irem a essas mesmas atividades. E esse fato é muito curioso e merece ser contado: quando os professores se encaminhavam para o local destinado ao trabalho pedagógico e os meninos os avistavam, começavam a gritar solicitando sua presença nas atividades, obrigando os agentes de disciplina a encaminhá-los para as atividades a fim de acalmar a algazarra. Como relata o professor Hamilton abaixo:

“A gente ia lá, lá naquelas grades [onde os adolescentes ficavam]. Os garotos gritavam: ‘quero ir! Quero ir!’ Quanto mais eles vinham, iam falando aos outros que eles faziam aqui, que eles ficavam presos naquela época eram quatrocentos¹⁸⁶, presos naquele negócio lá.”

Diante desses primeiros relatos, percebemos a resistência para a implantação do processo de escolarização no DEGASE que apesar da letra da lei garantir a sua implementação, seus funcionários, em última instância, o boicotavam através de várias desculpas, como relata o mesmo professor:

“A mesma alegação de sempre: ‘falta de agente, falta de agente, falta de agente’. Tinha dia que a gente chegava aqui, esperando, daqui a

¹⁸⁶Ao verificar o quantitativo total de adolescentes internados de 1994 ao ano 2000, encontrei raros momentos em que o IPS encontrou-se com quatrocentos adolescentes internados. Sedimenta-se uma recente realidade ao passado, o que podemos verificar através das fontes a irrealidade desta projeção.

pouco vinha: ‘hoje não tem. Tem muita audiência’. A casa estava cheia, com quatrocentos, quinhentos, então o que acontecia? Não tinha agente pra trazer para escola (pausa). Alegação (risos)”.

O professor Hamilton, inclusive, não desejou tocar no assunto das possíveis razões do não comparecimento de alunos nas atividades: “Ah...(pausa) aí eu não sei. Aí já é problema do outro lado, que a gente não sabe, aí têm os plantões..., direção..., tá? Aí você tem que ir lá e perguntar, é outra esfera (risos), tem que pesquisar”. Talvez pela lembrança de ter sofrido uma transferência compulsória no início de sua carreira, não quis assumir que esses atendimentos sofreram pesados boicotes, pelo menos na EJLA e no IPS.

O outro professor de atividades entrevistado, Thiago de educação física, é lotado no IPS em janeiro de 1995, período difícil para a unidade, já que tinha sido destruída por um incêndio em outubro de 1994. Seus internos, por exemplo, sem alojamento, dormiam amontoados na quadra de esporte. Enfim, essa realidade, dificultou em demasia o seu trabalho, segundo seu depoimento:

“Não tínhamos as menores condições, não existiam cadeiras, carteiras, salas de aula. Isso tudo foi sendo criado na medida em que a unidade foi sendo reconstruída. Não tinha escola. Tinha a unidade: Instituto Padre Severino. Nós fomos lotados lá e lá nós começamos um trabalho pedagógico junto aos internos que lá se encontravam”.

Nesse período, o professor trabalhou juntamente com mais três outros, todos concursados pelo DEGASE, sendo que cada um delas pertencia a uma modalidade artística (cênica, plástica e música) e com “agentes educacionais”¹⁸⁷ que também atendiam pedagogicamente os internos. Sob a supervisão de quatro pedagogas do DEGASE, que coordenaram o “Projeto integrado: artes como processo socioeducativo”, parece que ali no IPS, o trabalho pedagógico, apesar das condições pós incêndio, era mais facilitado. Esse fato, já nos indica que a implementação da escolarização iria em muito depender das condições de cada unidade.

Nesse sentido, é possível detectar o número de meninos atendidos por esses professores nessa unidade no ano de 1995, no mês de agosto:

¹⁸⁷O cargo de “agente educacional” foi criado no primeiro concurso do DEGASE em 1994, a fim de acompanhar os aspectos educacionais do (a) adolescente que cumpriam medidas socioeducativas (semiliberdade e internação). Porém, a partir deste mesmo ano, deu-se o ingresso por meio de contratação temporária de “agentes de disciplina”, “responsável pela contensão, disciplina, acompanhamento nas audiências judiciais e possíveis saídas, no caso, dos adolescentes em unidades de internação; criando assim uma diferença entre ambos” (SOUZA, 2013, p.57).

Tabela 09 – Percentual de atendimento de cada atividade pedagógica oferecida no mês de agosto de 1995 no IPS.

<i>Atividades disponibilizadas</i>	Σ de adolescentes atendidos	% em relação ao número total de atendimento
Educação Física	754	48,74%
Musicoterapia	326	21,07%
Agentes Educacionais	127	8,21%
Artes Plásticas	110	7,11%
Projeto Integrado	87	5,62%
Música	84	5,43%
Artes Cênicas	36	2,33%
Vime	23	1,49%
Total	1.547	100%

Fonte: Setor Pedagógico.¹⁸⁸

Verificamos a partir do quadro acima que a disciplina de educação física é a maior responsável pelos atendimentos no período, fato esse que não nos surpreende. Entretanto, ao mesmo tempo essa ocorrência demonstra o sentido de escolarização que inicialmente se desenhava: atividades e mais atividades, mas e a aula de alfabetização, de português e matemática?

Analisando os “Livros de Ocorrência”, dos meses de junho, julho e agosto de 1995, a fim de verificar o quantitativo total de adolescentes na unidade, relacionando-o com o percentual de atendimento temos o seguinte:

Tabela 10 – Percentual de atendimentos em relação ao quantitativo de adolescentes internados no IPS de junho a agosto de 1995. IPS.

Mês/1995	Σ de adolescentes internados na unidade de 2ª a Sábado.	Σ de adolescentes atendidos pelo “Setor Pedagógico” de 2ª a Sábado.	Percentual de atendimento sem relação ao quantitativo de adolescentes internados
Junho	3.466	1.604	46,28%
Julho	2.882	1.258	43,65%
Agosto	3.230	1.547	47,89%

Fonte: Setor Pedagógico.¹⁸⁹

¹⁸⁸ Relatório das Atividades Pedagógicas no IPS: agosto de 1995. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

¹⁸⁹ Relatório das Atividades Pedagógicas no IPS: junho, julho e agosto de 1995. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

Infelizmente, para os meses de junho e julho não temos os quantitativos de cada atendimento oferecido diariamente, somente o total. Porém, percebe-se que aproximadamente a metade dos adolescentes internados no IPS recebeu algum atendimento pedagógico, fato que demonstra que nessa unidade de internação o modelo educacional se tornava mais perto da concretização e que esse processo era efetuado apenas através das artes e da educação física. Na análise do professor Hamilton seria o modelo ideal para àqueles meninos:

“Qual é a premissa aqui? Dar atividades pros meninos, pra eles, tentarem se ressocializar e bastantes atividades lúdicas. Por isso que no primeiro concurso teve o quê? Professor de educação física, de artes plásticas, artes cênicas de música e os artífices. Pra que? Para os meninos terem atividades”.

Podemos notar que essa modalidade educacional não sofreu pela ausência de adolescentes em suas atividades, pelo contrário, mantinham todos os adolescentes de duas ou mais galerias ou módulos nas quadras ou campo de futebol, onde ali permaneciam junto com o professor em um regime de revezamento: dois turnos, de 8:00h às 11:30h e de 13:30h às 17:00h. Enfim, nessas atividades compareciam em torno de setenta meninos que se revezavam nos jogos por meio de critérios estabelecidos pelo professor em conjunto com o grupo atendido:

“Nessa época, no Padre Severino tinha um diretor (...) que exigia que fosse feita atividade todos os dias. Tinha dias que atendíamos todos os alunos da unidade. Eram verdadeiras festas da educação física que acontecia nas nossas Olimpíadas. Dentro do Padre Severino, isso ninguém sabe, isso ninguém lembra, mas existia” (Thiago, de educação física).

Diante do acima exposto, há que considerarmos algumas questões: a) o “atendimento pedagógico” aqui significa entreter os adolescentes em algumas atividades; b) a escolarização passa de antemão por essas atividades; c) a efetivação desse processo sofre resistência dos próprios funcionários e os professores, segundo nossa hipótese, são os responsáveis pela implantação de um novo padrão de comportamento na instituição.

3.2.2. Professoras PII e PI: um pequeno ensaio rumo à escolarização

Além das atividades de artes, música e educação física, o DEGASE frente às novas exigências sociais e já bastante distante de um passado que enxergava o adolescente privado de liberdade de modo bastante reduzido, vê-se diante a tarefa de escolarizar seus internos. Daí que ao se perceber a necessidade de se conhecer um pouco melhor esse adolescente, bem como sua escolaridade prévia, são elaborados vários “testes diagnósticos”, “provas

diagnósticas” ou “testes de amparo” para assim finalmente se poder determinar a série do interno, conforme veremos abaixo.

No ano de 1997, a SEJ contrata por meio de um vínculo provisório, para o período de um ano oito professores PII para lecionar no IPS. Com o quantitativo, segundo o “Livro de Ocorrência”, em torno de 111 a 266 adolescentes, as professoras iriam atender da classe de alfabetização a antiga 4ª série em três salas onde se revezavam entre o turno da manhã e o da tarde.

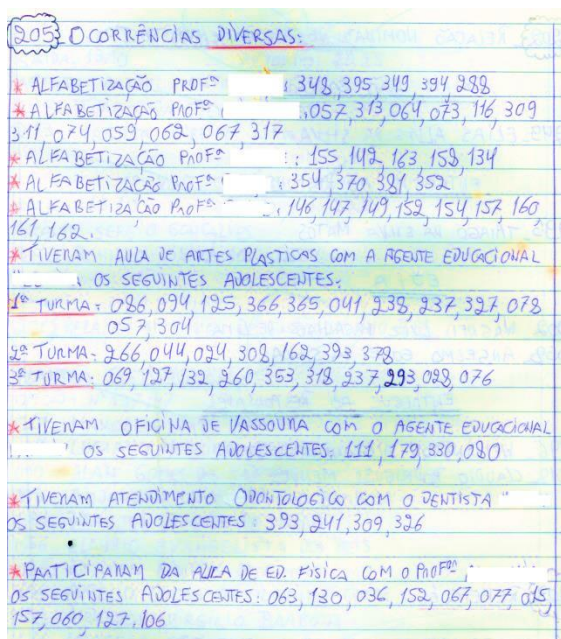
Primeiramente efetuaram um teste diagnóstico para classificar os adolescentes por série e, posteriormente, dividiram cada turma com um número de quatro a doze adolescentes; sendo que a turma com maior número de adolescentes era a classe da alfabetização.

E se esse atendimento ocorria oficialmente de 8:00h às 11:00h e de 13:30h às 16:30h, dependendo do quantitativo de alunos, esses horários poderiam ser ainda divididos: turma de 8:00h às 9:30h e outra de 9:45 às 11:15h, no máximo, pois o almoço iniciava-se as 11:00h nessa unidade. O mesmo poderia ocorrer na parte da tarde: 13:30h às 15:00h e de 15:15h às 16:45. Ou seja, esse esquema demonstra que as atividades não eram fixas, podendo o adolescente após ter aula, ser encaminhado para alguma oficina, como a de vassoura ou para a educação física. Ou revezando os que tiveram aula na parte da manhã serem encaminhados às oficinas, organizadas pelos agentes educacionais e/ou para a educação física.

Enfim, a implantação da escolarização na unidade ficava na dependência de fatores externos ao próprio processo de escolarização, na medida em que o fluxo dos acontecimentos na maior parte das vezes suplantava qualquer esquema pré-fixado.

Abaixo, exemplificamos este atendimento, retirando o nome dos respectivos servidores, a fim de demonstrar a dinâmica da unidade: na imagem abaixo, cada numeração ao lado das várias atividades (alfabetização, artes plásticas, oficinas de vassouras, etc.) significa um aluno, na medida em que nas unidades de internação, os mesmos não são tratados pelo nome, mas pelo número de sua matrícula. Desse modo, por exemplo, podemos notar que o primeiro professor de alfabetização atendeu cinco alunos. Houve “aula de artes plásticas” e “oficina de vassouras”, dirigidas por “agentes educacionais” e “aula de educação física” pelo professor Thiago.

Imagem 01 – “Livro de Ocorrência” do IPS de 24/09/1997, p.66 (verso).



Entretanto, aspecto relevante para que possamos entender a implantação do processo de escolarização no DEGASE, é estarmos atentos para suas peculiaridades. E, nesse caso, vale lembrar que no IPS o adolescente permanece na instituição no máximo 45 dias, como internação provisória, característica da unidade. Esse fato significa que rapidamente a configuração escolar do público atendido naquela unidade é alterada, fazendo com que, as professoras devessem estar atentas a esse fluxo a fim de que alterassem as suas turmas, bem como suas atividades. Ou seja, uma professora que em uma semana poderia estar com uma turma com quatro alunos de 4ª série, na semana seguinte poderia estar lecionando para alunos da 3ª série, já que aqueles alunos foram transferidos para outra unidade.

Um fato a ser destacado era que no IPS nem todos os adolescentes eram atendidos, como menciona a professora Gisele, contratada nessa época: “O alojamento ‘A’ não comparecia. Isso era oficioso, mas os adolescentes do alojamento ‘A’ eram os adolescentes mais perigosos entre aspas, né? Então, na verdade, esses adolescentes não se misturavam com outros adolescentes pra atividade nenhuma”. Ou seja, havia adolescentes que não frequentavam atividades nenhuma, e mesmo quando essa situação de exclusão era questionada pelos professores ou pelos pedagogos do DEGASE, que de certa forma organizavam a escola, escutavam sempre o mesmo argumento que, segundo a professora Gisele, pressunha que:

“A gente não era respeitada como profissional. Tinha muito essa coisa: ‘Ah! Vai dar aula pra bandido’. Os adolescentes nunca chegavam no horário, a gente ia lá na porta do alojamento. Por que os

adolescentes não estão chegando no horário? A gente com a listagem na mão do grupo que a gente queria atender e nada. (...)”

Enfim, essas dificuldades são ratificadas pela professora Rosângela, PII, que trabalhava na unidade EJLA e, acima de tudo, demonstram que certas decisões eram inquestionáveis:

“Um ou outro deixava de vir por que estava de castigo ou estava na tranca (*sic*), aí a gente não se metia na parte administrativa. Nunca nos metíamos, se o diretor [da unidade] falava X, era X. O agente falava que hoje não tinha como descer os alunos. Acabou. (...).

Enfim, é fato que a gênese do processo escolar no DEGASE estava intimamente ligada à rotina das unidades. E, ainda, a lógica que imperava era da segurança prisional e, portanto, não era levada em conta a necessidade do adolescente em comparecer nas atividades em que os professores atuavam.

Os professores em geral, conseqüentemente, sentiam-se “peixes fora d’água”. Não tinham para quem recorrer. Mesmo o “Setor de Pedagogia”, composto por pedagogos concursados pelo DEGASE, atendiam às ordens dos diretores das unidades e dificilmente iriam confrontar seus superiores. Além disso, a dificuldade em se ampliar os “atendimentos pedagógicos” devia-se, conforme já assinalado, ao próprio DEGASE que se encontrava impregnado pelo seu ranço histórico: quem acabava por decidir quem e quando comparecer eram os profissionais ligados à segurança da unidade. De outro lado, são os professores de imediato ameaçam esse modelo!

Se as afirmações acima descrevem a realidade “escolar” da unidade IPS, essa não vai ser muito diferente na EJLA, mas que especificamente contará tanto com professores PI quanto com professores PII. Assim, os professores PI admitidos por meio de processo de seleção organizado pela SEE, em 1994, tentavam “a duras penas” atender os adolescentes em três “salas de aula” na EJLA que antes passavam por uma “prova diagnóstica” ou “teste de amparo”.

O processo de desvalorização e descrédito do trabalho era o mesmo nessa unidade, porém acreditamos que só não enviavam todos os meninos ao mesmo tempo para as salas por falta de espaço suficiente, pois a tônica era vê-los ocupados com quaisquer atividades e não em uma escola organizada adequadamente para recebê-los. Inclusive, a professora Rosângela, que atendia alunos das antigas 4^a e 5^a séries, relata que o chamado para retirá-los do alojamento era o seguinte: “Os agentes falavam: ‘escola ou tranca!’. Aí eles tinham que vir pra escola, os que não vinham, ficavam trancados”.

Esse era o sinal: “escola ou tranca”. A oportunidade esperada para que alguns meninos pudessem sair do cárcere¹⁹⁰ e, nesse sentido usufruir um pouco de liberdade. Assim, parafraseando um ditado medieval que dizia que “o ar da cidade torna o homem livre”, aqui afirmamos que o “ar da escola liberta”. Curioso relatar que as atividades na parte da manhã na EJLA iniciavam-se, conforme nos relata a mesma professora, com o Hino Nacional e orações cristãs.

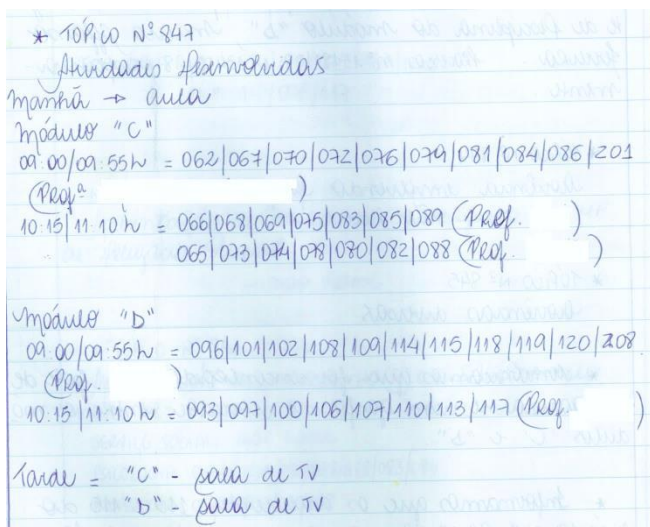
Assim, professores unidos a um agente de disciplina, que segundo a professora, “possuía um olhar diferenciado para os meninos”, organizavam as turmas e o dia escolar tinha início.

Pela escassa quantidade de professores naquela unidade, apenas três PII e cinco PI (um para cada disciplina: Matemática, Ciência, História, Geografia e Português), as turmas eram multiseriadas, e geralmente possibilitando que PI e PII trabalhassem de modo particular, já que juntavam os meninos das séries iniciais - C.A e 1^a, 2^a e 3^a e 4^a e 5^a séries – para serem atendidos pelos PII, enquanto os de 6^a a 8^a eram enviados para os PI. E cabe ainda salientar que não havia turmas de alunos do 2º grau, pelo número reduzido destes na unidade.

As aulas na EJLA, de acordo com os poucos “Livros de Ocorrência” que sobreviveram aos incêndios da unidade, podem ser descritas segundo o documento a seguir que nos mostram: a) o termo aula já aparece no documento que data de 1998; b) segundo a descrição abaixo, os alunos atendidos pertenciam ao módulo C e D da unidade que foram atendidos tanto pelos professores PI de Matemática e Ciências (de 9:00h-9:55h) quanto pelas professoras PII (de 10:15h-11:10h) de acordo com o nome do professor que foi propositalmente apagado; c) os mesmo alunos, à tarde eram conduzidos à “sala de televisão”.

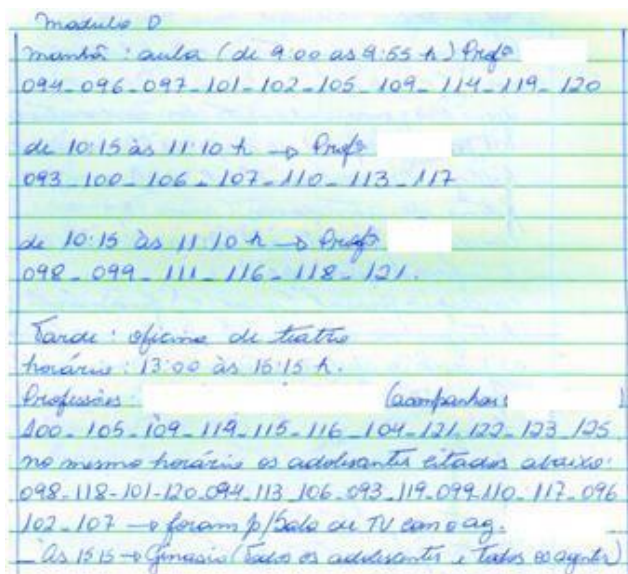
¹⁹⁰Tem-se nesse ponto a ideia de que o espaço escolar no IPS funcionou como uma “ilha” no interior “de uma rotina administrada por horários rígidos e por um sistema de privilégios que visa o controle do indivíduo” (SANTOS, p.116, 2009).

Imagem 02 – “Livro de Ocorrência” da EJLA de 10/09/1998, p.46 (verso).



Outro exemplo abaixo, onde apenas o “Módulo D” foi atendido também nos mostra como era a rotina escolar na unidade: aulas com uma professora PII (9:00h-9:55h) e com dois professores PI (10:15-11:10h) pela manhã, enquanto, à tarde eram conduzidos à duas atividades: onze adolescentes estiveram na “oficina de teatro” com dois professores do DEGASE, enquanto o restante foi para a “sala de TV”. E, a partir das 15:15h, todos foram levados ao ginásio para prática esportiva,acompanhados por todos os agentes.

Imagem 03 – “Livro de Ocorrência” da EJLA de 07/12/1998, p.58.



Como podemos notar os professores, apesar das grandes dificuldades, conseguiram inaugurar um “cotidiano de escola” nos intramuros daquela instituição. Inclusive, a professora

Rita de Educação Física, reconhece a existência de uma escola, mesmo que informal, no interior daquela unidade:

“Apesar de toda a truculência que existia na época, nós não tínhamos aparato, [havia] condições físicas de insalubridade, a gente chegava pra dar aula. Não tinha condição, no meio da sala, água escorrendo do banheiro [dos alojamentos dos meninos que ficavam no andar de cima], não conseguia começar a aula no horário, atrasava, porque não tinha agentes suficientes pra descer com os meninos. Diante de toda a dificuldade, mesmo assim a escola conseguiu existir”.

Todo esse esforço, entretanto, acaba por esbarrar em um impedimento crucial relatado pela professora Rosângela, PII: “A maior dificuldade, depois eles perceberam e nós também, que não tinha validade jurídica, a gente conversava muito a este respeito”, questão essa que só foi resolvida em 2000, com a chegada das diretoras às escolas. Ou seja, a certificação dos estudos realizados naquelas escolas passa a ser auferida através da ida das diretoras das escolas da SEE para as escolas do DEGASE. Aspecto de suma importância na formalização do processo escolar no interior das unidades de internação da instituição.

3.3. Aspectos afetivos e pragmáticos: duas faces de uma mesma moeda

É fato que se o processo de formalização das escolas no DEGASE é na prática encaminhado por professores e diretores, cabe aqui brevemente discorrermos sobre quem são esses sujeitos. Por que escolheram trabalhar no DEGASE? Essa escolha implica num projeto profissional e/ou de vida (VELHO, 2003). Pressupõe um interesse social? Religioso ou material? Acreditamos que ao responder essas questões, estaremos vislumbrando a própria identidade profissional (DUBAR, 2001) desses professores que, segundo nossa hipótese compuseram tipos profissionais que acabaram por abalar a estrutura de confinamento do DEGASE.

3.3.1 O compromisso social na construção da identidade profissional

Após as entrevistas, percebi que alguns dos professores e diretores entrevistados haviam escolhido trabalhar no DEGASE porque acreditavam ter uma função social ou religiosa a cumprir. Ou seja, entendiam que sua função profissional no DEGASE pressupunha uma finalidade maior que contribuiu para o questionamento de um modelo já há décadas questionado.

Por exemplo, a professora Rosângela, PII, nos relatou que resolveu participar da seleção promovida pela SEE por conta de sua graduação em Direito: “Eu já tinha (*sic*) feito

Direito, meu estágio foi feito pela OAB, aí fui trabalhar no Morro da Corôa no bairro de Santa Tereza, lá eu conheci essa realidade, aí pensei que poderia fazer alguma coisa por esse pessoal”. Ou seja, o curso de Direito e o fato de ter estagiado em uma favela na cidade do Rio de Janeiro, permitiu que a professora acreditasse que pudesse contribuir pedagógica e socialmente como professora no DEGASE.

Além disso, ao enfatizar seu compromisso social com adolescentes de alta vulnerabilidade social, nos sugere que, segundo ela, é importante esse tipo de formação para aqueles que irão adentrar nessa realidade.

Outro exemplo que podemos destacar é o do professor de matemática Bernardo, nascido em 1946 e que nos mostra o quanto a sua experiência pregressa – na FUNABEM – contribuiu para a constituição de sua identidade profissional anos mais tarde, já como professor do DEGASE:

“Eu fui engraxate quando era adolescente no Ministério da Aeronáutica no Castelo [no Centro da Cidade do Rio de Janeiro]. Eu consegui fazer curso técnico de mecânica e [depois de formado] comecei a dar aula na parte de oficina de mecânica na EJLA, foi indicação. Eu era novinho, tinha mais ou menos 18 anos, aprendi muita coisa com os professores antigos, tinha garotos de 12 a 14 anos. Fiquei mais ou menos por seis anos. As coisas funcionavam bem e tinha um lance (*sic*) com os alunos muito forte”.

O professor de origem humilde iniciou sua carreira no magistério através das oficinas na EJLA, fez Escola de Sargentos Especialistas da Aeronáutica, em Guaratinguetá no estado de São Paulo. cursou engenharia e optou por lecionar matemática. Trabalhou na Escola Técnica Barão de Mauá, onde foi diretor eleito na década de 1980 por dois mandatos. Em 1994, inscreve-se na seleção promovida pela SEE para dar aula na mesma unidade onde iniciou sua trajetória profissional, talvez por ter se identificado com o jovem de origem humilde dos seus primeiros alunos e do relacionamento “forte” que o mesmo mencionou na entrevista. Enfim, o professor acredita que sua trajetória permitiria a realização de um trabalho mais consistente nas escolas do DEGASE.

A primeira diretora designada pela SEE, também se identifica com esse tipo de pensamento: formada em Psicologia em 1980, pela Universidade Federal da Bahia, estagiou, fez concurso e foi aprovada como Técnica da FUNABEM daquele estado. Estabelecendo residência no estado do Rio de Janeiro já na década de 1990, lecionou em um Colégio Estadual na Ilha do Governador, chegando a diretora adjunta. Frente a essa experiência, Marta

nos relata como se deu o convite a fim de dirigir um colégio no interior de uma unidade do DEGASE:

“A Coordenadora [Janete Laureano] em uma reunião me chamou, ela sabia da minha origem, por que a gente se conhecia dentro da Ilha do Governador, ela sabia que eu já havia trabalhado na Fundação de Assistência ao Menor do Estado da Bahia. Eu gostei da experiência. Então ela sabia da minha trajetória [ênfase nesta palavra]. Ela falou: ‘você já tem uma passagem’ (risos). Eu aceitei o desafio”.

De outro lado, a motivação em “transformar” o ser humano, recuperando-o para a sociedade pela via religiosa motivou o professor Hamilton de música em realizar o concurso do DEGASE em 1994. O mesmo relata sua identidade profissional ligada a esse campo:

“Ajudar na recuperação do ser humano é pra mim uma maravilha, não é? Quanto mais eu que sou cristão (risos). Vale à pena investir e trabalhar com minhas crianças no Município [do Rio de Janeiro] do mesmo jeito. Ah! Às vezes pediam também pra cantar Cânticos de Igreja, alguma coisa, começavam a chorar, fiz muitas atividades com Cânticos com eles. A sensibilidade é o que move estes meninos e a gente trabalha é pra recuperar estes meninos (...). Se a gente conseguir fazer alguma coisa desse lado a gente consegue”.

Reforçando esses depoimentos, a declaração da Coordenadora Regional da SEEDUC, Janete Laureano dos Santos, inclusive, defende que o trabalho no DEGASE exige perfis profissionais diferenciados:

“Lá, ele não é apenas o professor, mas alguém com quem o aluno irá contar. As crianças chegam assustadas e há necessidade de quebrar a barreira que ela cria para se isolar do mundo, considerado agressivo. Conquistar a confiança do menor (*sic*) e mostrar que nossa intenção é a de dar a ele ferramentas para que construa um futuro diferente é o grande desafio enfrentado pelos professores daquelas escolas”¹⁹¹.

Enfim, o compromisso social forjado pelas trajetórias de vida dos docentes e da primeira diretora nomeada para inicialmente dirigir o Colégio Estadual Luíza Mahin, no interior da ESD, une esses profissionais, na medida em que possuem a mesma crença frente suas escolhas profissionais.

Todo/as através das entrevistas demonstraram o compromisso de alguma forma intervir na vida daqueles adolescentes no sentido de proporcionar-lhes um futuro melhor, não só através dos conteúdos ensinados em suas respectivas disciplinas, mas também os

¹⁹¹ DOERJ de 10/11/2000, ano XXVI, nº214, Parte I, p.1. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

orientando de maneira humanística e afetuosa; criando no interior das escolas do DEGASE um vínculo que iria de encontro a mentalidade prisional dominante naquela configuração social.

Diante dessas afirmações, cabe salientar que os “atendimentos pedagógicos” efetuados nas unidades, muitas vezes cumpriam outra função, na medida em que o contato com esse tipo de professor permitia que os adolescentes, de certo modo, desenvolvessem algum tipo de afeto; sentimento muito pouco valorizado e incentivado em situações de aprisionamento.

Nesse sentido, os adolescentes sentiam-se ali naqueles momentos alunos e não internos e/ou menores infratores. Situação essa que, nesse caso, favorecia abraços ou apertos de mãos, práticas raras naquele ambiente.

Entretanto, várias vezes foram advertidos por esse comportamento “inadequado” por aqueles que enxergavam o DEGASE como uma prisão. Inclusive, para desqualificar esse comportamento denominavam os professores de “mamães” dos alunos e “mamãezada” foi o termo criado para designar esse tipo de prática, como explica a professora Gisele:

“A ‘mamãezada’ era o que eu acho ao meu ver é o tratar o adolescente como ele deve ser tratado, como ser humano, entendeu? Independente de ele estar no processo de estar cumprindo medida, ele tem que ser tratado como indivíduo que tem que ter dignidade pelo amor de Deus! A sua dignidade tem que ser respeitada”.

Outro diferencial bastante importante da relação dos professores com os meninos/as era que aqueles tratavam seus alunos pelo nome e não pelo número que recebiam ao entrar na unidade de internação; aspecto esse que contribuía para a humanização dos meninos que, muitas vezes, haviam perdido essa dimensão de suas vidas. Inclusive, esse fato provocava surpresa nos próprios meninos que também se tratavam como números, conforme descreve a professora Gisele:

“Os adolescentes também se tratavam como número, pra você ver como essa coisa era arraigado e eu me lembro de um adolescente falando pro outro: ‘não, a gente aqui não é um quatro sete, não, a gente é fulano de tal’, um falando pro outro o nome. A gente chamava os alunos pelo nome”.

Esse estreitamento da relação entre aluno e professor, muitas vezes, poderia desaguar em confissões e alertas, como, por exemplo, nos relata o Bernardo de matemática na EJLA:

“Um aluno escreveu no quadro que ia fazer rebelião naquele dia, só que ele escreveu no quadro da sala em forma de poema. Falando sério! Foi um poema. Os professores eram bons sabe? Sabiam

trabalhar com os garotos e eles respeitavam, nunca houve caso de desrespeito, não existia isso não”.

Como define o mesmo professor Bernardo, essa experiência acaba refletindo em sua identidade profissional (DUBAR, 2001):

“Ser professor do DEGASE é diferente de ser professor. Em termos de estrutura, das origens e da formação dos garotos. Outra estrutura é uma estrutura aberta, não uma estrutura dessas, uma estrutura fechada então na verdade o cara tem que ser um entusiasta. A gente tem que ter uma habilidade tal porque às vezes ele [o adolescente] quer extravasar com a gente, se a gente não deixar extravasar é pior, porque se você consegue fazer durante a aula, que ele extravase, se você consegue fazer isso, você vai se dar bem, porque ele vai conversar contigo: vai falar dos problemas que ele tem, porque está ali, porque está tenso, vai ser um aluno a seu favor em sala de aula. Isso eu fiz ao longo da vida. Isso eu fiz mesmo”.

O diálogo com o aluno, enfim, demonstra que naquele espaço havia pessoas que se preocupavam em ouvi-los e que não aceitavam a violência imposta por muitos dos funcionários que tinham outra visão do DEGASE. Aspecto esse que gerava a tensão entre professores e outros funcionários, conforme palavras da professora Rita de educação física:

“Professor não admite (pausa) que o agente entrasse [na sala de aula] e brigasse com o aluno e gritasse, era assim... Eram dois estranhos no ninho: a parte da segurança e a nossa parte. Quando eles [os agentes] tinham que vir cobrar do aluno, eles cobravam na nossa frente, dava um soco ou tapa, não era bom de ver. Só do fato do pessoal da Educação não gostar [dessa atitude] e dizer: ‘não faz isso’. Ficava um (pausa). Já gerava um tumultozinho (*sic*): ‘Ah! Esse pessoal da Educação vem pra cá..., isso aqui é cadeia’.”

E se eram constantes os conflitos entre as tentativas em se deslanchar o processo educacional escolar na instituição e o pessoal responsável pela segurança das unidades, com a preponderância desta prática sobre àquela, essa experiência, com certeza, acabou por afetar a identidade profissional (DUBAR, 2012) dos professores e, quem sabe, dos próprios adolescentes/alunos. Muitos desses, quem sabe, por conta dos professores acabaram optando pela “escola” e não pela “tranca”.

3.3.2 O utilitarismo como forma de definição da identidade profissional

Se o compromisso social e religioso forja a identidade do professor do DEGASE, propiciando a constituição efetiva de outras práticas na instituição, conforme acima descrito, diferentes fatores ligados a um ganho financeiro também marcam a identidade profissional desse professor que opta pelo DEGASE.

Foi o caso do professor Thiago de educação física, na medida em que o concurso para o DEGASE significou a conquista de sua estabilidade profissional após ter transitado por várias escolas particulares: “soube do concurso através dos meios de comunicação, jornal, Diário Oficial, ‘Folha Dirigida’. Os veículos especializados em concursos públicos. Resolvi me inscrever, para buscar uma matrícula no estado para ficar mais seguro, não tinha ideia do que era o DEGASE”.

O professor Hamilton de música, também aprovado no concurso de 1994, apesar de já possuir uma matrícula na SEE se inscreve no concurso do DEGASE a fim de melhorar sua situação profissional: “possuía uma matrícula no estado, desde 1993, dava aula em um CIEP. Comecei a trabalhar no DEGASE e pedi exoneração desta matrícula, no DEGASE pagava mais em 1996 fui chamado pelo Município do Rio de Janeiro, que estou até hoje. Tenho duas matrículas”.

O grupo dos professores vindo da SEE também vislumbrou a possibilidade de aumento nos rendimentos frente o acordo entre a SEE e a SEJ, uma vez que através dessa opção teriam a garantia de que seus rendimentos dobrariam caso fossem selecionados. De outro lado, esses professores, de imediato, também ficaram receosos quanto a sua transferência da SEE para o DEGASE: tinham medo de que caso não se adaptassem a realidade das escolas no DEGASE, não poderiam voltar à sua escola de origem na SEE.

Esse, inclusive, foi o caso da professora Zilda, PII, que se encontrava lotada na “sala de leitura” do Colégio Estadual Carmela Dutra que se transferiu para o DEGASE definitivamente apenas em 1998, deixando assim de lecionar na Escola Carmela Dutra. Ou seja, a partir dessa data deixa a Escola Carmela Dutra e passa a trabalhar apenas em uma escola: a do DEGASE, com um salário dobrado.

Duas outras professoras entrevistadas, entretanto, transferiram-se de imediato para o DEGASE, recebendo realmente o dobro do salário em apenas uma lotação, o que garantia o edital da SEE. Porém, o desejo não era apenas o acréscimo salarial, mesmo que esse contribuísse para a decisão. Como relata a professora Rita de educação física:

Eu trabalhava em Nova Iguaçu, muito distante da minha casa e eu nunca conseguia remoção pra cá [Ilha do Governador]. Minha

cunhada disse: ‘abriu vaga pro DEGASE na Ilha do Governador’. [Eu pensei] “Ah! Na hora!”. Eu nem sabia o que era DEGASE. (...). O que ofereceram pra gente foi o seguinte: eu iria trabalhar horário normal e ganhar como se fosse uma dupla regência: o dobro. Eu ganharia duas vezes, eu queria ficar perto, sairia de Nova Iguaçu.

O depoimento dessa professora é bastante esclarecedor quanto a esse processo de transferência das professoras da SEE para o DEGASE. Mostra-nos o que significava em termos salariais deixar uma escola da SEE e transferir-se para outra do DEGASE. Além disso, também poderia implicar trabalhar nas proximidades de sua residência, conforme a afirmação de Rita.

Com a professora Rosangela, PII, já graduada em Direito em 1994, também ocorreu algo parecido: lotada em uma escola estadual onde lecionava em uma classe de Educação Infantil, antigo Jardim da Infância, concluiu que a ida para o DEGASE poderia alavancar sua carreira não apenas em função de um aumento salarial, mas também pelo fato de trabalhar com um público que tinha afinidade em função de sua formação em Direito:

“No dia em que me inscrevi eu fiz uma pergunta lá na SEE: ‘como eu posso levar a minha matrícula [para o DEGASE] se o diretor da minha escola não quer me liberar?’ [Responderam:] ‘isso é ordem do Governador do Estado, eles [os diretores] vão ter que acatar’. Optei na hora em levar a matrícula e sair na minha escola de origem, onde dava aula para crianças, desejava pegar turma de meninos maiores”.

Outro aspecto que cabe aqui salientar é que a diferença salarial desses professores, inclusive, causou problemas na instituição, na medida em que esses professores da SEE transferidos para o DEGASE recebiam vencimentos superiores aos funcionários do DEGASE, fato esse descrito pelo professor Bernardo de Matemática:

“Espalhou-se muito no sistema DEGASE que o meu caso e os 16 professores [transferidos da SEE] ganhavam bem. [O Governador Sérgio] Cabral teve várias vezes visitando àquela unidade [IPS]. Numa dessas teve uma pessoa que tirou cópia, não sei como foi o lance, pegou meu contracheque [e de outro professor], mostraram pro governador: ‘tem professor ganhando tanto aqui e a gente ganhando menos’. Eu vi na televisão ele falando: ‘vou acabar com esses marajás’ (sic)”.

Conhecidos como “os professores marajás” e mal vistos por outros servidores, também, por promover a gênese de um processo de escolarização que imprimia uma nova rotina na instituição, esses funcionários, de fato, inauguram um novo tempo no DEGASE.

Enfim, através desses depoimentos não apenas temos um perfil sobre quem foram os professores que “em primeira mão” ajudaram a forjar o processo de escolarização no DEGASE, como também quais foram suas motivações e interesses para que tomassem tal decisão. Razões essas definem a própria identidade da escola que ali acabava de ser criada, suas dificuldades e tensões.

3.4. A chegada dos diretores: a ressignificação do espaço escolar

A chegada das diretoras às escolas, apesar de não ter sido noticiada na imprensa que se preocupava apenas em divulgar as rebeliões e fugas do DEGASE, implicou em um grande avanço para a implantação do processo de escolarização da instituição. Fato esse que, inclusive, gerou a diminuição da rejeição do trabalho do professor que até aquele momento era realizado de modo bastante solitário.

Entretanto, temos o registro de uma pequena matéria na capa de um DOERJ, de novembro de 2000, com o título: “REABILITAÇÃO DE MENORES INFRATORES”¹⁹² que nos conta que tanto o Colégio Estadual Luíza Mahin, no interior do ESD quanto o Colégio Estadual Candeia¹⁹³, na EJLA haviam acabado de receber suas primeiras diretoras, vindas da SEE, apesar de o DEGASE ainda neste ano de 2000 pertencer a SEJ.

O depoimento de uma das primeiras diretoras, de imediato, já nos chama atenção para a linha divisória que existia entre a escola do DEGASE e a escola da SEEDUC:

“Ficava aquela mistura de escola com DEGASE (...). Dentro daquele espaço onde hoje é a escola tinha misturado oficinas, artesanato, então era uma situação informal embora todos trabalhassem, houvesse esforço e atividades, eu reconheci. [Mas a] primeira coisa que eu fiz foi pedir somente àquele espaço para delimitar a escola. (...) Eu queria que parecesse uma escola, pinte de azul, fiz tudo pra parecer uma escola”. (Diretora Marta, do Colégio Luíza Mahin).

Outro aspecto também salientado por ela diz respeito a sua constatação acerca do número insuficiente de professores a fim de atender o quantitativo de adolescentes internados, bem como a impossibilidade em se dar continuidade às turmas multiseriadas, já que se deveria, a partir daquele momento, atender aos requisitos legais da SEE. Além disso, também seria necessária a formalização de um quadro de horários para atender as demais disciplinas de 5^a a 8^a série.

¹⁹²DOERJ, 10/11/2000, sexta-feira, ano XXVI, sexta-feira, p.1. Encontra-se nos anexos da dissertação.

¹⁹³O Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio da Silva, apenas recebeu uma direção, entre final de 2000 e início de 2001.

Outro aspecto fundamental para o bom andamento do processo escolar é que os agentes teriam a partir desse momento que prestar contas às diretoras, aspecto esse, que diminuiria as ausências dos alunos às turmas. Enfim, a partir desse momento os colégios passam a existir institucionalmente, inclusive, com maior autoridade e respeito no interior das unidades. As palavras da professora Rita, inclusive, constataam que a presença da SEE por meio de suas diretoras no DEGASE fez toda a diferença:

“A Secretaria de Educação cobra que eles respeitem o Diretor da escola. O Diretor da escola vai até o coordenador [chefe do plantão naquele dia] e diz: ‘olha só! Tinham que vir sessenta alunos, só vieram quarenta’. Entendeu? [o coordenador responde:] ‘Ah tá! Então desculpa’. Aí vai e tira, ‘vou tirar...’[os adolescentes dos módulos]. Não tínhamos isso... Mas foi tomando cara de escola. Eu via como escola, mas eu tinha dificuldades de fazer alguma coisa diferente, era só futebol, né? Era os que os agentes mandavam, quer dizer, não era minha turma, eles mandavam trinta: ‘toma! Toma trinta [adolescentes]’. Aí depois cada turma tinha seu horário, aí foi melhorando”.

A professora Zilda que se encontrava lotada no C.E Luíza Mahin, no interior da unidade das meninas, também reforça a importância da chegada das diretoras às escolas do DEGASE:

“Eu achava que ela tinha muito autoridade. Eu achei que a escola ficou boa mesmo quando ela chegou, antes não era ruim, mas quando a diretora chegou ficou melhor. Ela dividiu as turmas, me botou só no CA. Aí começaram a chegar os professores. Ela também trouxe uma professora, duas ou três”.

Inclusive, continua seu depoimento mencionando que se o cotidiano escolar em tempos anteriores da Diretora Marta era confuso, após a sua chegada é imposta a organização necessária para a existência de uma escola:

“Antes era quem eles [pessoal da unidade] mandavam, o DEGASE mandava tudo lá. Porque era tudo junto ali. Quando a Diretora chegou separou mesmo. Ficou a escola Luíza Mahin e DEGASE. Aí a Diretora respondia pela escola em tudo, tudo que acontecia era a escola que respondia, ela organizou aquilo tudo ficou escola mesmo igual a escola aqui fora”.

Enfim, a chegada dos diretores representou a formalização de uma autoridade instituída pela Secretaria de Educação no DEGASE. Pressupôs o recuo de certas ações que impediam o florescimento de um clima escolar no DEGASE. Acima de tudo, inaugurou um novo momento para a socioeducação no DEGASE, uma vez que a escolarização se torna um fato no interior dessa política.

Ou seja, a chegada dos diretores representou um marco no sentido de que a escola não seria apenas mais um meio de ocupar o tempo dos internos, onde eram conduzidos às salas de aula ao bel-prazer do plantão do dia, mas uma atividade central que pressupunha aprender a ler, fazer contas, escrever...

Os diretores, enfim, representaram uma garantia no interior do DEGASE, como coloca o professor Hamilton de música, lotado no IPS: “A gente que ia buscar os meninos ou quando dependia da boa vontade do plantão. A partir do momento em que houve a transição, com a própria direção, então realmente a vinda na (*sic*) escola se tornou mais organizada”.

O próprio jornal “O Globo” em 2001 através da reportagem, “Lições contra a violência”¹⁹⁴, menciona essa mudança:

Centro de Recuperação de Menores (*sic*). O nome parece ser sinônimo de problemas. Mas a história tem sido diferente na Escola João Luiz Alves e no Instituto Padre Severino, ambos no Galeão, onde rebeliões, fugas e violência vêm dando lugar a outras palavras de ordem: profissionalização, educação e apoio.

Essa formalização, portanto, implica a constituição de uma nova realidade antes inexistente e que pode também ser comprovada por meio de um relatório do “Setor de Pedagogia” do DEGASE¹⁹⁵: nove turmas são formadas na Escola Luíza Mahin, no ESD, que se encontravam divididas da seguinte forma: do CA/1ª série (“turma de alfabetização”) a 4ª série, quatro turmas atendidas por PII. E de 5ª a 8ª séries e uma turma de 2º grau, cinco turmas atendidos pelos PI.

Para o Colégio Estadual Candeia, na EJLA, segundo o mesmo relatório havia 9 (nove) professores do DEGASE¹⁹⁶: um PI de ciências e uma PII do concurso de 1998; 3 (três) PI e 4 (quatro) PII, dos transferidos da SEE. Essa unidade segundo o mesmo relatório, contou com 15 professores da SEE, em regime de GLP ou contrato temporário. Passa a ter 15 (quinze) turmas em atividade com 121 alunos (cento e vinte um) frequentando a escola”.

Diferente da Escola Luíza Mahin, a Escola Candeia só funcionava no turno da manhã, sendo a tarde reservada para atividades promovidas pelo DEGASE, com a participação de agentes educacionais e do corpo técnico oferecendo palestras de psicólogos e de assistentes sociais e a prática de educação física. Além disso, há o desenvolvimento de vários projetos

¹⁹⁴Jornal “O Globo”, 26/08/2001, domingo, “Caderno Ilha”, p.2. O DOERJ, em 28/08/2001, terça-feira, traz em sua 1ª página a manchete: “DEGASE INAUGURA ESCOLA”. Encontra-se nos Anexos deste trabalho.

¹⁹⁵O “Relatório” encontra-se nos Anexos deste trabalho.

¹⁹⁶Nos Anexos deste trabalho encontram-se as Tabelas 11, 12 e 13 que demonstra a lotação inicial dos professores concursados pelo DEGASE em 1994 e 1998, além dos transferidos da SEE.

efetuados pelos agentes educacionais¹⁹⁷ da EJLA, tais como: Serigrafia, “Imprimindo a Cidadania”; oficinas de Teatro e Vídeo. Em alguns momentos na parte da noite até se praticava xadrez com os adolescentes e com os próprios agentes educativos; aspecto relevante que nos mostra a introdução de uma prática mais socioeducativa por parte dos agentes.

O Colégio Estadual Professor Carlos Leôncio da Silva, conforme já dito, apenas recebe uma diretora mais tarde e por esse motivo continuava apenas com o “atendimento pedagógico” por meio de “projetos”, conforme relatório:

Esta criada e implantada na Unidade a Escola Estadual Padre Carlos Leôncio. A citada escola, funciona com 4 (quatro) professores da SEE e 04 (quatro) professores do DEGASE. Não possui direção designada pela SEE, não possui ainda secretário e pessoal administrativo. Necessita de material didático-pedagógico, mobiliário e há também urgência na revisão de necessidades de professores diante da carga horária legal, prevista para os mesmos. Encontram-se em atendimento 08 (oito) turmas freqüentadas por 104 (cento e quatro) adolescentes.

Portanto, entendemos que o processo de formalização das escolas constituiu-se por meio de uma configuração social (ELIAS, 1993) que ao longo de sete anos se produziu de modo difuso, “solto” e cheio de “informalidade”, já que era a força do cotidiano e das decisões de última hora levadas a cabo por aqueles que ali se encontravam que foram aos poucos definindo os sentidos pedagógicos daquelas escolas. Escolas essas que, finalmente, em 2001, ao receberem suas primeiras diretoras e se estruturarem a partir de uma grade escolar, passam a constituir uma nova conjuntura.

Concluimos que se as escolas foram criadas formalmente no interior das unidades do DEGASE, tendo como marco inicial a chegada dos diretores como bem o demonstramos, resta ainda examinar se a partir desse momento as escolas do DEGASE cumprem com objetivos educacionais de escolas do sistema socioeducativo¹⁹⁸. Fato esse que poderá ser motivo de outra pesquisa.

¹⁹⁷Cabe salientar que a entrada em 1994 dos agentes educativos que antes eram agentes de disciplina contribui para a mudança de mentalidade em vigor na instituição. Ver dissertação de SOUZA (2013).

¹⁹⁸Para Julião (2013) as escolas foram criadas “NO sistema socioeducativo” porém não se enfatizam suas especificidades de estarem inseridas em ambientes de privação de liberdade, assim deve-se ainda serem criadas ambientes escolares “DO sistema socioeducativo” a fim de respeitar suas especificidades locais e do alunado que atendem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das considerações elaboradas através dos três capítulos anteriores pudemos verificar como tem sido difícil a relação entre adolescentes confinados em “casas de correção” e seu processo de integração e escolarização. Essa dificuldade inicia-se ainda em 1850 quando é fundada a primeira Casa de Correção em 1850, onde nenhum espaço foi projetado para que fossem ministradas aulas ou algum tipo de atividade educacional, apesar dessa obrigatoriedade já constar de seu Regimento Interno.

Menores de idade, portanto, eram confinados com maiores de acordo com o crime cometido, já que o objetivo nesses ambientes prisionais era o castigo e a segregação social e não a integração e a escolarização. Ao contrário, a regeneração dava-se através da imposição ao trabalho, na medida em que se acreditava que esse aprendizado é que seria o agente restaurador do novo ser humano. Principalmente em uma sociedade que ao abolir o regime escravocrata, vislumbra a possibilidade de substituir essa mão de obra por uma outra oriunda das casas de correção.

Assim sendo, tem-se a ideia desde a gênese do nosso direito penal que o trabalho seria o único elemento de regeneração para aqueles meninos e meninas. Por serem “filhos da pobreza”, muitos dos quais pretos e, portanto, alvos fáceis para os agentes policiais, lhes caberia apenas esse reduzido papel social. Fortalece, assim, a concepção de que a “escola” não serviria para esse público, apenas para fundamentá-los no exercício de algum labor manual. Assim sendo, se o trabalho sempre foi maximizado naqueles ambientes de confinamento juvenil, a educação escolar praticamente inexistia.

Durante a República, apesar de se manter essa mesma lógica, a necessidade de demonstrar uma maior racionalidade frente ao passado Imperial, foi encaminhada a separação de maiores e menores de idade.

Assim sendo, com a ideia de que os indivíduos menores de idade, carentes e/ou delinquentes encontrar-se-iam em uma “situação irregular”, o Estado logo se auto elegeu como órgão “regularizador” da condição desses “menores”. Foi o período das grandes internações patrocinadas pela União, primeiramente o SAM e depois a FUNABEM. Ambas separadas pelo tempo, porém projetadas em governos autoritários que tinham como objetivo confinar os “filhos da pobreza” que se encontravam em situação de vulnerabilidade.

Portanto, SAM e FUNABEM se assemelharam pelas críticas sofridas ao longo do tempo, já que ambas eram identificadas como sendo verdadeiros “campos de concentração”. Acabaram, no entanto, ruindo assim como os governos que as sustentavam.

Ao final da década de 1980 e início da de 1990, no entanto, uma nova ordem política nasce trazendo consigo outra forma de encarar essa questão. A Constituição Federal de 1988, juntamente com a promulgação do ECA, em 1990, emergem como novos paradigmas para se pensar a integração de crianças e adolescente em situação de risco.

Para a implementação dessa nova concepção, o processo de descentralização gerado pela estadualização das responsabilidades em relação a esse público juvenil passa a ser um dos pilares principais para formação dessa nova mentalidade no setor. Ou seja, acreditava-se que os “estados” ao assumirem a administração e gerenciamento dos novos órgãos de internação, semiliberdade e liberdade assistida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa por se encontrarem mais próximos desses mesmos jovens e de sua realidade teriam mais condições em atendê-los. Entretanto, esse processo ao resultar em um impasse acaba adiando a implantação do que tanto o ECA quanto a Constituição previam: o direito a escolaridade desses jovens.

No caso do estado do Rio de Janeiro, no DEGASE essa situação reflete-se no cotidiano das unidades de internação que se mostram incapazes de mudar a ideia que se tinha sobre esse tipo de instituição. Ou seja, desde a sua fundação, o DEGASE passa a ser visto como um “presídio de menores” ou uma espécie de “estágio” para que mais tarde esse público ingresse no sistema prisional.

Entretanto, esta dissertação mostra-nos que essa realidade começa a ser alterada com a introdução do processo de escolarização no DEGASE. Com a chegada de dois grupos de professores de origem distinta - os advindos pelo concurso da SEJ para o DEGASE, em 1994 para as disciplinas de educação física e artes plásticas, cênicas e música e os cedidos pela SEE com matrículas em PI e PII – inicia-se a efetivação do programa de socioeducação há tempos já apregoado como uma finalidade para esse setor.

Vale lembrar, que a própria denominação fornecida aos CE's não coincidiram com as unidades de internação nos quais estão inseridos, a fim de desvincular estas configurações sociais, evitando que o adolescente seja estigmatizado ao trazer em seu histórico escolar o registro da passagem em uma unidade do DEGASE, associando-o eternamente ao local onde cumpriu sua medida de internação. Dessa forma assistimos uma estratégia positiva na reintegração destes jovens à sociedade.

Cabe ressaltar que se de imediato enfatiza-se um processo educativo baseado no atendimento do jovem em oficinas lúdicas, o “atendimento pedagógico”, utilizando-se de algumas “salas de aula”, vai aos poucos se tornando uma realidade.

A introdução dessas práticas educativas gera aqui outra consideração fundamental para nosso trabalho: o professor, antes da própria formalização da escola por meio da chegada das diretoras ao DEGASE, acaba preparando o terreno para que esse processo seja concretizado. Ao se deparar com a falta de condições físicas das unidades, a desconfiança dos jovens internos e a má vontade e o boicote de suas atividades por parte de alguns antigos funcionários, o professor terá que de algum modo colocar em prática os seus objetivos educacionais; fato esse que, segundo nossa hipótese, ao gerar tensão, gera também uma alteração nos mecanismos de força na instituição: agentes de disciplina x professores; punição x socioeducação/escolarização.

E se é possível afirmar que a escola e a unidade de internação mostraram-se ao longo da história do DEGASE forças de direções opostas, o processo de formalização daquelas na instituição pressupõe o início de um novo momento para a mesma. Seus professores, ao exercerem o seu ofício no DEGASE, de fato, preparam o terreno para a chegada das diretoras que ao serem nomeadas em 2000 trazem consigo a legitimidade educacional oriunda da SEE que faltava às escolas do DEGASE.

Assim sendo, o processo de escolarização inicialmente é forjado por duas faces de uma mesma moeda: a) uma baseada nos processos de socioeducação, representada pela multiplicidade de “oficinas” realizadas por profissionais de diferentes matizes (professores, agentes educacionais, psicólogos, assistentes sociais, médicos, representantes do Judiciário, etc.), objetivando a socialização ao deixá-los entretidos com alguma coisa, por algum tempo determinado; b) outra face deu-se com a chegada dos professores PI e PII que introduzem as aulas de alfabetização, português, matemática, ciências, etc e dos diretores, que destacaram o aspecto escolar no interior do processo socioeducativo, sistematizando o “atendimento pedagógico” existente na forma de seriações, tempos de aula, disciplinas, turmas específicas para cada professor, fim do atendimento por galerias ou módulos e obrigatoriedade do agente de plantão enviar os jovens para a sala de aula. Enfim, podemos dizer que no interior da configuração social – DEGASE – surge a configuração escolar – Colégios Estaduais Luíza Mahin, Candeia e Padre Carlos Leôncio da Silva, que aos poucos vai se fixando por meio das tensões entre seus funcionários, principalmente, professores e agentes.

A partir de 2008 o DEGASE, após passar por doze Secretarias de Governo, passa a fazer parte da Secretaria de Educação; fato esse que de modo definitivo acaba por definir a trajetória da formalização das escolas no DEGASE, uma vez que a Educação passa a ser a responsável por esse órgão.

Assim sendo, recorte temporal deste trabalho compreende os anos da formação das primeiras unidades escolares no interior do DEGASE, em 1994, a sua efetivação pedagógica e burocrática, com a posse de uma gestão específica para as mesmas, em 2001. Porém, traço algumas considerações atualizadas acerca destas questões.

Mesmo que o braço burocrático da educação escolar efetivou-se no DEGASE, com chegada da direção escolar, através da emissão de documentos. O pedagógico encontra-se em constante discussão do seu fazer. Não se deve desconsiderar suas especificidades, materializada pela compulsória privação de liberdade aos adolescentes, diversa de qualquer escola.

Neste sentido, abrem-se um leque de questões: como deve ser a metodologia de ensino/aprendizagem destas escolas? Quais ou quais currículos seguir? Devem respeitar o programa pedagógico das escolas extramuros? E quando os/as adolescentes retornarem a seus bancos escolares sentir-se-ão estimulados a seguirem seu processo de escolarização? Acreditamos que estas demandas poderão ser respondidas em outras pesquisas.

Porém, no que tange a este trabalho histórico, verificamos que partindo da “Casa de Correção do Império”, onde indivíduos menores de idade conviviam com maiores e que mesmo no período republicano quando separados, verificamos ainda a forçosa orientação ao trabalho manual, relegando-os a uma educação mínima, pois não serve para esta população.

Chegando ao DEGASE e das muitas secretarias pelo qual trilhou. Vê-se que a resposta reside nesta indeterminação da questão primeira deste trabalho: “o que fazer com estes meninos/as?”. Ainda não respondida, mesmo o DEGASE encontrando-se na SEEDUC, orientando-se pelo ECA¹⁹⁹ e SINASE, ouço vozes que reagem a estes “novos” paradigmas e que aspiram a maiores contornos policiais ao invés dos socioeducativos.

Incomodam-se ao ver estes “meninos/as” estudando, praticando esportes, fazendo cursos profissionalizantes ou estágios orientados pelo DEGASE e cada ato infracional veiculado pelas mídias, retornam com os mesmos discursos autoritários da “diminuição da idade penal”, “construção de presídios para menores” (*sic*) e “aumento do tempo de internação”. Trazem estas soluções como certeza de que com elas, a sociedade livrar-se-á de todo o mal, retornando as mesmas falas prisionais da época do Império, ao igualar a punição entre adolescentes e adultos.

Ou seja, mesmo o DEGASE estando desde 2008 na SEEDUC, inexistindo a dicotomia da “segurança/Justiça” *versus* “professores/Educação”. Todos os servidores sobre o mesmo

¹⁹⁹ Ao combinarmos os arts. 112, VI e 121§ 3º, do ECA, o adolescente permanecerá internado em estabelecimento educacional pelo tempo máximo de três anos ou até completar 21 anos de idade.

signo educativo, porém como a História constitui-se de disputas, práticas políticas construídas na sociedade, não podemos afirmar que este “*locus* educativo” esteja garantido ao DEGASE ou que a socioeducação ainda transitará por alguns caminhos tortuosos.

Com o DEGASE na SEEDUC tem-se assistido maior envolvimento no campo socioeducativo, principalmente com a criação da Coordenadoria de Educação, Cultura, Esporte e Lazer (CECEL)²⁰⁰ na estrutura funcional deste Departamento e de seus braços: Divisão de Cultura, Esporte e Lazer (DICEL); Divisão de Pedagogia (DIPED) e Divisão de Profissionalização (DIPRO). Tratam da efetivação de projetos especiais e fiscalização nas áreas que são responsáveis.

No que tange as escolas, a parceria entre a DIPED e a Diretoria Especial de Unidades Escolares Prisionais e Socioeducativas (DIESP), criada a partir de 2008, fortalece o trabalho desempenhado nas escolas no interior do DEGASE, bem como a escolaridade do adolescente quando em semiliberdade, nos CRIAAD’s, buscando vagas na rede da Secretaria Municipal de Educação (SME) e condições para que os mesmos possam comparecer às aulas.

Podemos destacar que dada a especificidade educacional do adolescente no DEGASE, seria necessário uma Diretoria Especial exclusiva aos assuntos pedagógicos do adolescente em medida de socioeducativa de internação, separando-se das escolas prisionais, que acreditamos possuidoras de outros contornos educacionais.

Acreditamos que os séculos de escravidão em nossa História desenvolveu uma cultura perversa que naturaliza a violência, principalmente aos desfavorecidos sociais, em sua maioria pretos e pobres, interpretando-os muitas vezes como seres ligados a barbárie, somente civilizados pelo trabalho manual, por enquanto que outros indivíduos que compõe a sociedade passam pelo processo educativo, pois propensos à atividade intelectual.

Dessa forma os indivíduos que compõe o DEGASE devem permanecer cautelosos a discursos que valorizam a punição física e psíquica em detrimento das atitudes que estimulam a socioeducação, não apenas deixar os adolescentes entretidos com alguma coisa por algum tempo, mas um projeto real de ressocialização, centrada principalmente nos aspectos educativos. Afastando-se das “casas de correção” ao edificar cada vez mais “casas de socioeducação”.

²⁰⁰ Encontra-se nos anexos deste trabalho o organograma atualizado do DEGASE.

REFERÊNCIAS

- ABDALA, Rachel Duarte. “A fotografia como fonte documental”. In: _____. A fotografia além da ilustração: Malta e Nicolas construindo imagens da reforma educacional no Distrito Federal (1927-1930). Dissertação (Mestrado), FEUSP, São Paulo, 2003.
- ALVAREZ, Marcos César, SALLA Fernando, SOUZA, Luís Antônio. A sociedade e a lei: o Código Penal de 1890 e as novas tendências penais na primeira República. Disponível em: www.nevusp.org/downloads/down13.pdf. Acesso em: 27/09/2016.
- ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de crianças no Brasil. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.
- ARIÉS, Philippe. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.
- BARROS, Aline Menezes de. Escolarização de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação: estudo bibliográfico. Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação. Orientadora: Profª. Drª Carmen Lúcia Guimarães de Mattos. Rio de Janeiro, 2015.
- BAZÍLIO, Luiz Cavaliere. O menor e a ideologia de segurança nacional. Belo Horizonte: Veja – Novo Espaço, 1985.
- BITTENCOURT, Cezar Roberto. Falência da pena de prisão: causas e alternativas. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1993.
- BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina. Usos e abusos da história oral. Rio de Janeiro: Editora da FGV, 1996. p.183-191.
- _____. A economia das trocas linguísticas. São Paulo: EDUSP, 1996a.
- BRASIL. Câmara dos Deputados – Comissão Parlamentar de Inquérito (CPI) – Destinada a investigar o extermínio de crianças e adolescentes. Relatório final. Diário do Congresso Nacional. Ano XLVII, suplemento B ao DCN nº69, 19/05/1992, terça-feira, Brasília/DF.
- _____. Código Criminal do Império. Rio de Janeiro, 1830. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/lim-16-12-1830.htm. Acesso em: 13 out. 2016.
- _____. Código de Menores. Decreto n. 17943-A, de 12 de outubro de 1927. Rio de Janeiro, 1927. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 06 jun. 2013.
- _____. Código de Menores. Lei n. 6697, de 10 de outubro de 1979. Rio de Janeiro, 1979. Disponível em: <http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/128333/lei-6697-79>. Acesso em: 06 jun. 13.
- BRASIL. Código Penal Brasileiro. Decreto n. 847, de 11 de outubro de 1890. Rio de Janeiro, 1890.

Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=66049>>. Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm>. Acesso em: 03 jan. 2014.

_____. Decreto n. 4.753, de 28/01/1903. “Aprova o Regulamento da Colonia Correccional dos Dous Rios”. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-4753-28-janeiro-1903-502809-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

_____. Decreto 13.706, “Dá nova organização aos patronatos agrícolas”, de 25 de julho de 1919. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-13706-25-julho-1919-521010-republicacao-95833-pe.html>>. Acesso em: 13 out. 2016.

_____. Decreto n. 16.272. De 20 de dezembro de 1923. “Regulamento da assistencia e protecção aos menores abandonados e delinquentes”. Rio de Janeiro, 1923. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-16272-20-dezembro-1923-517646-norma-pe.html>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

_____. Decreto n. 16.272. De 20 de dezembro de 1923. “Reorganiza a Justiça do Districto Federal”. Rio de Janeiro, 1923. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/D16273.htm>. Acesso em: 20 abr. 2013.

_____. Decreto nº 17.508, de 4 de Novembro de 1926. “Aprova o regulamento da Escola João Luiz Alves”. Rio de Janeiro, 1926. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17508-4-novembro-1926-501243-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

_____. Decreto n. 21.518. De 13 de junho de 1932. “Aprova o novo regulamento do Instituto Sete de Setembro”. Rio de Janeiro, 1932. Disponível em: <<http://legis.senado.gov.br/legislacao/ListaTextoIntegral.action?id=19847>>. Acesso em: 25 abr. 2013.

_____. Decreto n. 5.083. De 01 de dezembro de 1926. Institui o Código de Menores. Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-5083-1-dezembro-1926-503230-publicacaooriginal-1-pl.html>>. Acesso em: 06 jun. 2013.

_____. Decreto-Lei n. 3.799. De 05 de novembro de 1941. Transforma o instituto sete de setembro, em serviço de assistência a menores e dá outras providências. Disponível em: <<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1940-1949/decreto-lei-3799-5-novembro-1941-413971-publicacaooriginal-1-pe.html>>. Acesso em: 20 abr. 2015.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei N ° 8069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm>. Acesso em: 02 ago. 2013.

_____. Lei n. 4.513, de 01 de dezembro de 1964. Autoriza o poder executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor, a ela incorporando o patrimônio e as atribuições do Serviço de Assistência a Menores, e dá outras providências. Disponível em: <<http://www3.dataprev.gov.br/sislex/paginas/42/1964/4513.htm>>. Acesso em: 20 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Justiça. A experiência da FUNABEM na reeducação do menor de conduta anti-social, FUNABEM, 1974.

_____. Ministério da Justiça. O menor autor de infração penal. Parte Histórica do Atendimento do Instituto Padre Severino a menores em situação irregular. Relatório apresentado pela Presidente da FUNABEM, Professora Terezinha Saraiva, na “Reunião de Trabalho sobre Sociedade e Menor Infrator”. Brasília, 28-29 de abril de 1983.

_____. Ministério da Justiça e Negócios Interiores. “Archivos de Assistencia á Infancia”. Vol.I, Rio de Janeiro, Imprensa Nacional, junho de 1942. Disponível em: <<http://memoria.bn.br/DocReader/332798/2523>>. Acesso em: 11 jan. 2017.

BRITO, Leila Maria Torraca de (Coord.). Responsabilidades. Ações socioeducativas e políticas públicas para a infância e juventude no estado do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Ed.UERJ, 2000.

CÂMARA, Raul J. & SANTOS, Aderaldo Pereira dos. Padre Severino: da pessoa ao instituto. Rio de Janeiro: DEGASE, 2013.

CAMPOS, Raquel Discini. No rastro de velhos jornais: considerações sobre a utilização da imprensa não pedagógica como fonte para a escrita da história da educação. Revista Brasileira de História da Educação, v. 12, n. 1 (28), p. 45-70, jan./abr. 2012.

CARVALHO, José Murilo de. Os bestializados: o Rio de Janeiro e a República que não foi. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

CERTEAU, Michel de. A escrita da história. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. Socioeducação: Estrutura e Funcionamento da Comunidade Educativa. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006. Disponível em: <<http://www.andi.org.br/infancia-e-juventude/documento/socioeducacao-estrutura-e-funcionamento-da-comunidade-educativa-guia>>. Acesso em: 18 dez. 2015.

DUBAR, Claude. A construção de si pela atividade de trabalho: a socialização profissional. Cadernos de Pesquisa [online]. 2012, vol.42, n.146, pp. 351-367. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/cp/v42n146/03.pdf>>. Acesso em: 12 out. 2015.

_____. A socialização: construção das identidades sociais e profissionais. Porto: Porto Editora, 1997.

_____. El trabajo y las identidades profesionales y personales. In: Revista Latino americana de Estudios Del Trabajo, año7, n°13, 2001, pp.5-16. Disponível em: <http://relet.iesp.uerj.br/Relet_13/Relet_13.pdf>. Acesso em: 31 out. 2015.

ELIAS, Norbert. A sociedade dos indivíduos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1993.

_____. Introdução à sociologia. Lisboa: Edições 70, 2008.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente. Objetos sem valor no Brasil Colônia e no Império. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

FARIA FILHO, L. M. A legislação escolar como fonte para a História da Educação: uma tentativa de interpretação. In: _____. (Org.). Educação, modernidade e civilização: fontes e perspectivas de análises para a história da educação oitocentista. Belo Horizonte: Autêntica, 1998. p. 89-125.

FILHO, Nogueira Paulo. Sangue, corrupção e vergonha no S.A.M. São Paulo, Revista dos Tribunais, 1956.

GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário. “Nossa voz”. Organização: Assessorias do DEGASE, 2ª edição, agosto/2001. Coletânea de 53 poesias e prosas, todas escritas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação no DEGASE.

JULIÃO, Elionaldo Fernandes. I Seminário da Pedagogia do Novo DEGASE, 2013. Escola DO/NO sistema socioeducativo – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

LOPES, Elis Regina de Castro. A política socioeducativa e o DEGASE no Rio de Janeiro: transição de paradigma? Paco Editorial, São Paulo, 2015.

MAUAD, Ana Maria. Através da imagem: fotografia e história interfaces. In: Revista Tempo, vol.1, n°. 2, 1996.

MENDONÇA, A. W. P. C.; XAVIER, Libânia Nacif. Para o estudo das instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro. In: CHAVES, Miriam Waindelfeld; LOPES, Sonia de Castro. (Org.). Instituições educacionais da cidade do Rio de Janeiro: um século de história (1850-1950). 1ed. Rio de Janeiro: Mauad X: Faperj, 2009, v. , p. 11-15.

MENEZES, Ebenezer Takunu de; SNATOS, Thais Helena dos. Verbetes “CIACS”. In: Dicionário Interativo da Educação Brasileira – Educabrazil. São Paulo: Midiamix, 2001. Disponível em: <<http://www.educabrazil.com.br/ciacs-centros-integrados-de-atendimento-a-crianca/>>. Acesso em: 18 mai. 2017.

NIIMI, Reiko. Apresentação. In: RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. A institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios do presente; São Paulo, Ed. PUC-Rio; Loyola, 2004.

MOUSNIER, Conceição A. O ato infracional à luz da Constituição Federal, do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13/07/90) e das Regras Mínimas de Beijing. Rio de Janeiro, Editora Liber Juris, 1991.

OLIVEIRA, Dulcinéia Seabra de; TREMURA, Fátima Dias Alves; ARAÚJO, Maria Stela de; SILVA, Saturnina Pereira da; DURÃO, Vera Lúcia da Silva; BEZERRA, Patrícia da Silva. O processo de municipalização das medidas socioeducativas em meio aberto no estado do Rio

de Janeiro. Assessoria às Medidas Socioeducativas e ao Egresso – AMSEG. In: PEIXOTO, Roberto Bassan (org.). Ações socioeducativas: municipalização das medidas em meio aberto do estado do Rio de Janeiro, 2ª edição, Novo DEGASE, Rio e Janeiro, 2012.

PAIVA, Ataulpho de. Justiça e Assistência. Os novos horizontes. Rio de Janeiro, Typ. do Jornal do Commercio, 1916.

POLLAK, Michel. Memória, esquecimento, silêncio. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 2, n.3, 1989, p.3-15.

Disponível em: <http://www.uel.br/cch/cdph/arqtxt/Memoria_esquecimento_silencio.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2015.

_____. Memória e identidade social. Revista Estudos Históricos, Rio de Janeiro, vol. 5, n.10, 1992, p.200-212. Disponível em:

<http://www.pgedf.ufpr.br/downloads/Artigos%20PS%20Mest%202014/Andre%20Capraro/memoria_e_identidade_social.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2015.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. A criança e a lei no Brasil: revisitando a história (1822 – 2000). Brasília, UNICEF, Rio de Janeiro: Universidade Santa Úrsula, Ed. Universitária, 2000.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene, PILOTTI, Francisco (orgs.). A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil. São Paulo: Cortez, 2011.

SANT'ANNA Marilene Antunes. Trabalho e conflitos na casa de correção do Rio de Janeiro. In: MAIA, Clarissa Nunes (org.) [et al.]. História das prisões no Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, vol. I, 2009.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século XX. In: DEL PRIORE, Mary (org.). História da criança no Brasil. São Paulo: Contexto, 2010.

SANTOS, Marcos Antonio da Costa. O choque das instituições: a cultura escolar no interior do sistema sócio-educativo. Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientadora: Profª. Dra. Irma Rizzini, março, 2009.

SILVA, Mozart Linhares da. Do império da lei às grades da cidade. Coleção História, Porto Alegre: EDIPUCRS, 1997.

SOUSA, Ione Celeste de. Regeneração pela instrução: a cadeia pública da casa de prisão com trabalho Bahia, 1871-1889. In: CARVALHO, Jean Carlo de, ANANIAS, Mauricéia e ARAÚJO, Rose Mary de Souza (orgs.). Temas sobre a instrução no Brasil Imperial (1822-1889), vol. II, João Pessoa: Marca de Fantasia, 2014.

SOUZA, Patrícia Laurindo Calado de. Trajetórias sociais e profissionais: a ambiguidade identitária dos Agentes no Departamento Geral de Ações Socioeducativas do Rio de Janeiro (DEGASE). Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Orientadora: Prof^a. Dr^a Miriam Waidenfeld Chaves. junho, 2013.

VEIGA, Cynthia Greive. Veiga. Pensando com Elias as relações entre Sociologia e História da Educação. In: FARIA FILHO, L. M. de. Pensadores sociais e História da Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

VELHO, Gilberto. Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas, 3ª ed., Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VENANCIO, Renato Pinto. Os Aprendizes da guerra. História das crianças no Brasil. In: DEL PRIORE, Mary (org.). História da criança no Brasil. São Paulo: Contexto, 2010.

VOLPI, Mario (org.). O adolescente e o ato infracional. São Paulo: Cortez, 2015.

VELOSO, Fernando, VILLENA, André & GIAMBIAGI. “Determinantes do ‘milagre’ econômico brasileiro (1968-1973): uma análise empírica”. In.: “Revista Econômica Brasileira”. Vol.62 n°2, Rio de Janeiro, abril/junho 2008.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-71402008000200006>.

Acesso em: 01/09/2016 às 14:15h.

XAVIER, Libânia. Das Brizoletas aos Brizolões: a educação pública nos governos de Leonel Brizola. In: FREIRE, Américo & FERREIRA, Jorge. A razão indignada: Leonel Brizola em dois tempos (1961 – 1964 e 1979 – 2004). Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2016.

ARTIGOS DE JORNAL E REVISTAS

Fontes Digitalizadas:

Jornal “*O Globo*” de:

- 06/03/1959, sábado, 1º Caderno “País”, p.3;
- 17/07/1959, sexta-feira, 1º Caderno “País”, p.3;
- 20/08/1978, domingo, Caderno “Jornal da Família”, p.2;
- 08/03/1991, sexta-feira, 1º Caderno “Rio”, p.11;
- 16/07/1991, terça-feira, 1º Caderno “País”, p.3;
- 15/09/1991, domingo, 1º Caderno “Rio”, p.18;
- 01/08/1993, domingo, 1º Caderno “Rio”, p.16;
- 13/11/1993, sábado, 1º Caderno “Rio”, p.17;
- 15/10/1994, sábado, 1º Caderno “Rio”, p.15;
- 19/10/1994, quarta-feira, 1º Caderno “Rio”, p.14;
- 29/10/1994, sábado, 1º Caderno “Rio”, p.14;
- 26/08/2001, domingo, 1º Caderno “Ilha”, p.2;

Fontes Digitalizadas (Hemeroteca Digital – BN):

“*Jornal do Brasil*” de:

- 25/11/1920, quinta-feira, p.6;
- 20/06/1923, quarta-feira, p.17;
- 16/02/1924, sábado, p.6;
- 16/10/1924, quinta-feira, p.5;

13/11/1926, sábado, p.6;
27/03/1952, quinta-feira, p.6;
23/08/1960, domingo, 1º cad., p.10;
25/09/1960, domingo, 1º cad., p.8;
09/03/1971, terça-feira, 1º Caderno, p.13;
26/09/1974, quinta-feira, 1º Caderno, p.30;
31/12/1978, domingo, 1º Caderno, p.6;
02/12/1980, terça-feira, seção “Cartas”, p.10;
16/12/1982, quinta-feira, 1º Caderno “Ensino”, p.8;
04/03/1983, sexta-feira, 1º Caderno, p.14;
02/10/1983, domingo, Caderno “Cidade”, 2º clichê, p.15;
12/03/1984, segunda-feira, 1º caderno, p.14;
17/03/1990, sábado (Caderno Especial);
11/07/1991, quinta-feira, 1º Caderno. “Cartas”, p.10;
16/07/1991, terça-feira, 1º Caderno. “Cartas”, p.10;
24/03/1992, terça-feira, Caderno “Cidade”, p.1;
15/05/1992, terça-feira, Caderno “Cidade” p.3;
29/07/1992, quinta-feira, caderno “Cidade”, p.17;
04/02/1993, quinta-feira, Caderno “Cidade” p.19;
23/02/1993, terça-feira, caderno “Cidade” p.11;
17/06/1993, quinta-feira, Caderno “Cidade”, p.20;
24/07/1993, sábado 1ªp.;
25/07/1993, domingo, Caderno “Cidade”, p.25;
28/07/1993, quarta-feira, Caderno “Cidade”, p.17;
29/07/1993, quinta-feira, Caderno “Cidade”, p.21;
24/08/1993, terça-feira, 1ª pág;
11/10/1994, terça-feira, caderno “Cidade”, p.18;
14/10/1994, sexta-feira, caderno “Cidade”, p.15;
11/01/1997, sábado, Caderno “Cidade”, p.17.
19/01/1997, domingo, suplemento “Revista de Domingo”.

“*Jornal do Commercio*” de:

10/01/1860, terça-feira, 1ª pág.
30/08/1877, quinta-feira, “Suplemento boletim de notícias da Europa Portugal, p.2.
22/03/1986, sábado, p.3.

“*Diário da Câmara dos Deputados à Assembléia Geral Legislativa do Império do Brasil*”, de:
Sessão de 3 de junho de 1826, nº20, p.258/259;
Sessão de 14 de junho de 1826, n.28, p.386;

Outras publicações de periódicos digitalizados pela BN:

“O Índigena do Brasil”, n.10, 09/11/1833, sábado, p.7;
“O Despertador”, nº76, 20/09/1840, domingo, p.2;
“Gazeta Official do Império do Brasil”, 17/03/1848, sexta-feira, 1ªpág;
“Correio Mercantil”, 18/03/1848, sábado, p.2;
“Correio Mercantil”, 10/08/1850, sábado, 1ªp;
“A Pátria”, 15/06/1865, terça-feira, p.3/4;
“Diario do Rio de Janeiro”, 02/05/1878, quinta-feira, 1ª pág.
“O Vulgarizador”, 23/05/1878, quinta-feira, p.171;
“A Reforma”, 04/06/1878, terça-feira, p.2;
“Gazeta de Notícias”, 06/09/1878, sexta-feira, n.246, 1ª pág;

“O Vulgarizador”, 05/10/1878, sábado, p.219;
“Gazeta da Tarde”, 21/01/1885, quarta-feira, 1ª pág;
“A Manhã”, 23/09/1927, sexta-feira, p.3;
“Última Hora”, 14/02/1952, quinta-feira, p.8;
“Gazeta de Notícias”, 21/10/1953, quarta-feira, nº242, ano 78, p.3;
“Diário da Noite”, 23/06/1954, quarta-feira, p.6;
“Diário de Notícias”, 21/04/1971, quarta-feira, 2º Caderno, 1ª pág.;
“O Fluminense”, 30/08/1994, terça-feira, seção “Cursos e Concursos” p.6;

Peças processuais:

Petição de *habeas corpus* nº 38.193 – Guanabara.

Impetrante: Carlos de Araújo Lima, Paciente: Cácio Murillo.

Revistas:

“Annaes de Medicina Brasiliense”, novembro de 1846, 2º anno, nº6, vol.2º;
“Revista Medica”, fevereiro de 1842, Vol.I, nº10;
“Opinião”, de 22 a 29.10.1973, p.4;
“O Cruzeiro”, 15/08/1981, nº 38;

Relatórios:

“Relatorio da Commissão Inspector da Casa de Correção da Corte” Rio de Janeiro, 1874.
Disponível: Setor de Periódicos da Biblioteca Nacional. Referência: VI-26,4,11.

Biblioteca Nacional – RJ

a)Setor de Periódicos:

“Relatorio da Commissão Inspector da Casa de Correção da Corte”. Rio de Janeiro, 1874.
Jornal “O Dia”, 14/10/1994, sexta-feira, 1ª pág;
“Arquivos do SAM”. Ref. I- 214,1,27-28.

b)Setor de Obras Raras:

“Memória sobre a Casa da Correção da Corte contendo considerações sobre o sistema penitenciário e a legislação penal da época, bem como sobre o Instituto do Menores Artesãos” [Manuscrito]. Rio de Janeiro, RJ: [s.n.], 1865. Loc. original : II-35,04,003.

Acervo da Biblioteca do DEGASE:

Revista Espaço – Revista da fundação nacional do bem-estar do menor, vol.I, nº2, dez./1983,
Revista Espaço – Revista da fundação nacional do bem-estar do menor, vol.I, nº7,
out/nov./1984;

“Livro de Ocorrência” das unidades de internação do DEGASE, de:

24/09/1997, quarta-feira, IPS, p.66 (verso);
10/09/1998, quinta-feira, EJLA, p.46 (verso);
07/12/1998, segunda-feira, EJLA, p.58;

Relatórios do Setor Pedagógico do DEGASE: 1995 a 1996 e referente a implantação dos Colégios Estaduais.

Documentos oficiais:

a) DOERJ (Biblioteca da Assembléia Legislativa do Estado do Rio de Janeiro) de:
27/01/1993, quarta-feira, Decreto nº 18.493, de 26 de janeiro, “Cria, sem aumento de despesa, na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa (DEGASE)”, nº 17, Parte I, p.4-7.
13/07/1994, quarta-feira, “Edital do Concurso” nº 131. Parte I, p.27;
18/08/1994, quinta-feira, Parte I, ano XX, nº 157, p.19;
28/09/1994, quarta-feira, Decreto nº 20.581–“Cria os Colégios Estaduais”, nº17, Parte I, p.4;
15/12/1994, quinta-feira Portaria nº1 de 8 de dezembro de 1994, nº236, Parte I, p.17;
08/10/1998, quinta-feira, Parte I, “Edital do Concurso”, nº188, p.52/53;
10/11/2000, sexta-feira, Parte I, ano XXVI, nº 214, 1ª p.;
17/09/2001, segunda-feira, Parte I, Decreto 29.218, ano XXVII, nº 176, p.26;
28/08/2001, terça-feira, Parte I, ano XXVII, nº 163, 1ª p;
02/06/2008, segunda-feira, Decreto nº 41.334, Parte I, ano XXXIV, nº 97, p.2;

b) Diário Oficial da União (DOU) de:
22/05/1992, Ministério da Ação Social, sexta-feira, “Extrato de Convênio”, Seção III, 6490.
11/11/1992, Ministério da Ação Social quarta-feira, “Extrato de Instrumento Contratual” Seção III, 15984.

ANEXOS

Tabela 11 – Posse e lotação dos professores concursados pelo DEGASE em 1994.

Disciplina	Vagas previstas no Edital	Número de Professores empossados	Data da posse	Unidade de lotação
Educação Física	6	11	04/01/1995	IPS (?)
			09/01/1995	IPS ¹
			27/01/1995	EJLA ²
			?/01/1995	EJLA ³
			01/08/1996	EJLA
			08/11/1996	IPS
			02/01/1998	ESD
			11/09/1998	ESE
			22/09/1998	ESE
			28/09/1998	CAI-BAIXADA
			26/10/1998	CAI-BAIXADA
Artes Cênicas	2	2	01/12/1994	EJLA
			02/12/1995	IPS
Música	2	2	20/12/1994	IPS ⁴
			11/01/1995	EJLA ⁵
Artes Plásticas	2	2	12/12/1994	EJLA
			?/12/1994	IPS ⁶
Total	12	17		

¹ A partir de 1997 foi transferido para a EJLA a fim de promover treinamento de futebol de campo para os adolescentes.

² Foi transferido para o IPS no início de 1997.

³ Solicitou exoneração do DEGASE por ter sido aprovado em concurso público.

⁴ A partir de 1998 foi transferido para o ESD devido a rebelião ocorrida no IPS em 31/12/1997. Permanece nesta unidade até os dias atuais.

⁵ Foi transferido para o IPS no início de 1997.

⁶ Solicitou aposentadoria por motivo de doença.

Tabela 12 – Posse e lotação dos Professores I concursados pelo DEGASE em 1998.

Disciplina	Vagas previstas no Edital	Número(s) de Prof(s).empossado(s)	Data da posse	Unidade de lotação
Artes Cênicas	03	-	-	-
Ciências	03	01	31/07/2000	EJLA
Educ. Musical	03	01	15/01/2001	ESE
Geografia	03	02	01/06/2000 31/01/2001	EJLA ESE
História	03	02	08/01/2001 20/06/2001	ESE ESD
Inglês	04	02	24/11/2000 08/01/2001	ESD ESE
Matemática	03	02	28/04/2000 28/09/2000	ESE IPS
Português	04	03	11/05/2000 02/06/2000 20/06/2001	ESE ESE ESE
Total	26	13		

Tabela 13 – Posse e lotação dos Professores II concursados pelo DEGASE em 1998.

Disciplina	Vagas previstas no Edital	Número de Professores empossados	Data da posse	Unidade de lotação
PII	22	15	27/04/2000	ESE
			27/04/2000	ESE
			28/08/2000	ESE
			01/06/2000	ESE
			02/06/2000	IPS
			07/08/2000	IPS
			08/11/2000	IPS
			13/11/2000	IPS
			28/12/2000	ESE
			08/01/2001	ESE
			08/01/2001	ESE
			16/01/2001	IPS
			30/01/2001	IPS
			05/12/2001	ESD
24/06/2002	CAI-BAIXADA			
Total	22	15		

MINISTÉRIO DA AÇÃO SOCIAL
Gabinete do Ministro

EXTRATO DE CONVENIO

ESPÉCIE: Convênio celebrado em 14.05.92 entre a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência- FCBIA, representada pelo seu Presidente em exercício, Dr. Telirio Gomes da Silva Netto, o Estado do Rio de Janeiro, representado por seu Governador, Dr. Leonel de Moura Brizola e a Fundação Estadual de Educação do Menor - FEEM/RJ, representada neste ato pelo Dr. Carlos Roberto de Siqueira Castro, Secretário de Estado da Casa Civil do Governo do Estado do Rio de Janeiro, com a interveniência da União Federal, através do Ministério da Ação Social, representado pelo seu titular, Ministro Dr. Ricardo Fiúza.

OBJETO: As partes assumem o compromisso de cooperação mútua, objetivando, através de ações integradas, o atendimento de crianças e adolescentes no Centro de Recepção Integrada -CERIN, assim como nas Escolas Stela Maris, João Luís Alves e no Instituto Padre Severino, além dos Centros de Recursos Integrados de Atendimento ao Menor - CRIAM's do Município do Rio de Janeiro, localizados em Santa Cruz, Penha, Ricardo de Albuquerque, e Bangu.

COOPERAÇÃO TÉCNICO-FINANCEIRA: A cooperação técnico-financeira dar-se de maneira integral e permanente durante a vigência deste Convênio e os recursos serão repassados mediante Termos Aditivos, em conformidade com Plano de Trabalho e o Cronograma de Desembolso.

VIGÊNCIA: 01 (hum) ano, contado a partir de sua assinatura, findo o qual o Estado assumirá integralmente as despesas de custeio das Unidades objeto do presente Convênio.

(Of. n°300/92)

MINISTÉRIO DO BEM-ESTAR SOCIAL

Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência

EXTRATO DE INSTRUMENTO CONTRATUAL

ESPÉCIE: 1º Termo Aditivo de Rerratificação ao Convênio celebrado em 27/10/92, entre a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência, representada por seu Presidente Profº Antônio Carlos Gomes da Costa, o Estado do Rio de Janeiro, representado pelo seu governador, Dr. Leonel de Moura Brizola, a Secretaria de Estado de Justiça, representada por seu Secretário Dr. Nilo Batista, a Fundação Estadual de Educação do Menor - FEEM/RJ, representada por sua Presidente, Dra. Leda Viana, com a interveniência da União Federal, através do Ministério do Bem-Estar Social, representada por seu Titular, Dr. Jutahy Magalhães Junior.

OBJETO: As partes resolvem alterar o caput da Cláusula Primeira, a alínea 93 do inciso I da Cláusula Segunda, o inciso III da Cláusula Segunda e a Cláusula Sexta do Convênio celebrado em 14/05/92.

VIGÊNCIA: O prazo de vigência deste Convênio será de 12 (doze) meses, contados a partir da assinatura dos Termos Aditivos de Operacionalização, previstos na Cláusula Segunda - Das Obrigações das Partes, findo o qual o Estado assumirá integralmente as despesas de custeios das Unidades objeto do presente instrumento. Permanecem inalteradas todas as demais cláusulas e condições inicialmente pactuadas.

(Of. n9 731/92)

DECRETO Nº 18.493 DE 26 DE JANEIRO DE 1993

CRIA, sem aumento de despesa, na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa-DEGASE e dá outras providências.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, no uso de suas atribuições legais,

Considerando os princípios estabelecidos pela Constituição Federal para a garantia dos direitos da criança e do adolescente;

Considerando a descentralização político-administrativa, que atribui aos órgãos federais as funções normativas e coordenadoras e aos órgãos estaduais e municipais a coordenação e execução dos programas de proteção à criança e ao adolescente;

Considerando o disposto na Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente);

Considerando os termos do Convênio firmado, em 14 de maio de 1992, entre a Fundação Centro Brasileiro para a Infância e Adolescência-CBIA, o Estado do Rio de Janeiro e a Fundação Estadual de Educação do Menor-FEEM/RJ, com a intervenção da União Federal, através do Ministério da Ação Social, e do 1º Termo Aditivo de Re-ratificação,

D E C R E T A :

CAPÍTULO I - DA CRIAÇÃO

Art. 1º - Fica criado, sem aumento de despesa, na estrutura básica da Secretaria de Estado de Justiça, o Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa-DEGASE.

CAPÍTULO II - DA COMPETÊNCIA

Art. 2º - Compete ao Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa-DEGASE promover, coordenar e controlar as ações pertinentes:

I - à prevenção à ocorrência de ameaça ou violação aos direitos da criança e do adolescente;

II - à defesa e garantia dos direitos fundamentais e de proteção integral à criança e ao adolescente, na forma da Constituição Federal e da legislação específica;

III - à integração operacional com os órgãos do Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Segurança Pública e Assistência Social, para efeito do atendimento inicial ao adolescente a quem se atribua ato infracional;

IV - à execução dos programas de atendimento às medidas sócio-educativas e às medidas de proteção específica, quando aplicadas correlatas às primeiras, em conformidade com a Constituição da República, a legislação específica e as normativas internacionais sobre o tema;

V - ao estudo, pesquisa, formação, capacitação e desenvolvimento de recursos humanos nas áreas de atuação do DEGASE.

CAPÍTULO III - DA ORGANIZAÇÃO E ESTRUTURA

SEÇÃO I - DA ORGANIZAÇÃO

Art. 3º - O Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa-DEGASE será dirigido por um Diretor-Geral, com a colaboração de um Chefe de Gabinete.

SEÇÃO II - DA ESTRUTURA BÁSICA

Art. 4º - O Departamento-Geral de Ação Sócio-Educativa-DEGASE tem a seguinte estrutura básica:

I - Órgãos de Direção e Assistência Superior:

1 - Gabinete do Diretor-Geral

2 - Assistência de Comunicação Social
3 - Assistência de Informática
4 - Assistência Jurídica
5 - Assistência de Projetos Especiais
6 - Assistência Técnica

II - Órgãos de Direção Intermediária:

1 - Coordenação Administrativa e Financeira:
1.1 - Divisão Administrativa
1.1.1 - Serviço de Subsistência, Material e Patrimônio
1.1.2 - Serviço de Pessoal
1.1.3 - Serviço de Zeladoria
1.1.4 - Serviço de Transporte
1.1.5 - Serviço de Expediente e Secretaria
1.1.6 - Serviço de Vigilância
1.2 - Divisão Financeira
1.2.1 - Serviço de Controle Financeiro
1.2.2 - Serviço de Controle Orçamentário

III - Órgãos de Direção Finalística

1 - Coordenadoria de Recepção Integrada-CRIN
2 - Coordenadoria de Atendimento Intensivo-CAT
2.1 - Escola João Luiz Alves
2.2 - Escola Santos Dumont
2.3 - Escola Stella Maris
2.4 - Instituto Padre Severino

3 - Coordenadoria de Recursos Integrados-CRI

3.1 - CRIAM BANGU
3.2 - CRIAM BARRA MANSÁ
3.3 - CRIAM CABO FRIO
3.4 - CRIAM CAMPOS
3.5 - CRIAM CAXIAS
3.6 - CRIAM FRIBURGO
3.7 - CRIAM MACAÉ
3.8 - CRIAM NILÓPOLIS
3.9 - CRIAM NITERÓI
3.10 - CRIAM NOVA IGUAÇU
3.11 - CRIAM PENHA
3.12 - CRIAM RICARDO DE ALBUQUERQUE
3.13 - CRIAM SANTA CRUZ
3.14 - CRIAM SÃO GONÇALO
3.15 - CRIAM TERESÓPOLIS
3.16 - CRIAM VOLTA REDONDA.

CAPÍTULO IV - DAS ATRIBUIÇÕES DOS DIRIGENTES DOS ÓRGÃOS DE DIREÇÃO E ASSISTÊNCIA SUPERIOR.

Seção I - Da Diretoria-Geral

Art. 5º - A Diretoria-Geral será dirigida pelo Diretor-Geral que terá como atribuições o planejamento, a organização, a direção, a orientação, o controle e a coordenação superior das atividades do DEGASE, bem como sua representação e articulação com a Secretaria de Estado de Justiça e outros órgãos ou entidades públicas afins.

Seção II - Do Gabinete

Art. 6º - O Gabinete do Diretor-Geral, estará a cargo do Chefe de Gabinete, que terá como atribuições assistir ao Diretor-Geral, atendendo ao público e às autoridades; recebendo, processando e expedindo sua correspondência; preparando-lhe a agenda de compromissos e atividades e dirigindo, orientando e coordenando as atividades de apoio administrativo das unidades integrantes do Gabinete.

Seção III - Da Assistência de Comunicação Social

Art. 7º - A Assistência de Comunicação Social será chefiada por um Assistente-Chefe, com as atribuições de assessoria

EXIBIÇÃO ALTERNADA
DOAÇÃO
VENDA PROIBIDA

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Biblioteca da
Assembleia Legislativa

DECRETO Nº 20.579 DE 28 DE SETEMBRO DE 1994

Reduz temporariamente o interstício e a arregimentação do 3º Sargento BM

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO

no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o que consta do processo nº E-24/01-0521-94,

DECRETA:

Artigo 1º - O interstício e o serviço arregimentado, previsto nas alíneas "a" e "b", respectivamente, do item 2 do artigo 11 do Regulamento de Promoções de Praças do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro, aprovado pelo Decreto nº 4.582, de 24 Set 81, modificado pelo Decreto nº 8.835, de 12 Fev 86, para o 3º Sargento BM do Corpo de Bombeiros do Estado do Rio de Janeiro, serão de:

- I - Interstício mínimo: 03 (três) anos;
II - Serviço Arregimentado: 02 (dois) anos.

Parágrafo único - o interstício e o Serviço Arregimentado estabelecidos por este artigo, vigorará por 01 (um) ano.

Artigo 2º - Este Decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 28 de setembro de 1994
NILO BATISTA

DECRETO Nº 20.580 DE 28 DE SETEMBRO DE 1994

"Declara de utilidade pública para fins de desapropriação, as áreas de terra que menciona, situadas no Município de Volta Redonda."

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO no uso de suas atribuições legais e tendo em vista o disposto no art. 5º, letras "e" e "i", do Decreto-Lei nº 3.365, de 21 de junho de 1941 e o que consta do Processo nº E-28/001.144/94,

D E C R E T A:

Art. 1º - Ficam declaradas de utilidade pública, para fins de desapropriação, as seguintes imóveis situados no Município de Volta Redonda, designados como áreas "E" e "F" do desmembramento do remanescente do Sítio Ribeirão, situadas no final dos bairros Monte Castelo e São Geraldo, desmembramento esse aprovado pela Prefeitura Municipal de Volta Redonda, através do Processo nº 6408/88, em 29.09.88, com as seguintes características:

Área "E": partindo do ponto "hum", confrontando com terras de Alberto Magno de Araújo Pereira, Fernando de Araújo Pereira e Maria Cecília de Araújo Pereira, até o ponto "dois", mede 341,00m (trezentos e quarenta e hum metros); do ponto "dois", confrontando com faixa de servidão de Furnas, até o ponto "quatro" sendo que do ponto "dois" ao ponto "três", mede 128,00m (cento e vinte e oito metros); do ponto "três" ao ponto "quatro" mede 407,00m (quatrocentos e sete metros); do ponto "quatro", confrontando com a Rodovia Presidente Tancredo Neves, até o ponto "seis", sendo que do ponto "quatro" ao ponto "cinco", com um raio de 150,00m (cento e cinquenta metros); mede em linha curva, 70,68m (setenta virgula sessenta e oito metros); do ponto "cinco" ao ponto "seis", mede 66,00m (sessenta e seis metros); do ponto "seis", confrontando com a faixa de servidão da Light S.A., até o ponto "hum", fechando a poligonal de ponto de partida, mede 292,00m (duzentos e noventa e dois metros); ÁREA TOTAL - 87.474,36m² (oitenta e sete mil quatrocentos e setenta e quatro virgula trinta e seis metros quadrados). ÁREA "F" - partindo do ponto "hum", confrontando com terras de Alberto Magno de Araújo Pereira, Fernando de Araújo Pereira e Maria Cecília de Araújo Pereira, até o ponto "dois", mede 10,00m (dez metros); do ponto "dois", confrontando com a faixa de servidão de Furnas, até o ponto "quatro", sendo que do ponto "dois" ao ponto "três", mede 147,00m (cento e quarenta e sete metros); do ponto "três" ao ponto "quatro", mede 432,00m (quatrocentos e trinta e dois metros); do ponto "quatro", confrontando com a Rodovia Presidente Tancredo Neves, até o ponto "cinco", com um raio de 150,00m (cento e cinquenta metros), mede, em linha curva, 185,87m (cento e oitenta e cinco virgula oitenta e sete metros); do ponto "cinco", confrontando com a faixa de servidão de Furnas, até o ponto "seis", mede 34,00m (trinta e quatro metros); do ponto "seis", confrontando com a Rua São Sebastião, até o pon-

to "seis", mede 54,00m (cinquenta e quatro metros); do ponto "seis" confrontando com a faixa de servidão da Light S. A., até o ponto "oito", mede 189,00m (cento e oitenta e nove metros); do ponto "oito", confrontando com os lotes nºs. "noventa e nove", "cem", "cento e hum", "cento e dois", "cento e três", "cento e quatro", "cento e cinco", "cento e seis", "cento e sete", "cento e oito", "cento e nove", "cento e dez", "cento e onze", "cento e doze", "cento e treze", "cento e quatorze", "cento e quinze", "cento e dezesseis" e "cento e dezessete" do loteamento Monte Castelo, até o ponto "dez", sendo que do ponto "oito" ao ponto "nove", mede 251,00m (duzentos e cinquenta e hum metros); do ponto "nove" ao ponto "dez" mede 30,00m (trinta metros); do ponto "dez", confrontando com a Rua Maurílio Gomes da Silveira, até o ponto "treze", sendo que do ponto "dez" ao ponto "onze", mede 42,00m (quarenta e dois metros); do ponto "doze", com um raio de 39,00m (trinta e nove metros); mede em linha curva, 18,00m (dezoito metros); do ponto "doze" ao ponto "treze", mede 51,00m (cinquenta e hum metros); do ponto "treze", confrontando com a Rua Maurílio Gomes da Silveira e com o Asilo dos Velhos V.R. até o ponto "quatorze", mede 86,00m (oitenta e seis metros); do ponto "quatorze", confrontando com terras da Companhia Siderúrgica Nacional, até o ponto "hum", fechando a poligonal do ponto de partida, mede 239,00, (duzentos e trinta e nove metros). ÁREA TOTAL: -..... 43.109,97m² (quarenta e três mil cento e nove virgula noventa e sete metros quadrados).

Art. 2º - O presente decreto entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 28 de setembro de 1994
NILO BATISTA

Decreto n.º 20.581 de 28 de SETEMBRO de 1994

cria Colégios Estaduais no Município do Rio de Janeiro.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o que consta do Processo nº E-03/20.886/94,

D E C R E T A:

Art. 1º - Ficam criados, no Município do Rio de Janeiro, os Colégios Estaduais constantes do anexo a este decreto.

Art. 2º - A Secretaria de Estado de Educação adotará as providências necessárias ao cumprimento deste decreto, que entrará em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 28 de setembro de 1994
NILO BATISTA

ANEXO A QUE SE REFERE O DECRETO Nº 20.581 DE 1994

- 01 - CE LUISA MAHIN - Estrada Carió, 111 - Galeão - Ilha do Governador.
02 - CE PADRE CARLOS LEONCIO DA SILVA - Estrada do Maracajá, s/nº - Ilha do Governador.
03 - CE CANDEIA - Estrada das Canárias, s/nº - Ilha do Governador.

Decreto n.º 20.582 de 28 de SETEMBRO de 1994.

cria e denomina as unidades escolares que menciona, situadas no Município de São José do Vale do Rio Preto.

O GOVERNADOR DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO no uso de suas atribuições legais, e tendo em vista o que consta do Ofício nº 02/94-SEE,

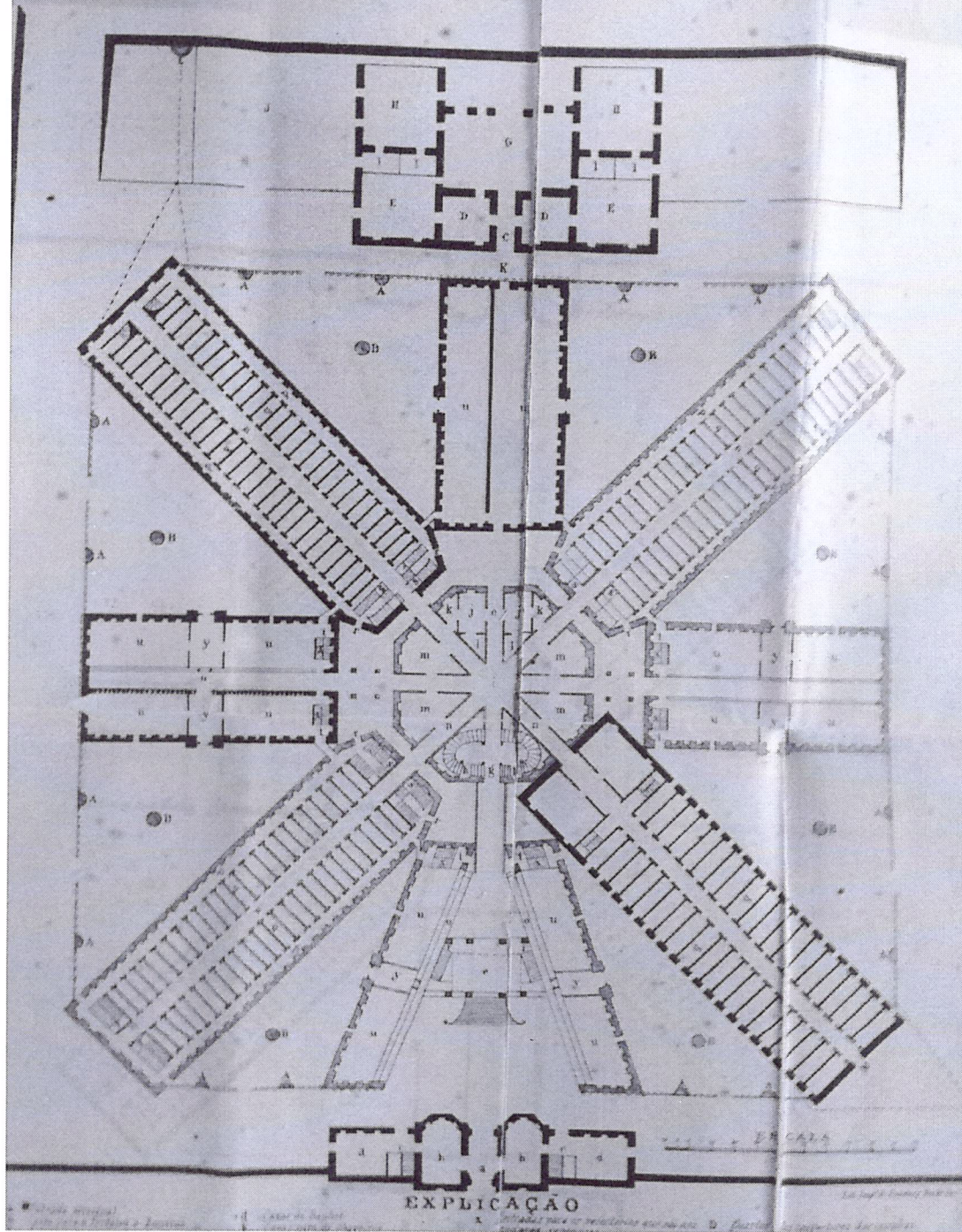
D E C R E T A:

Art. 1º - Ficam criadas as ESCOLAS ESTADUAIS constantes do Anexo a este decreto, situadas no Município de São José do Vale do Rio Preto.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Biblioteca da
Assembleia Legislativa

BIBLIOTECA ALERJ
DOAÇÃO
VENDA PROIBIDA

PLANTA DA CAZA DE CORRECÇÃO DA CÔRTE.



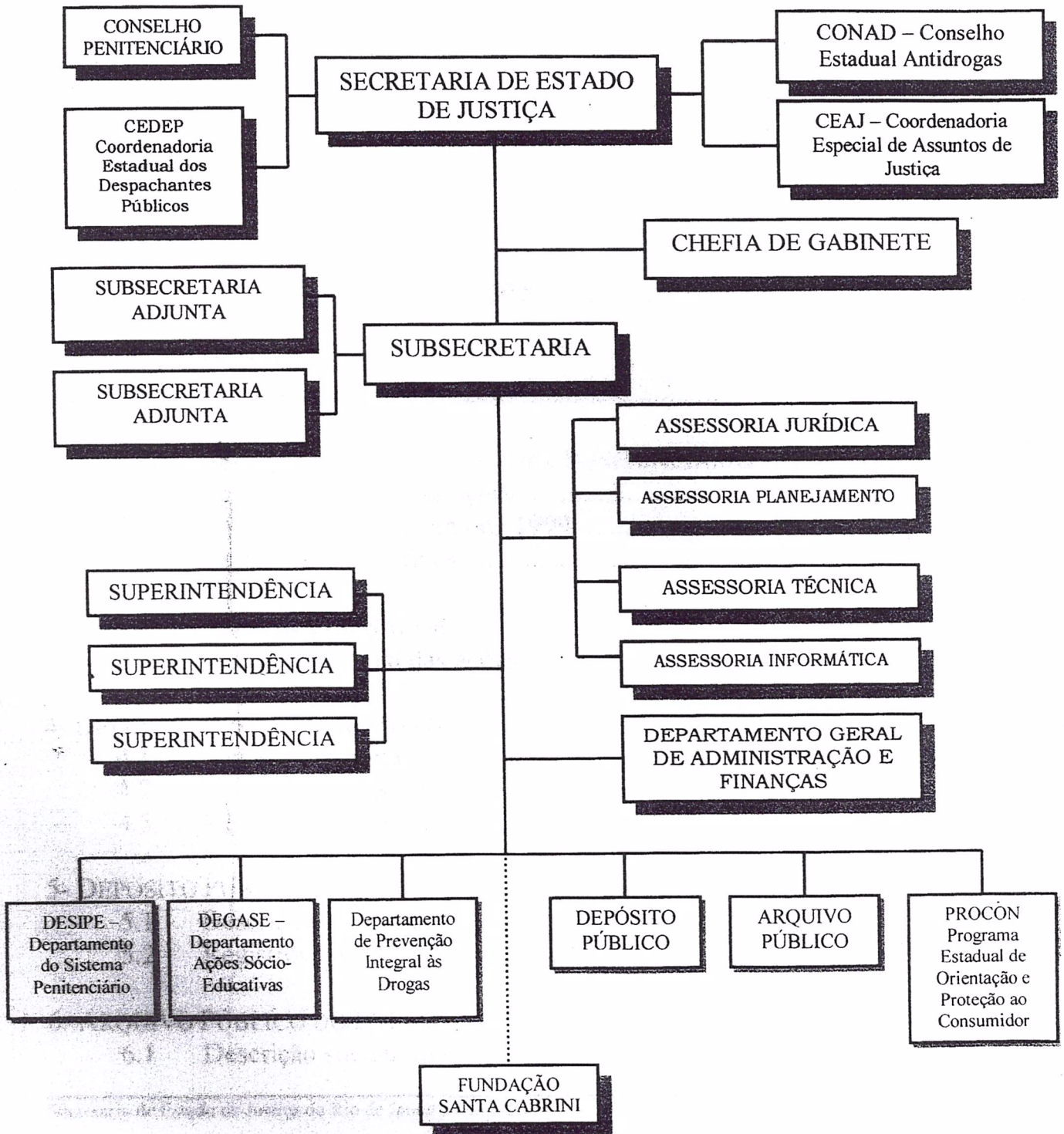
EXPLICAÇÃO

• Alameda principal
• Alameda lateral
• Alameda de acesso
• Alameda de saída
• Alameda de serviço
• Alameda de recreio
• Alameda de passeio
• Alameda de exercício
• Alameda de trabalho
• Alameda de estudo
• Alameda de descanso
• Alameda de alimentação
• Alameda de higiene
• Alameda de recreio
• Alameda de passeio
• Alameda de exercício
• Alameda de trabalho
• Alameda de estudo
• Alameda de descanso
• Alameda de alimentação
• Alameda de higiene



GOVERNO DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO
SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA

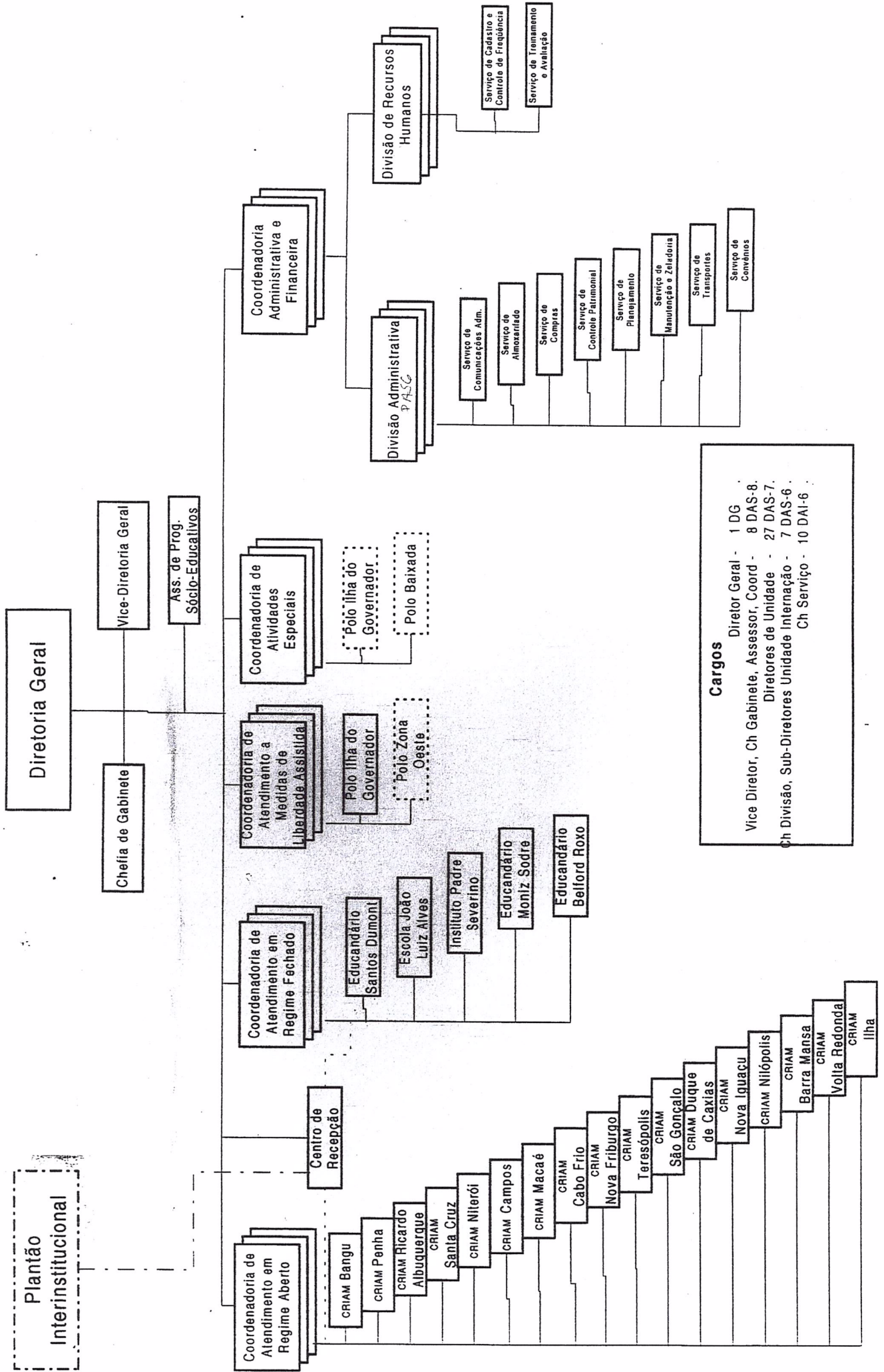
ORGANOGRAMA



Secretaria de Estado de Assuntos Penitenciários e Sócio-Educativos

DEGASE

Fevereiro, 1999



Cargos

Diretor Geral - 1 DG
 Vice Diretor, Ch Gabinete, Assessor, Coord - 8 DAS-8.
 Diretores de Unidade - 27 DAS-7.
 Ch Divisão, Sub-Diretores Unidade Internação - 7 DAS-6.
 Ch Serviço - 10 DAI-6.

ESTADO DO RIO DE JANEIRO
Biblioteca da
Assembleia Legislativa

BIBLIOTECA ALERJ
DOAÇÃO
VENDA PROIBIDA

D.O. DIÁRIO OFICIAL
Estado do Rio de Janeiro

Poder Executivo

RIO DE JANEIRO • QUINTA-FEIRA
18 DE AGOSTO DE 1994
ANO XX • Nº 157 • PARTE I

19

Secretaria de Estado de Educação

Atos do Secretário

RESOLUÇÃO CONJUNTA SEE/SJU Nº 10/94 DE 17 DE AGOSTO DE 1994.

OFERECE VAGAS A MEMBROS DO MAGISTÉRIO DA REDE PÚBLICA ESTADUAL PARA O EXERCÍCIO DE SUAS ATIVIDADES NOS COLÉGIOS A SEREM CRIADOS PELA SEE, NAS UNIDADES DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO DA SJU/DEGASE.

OS SECRETÁRIOS DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E DE JUSTIÇA, no uso de suas atribuições legais, e

CONSIDERANDO a necessidade de cumprimento das recomendações do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), no que se refere à política de atendimento aos adolescentes a quem se atribua autoria de ato infracional, bem como os compromissos assumidos a respeito pelo Governo do Estado do Rio de Janeiro;

CONSIDERANDO a competência atribuída ao Departamento Geral de Ação Sócio-Educativa (DEGASE), da Secretaria de Estado de Justiça;

CONSIDERANDO a necessidade da adoção de medidas específicas, de proteção a crianças e adolescentes, dentro as quais a matrícula e frequência em estabelecimento oficial de ensino e inclusão em programas de auxílio, como direitos inalienáveis;

CONSIDERANDO que, para a implantação das medidas Sócio-Educativas, necessário se torna o recrutamento de servidores interessados em exercer suas atividades funcionais na efetiva execução de programas destinados à orientação e atendimento de adolescente infratores;

RESOLVEM:

Art. 1º - Os membros do magistério da Rede Pública Estadual interessados em exercer suas atividades funcionais nos Colégios Estaduais a serem criados nas Unidades de Atendimento Sócio-Educativo da SJU/DEGASE, deverão apresentar-se no Rua do Passaio, 62 - 11º andar - sala 1105 - Rio de Janeiro, no período de 15.08.94 a 15.09.94, no horário de 9:00 às 18:00 horas.

Art. 2º - Aos membros do magistério lotados nos Colégios a serem criados ficam garantidas as Vantagens do Decreto nº 16.717/91 e o Regime Especial de Trabalho.

Art. 3º - Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação.

Art. 4º - Ficam revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 17 de agosto de 1994

CLAUDIO MENDONÇA

Secretário de Estado de Educação

ARTHUR LAVIGNE

Secretário de Estado de Justiça

RESOLUÇÃO SEE Nº 1769 DE 16 DE AGOSTO DE 1994

"DISPÕE SOBRE A DOAÇÃO DE BENS MÓVEIS CONSIDERADOS IMPRESTÁVEIS (SUCATAS)".

O SECRETÁRIO DE ESTADO DE EDUCAÇÃO no uso de suas atribuições legais, e

CONSIDERANDO que o § 2º do art. 149, da Lei nº 287 de 04 de dezembro de 1979, prevê a doação de bens móveis que se tenham tornado obsoletos, imprestáveis, de recuperação antieconômica, ou inservíveis ao serviço público, à pessoa jurídica de direito público ou privado, cujo fim principal consista em atividade de relevante valor social;

CONSIDERANDO que alínea "a" do item II do art. 17 da Lei nº 8.666 de 21 de junho de 1993, contempla esse tipo de alienação, ao permiti-la exclusivamente para fins e uso de interesse social, após avaliação de sua oportunidade e conveniência sócio-econômica, e

CONSIDERANDO que em grande proporção os espaços físicos das unidades escolares, são ocupados por SUCATAS, sem qualquer condição de recuperação ou reutilização;

RESOLVE:

Art. 1º - Dentro do prazo de 30 (trinta) dias, a contar da publicação desta Resolução, os Agentes de Administração Escolar estão autorizados a doar - em caráter emergencial - as entidades de relevante valor social, todo o material existente em sua área de abrangência considerados "SUCATA"

Art. 2º - O Departamento Geral de Administração providenciará, através de Portaria, a regulamentação normativa das doações.

Art. 3º - Esta Resolução entrará em vigor na data de sua publicação, mantidas as Resoluções SEE nºs 1577, de 03 de dezembro de 1990 a 1648, de 18 de dezembro de 1991, revogadas as disposições em contrário.

Rio de Janeiro, 16 de agosto de 1994

CLAUDIO MENDONÇA

Secretário de Estado de Educação

DE 17.08.94

Dispensa CRISTINA PIRES DE OLIVEIRA, Prof. Doc. II, matrícula nº 237.645-7, da função de Diretor da EE. Carmen Nunes Martins, da CGP/SEE, classificada como unidade escolar do tipo D, Município de Petrópolis, AAE nº 47.

Designa MARIA ISABEL DA SILVA MENDES, Prof. Doc. II, matrícula nº 243389-4, para a função de Diretor da EE. Carmen Nunes Martins, da CGP/SEE, classificada como unidade escolar do tipo D, Município de Petrópolis, AAE nº 47.

Designa LUCIA HELENA NEVES DA COSTA, Prof. Doc. II, matrícula nº 253.157-2, para a função de Diretor da EE. Almirante Tamandaré, da CGP/SEE, classificada como unidade escolar do tipo D, Município de Petrópolis, AAE nº 47.

DE 30.05.94

*Aposenta MARIA IMACULADA REIS GILHO, Profª Doc. II, nível "D", ref. 9, mat. 19746-7, do Quadro I, de acordo com os arts. 214, Inciso II, e 219, inciso I, alínea "a" do Decreto 2479 de 08.03.79. Ref. Proc. nº E-03/801.472/89.

*Replicado por incorreção do original publicado no D.O. de 07.06.94.

RETIFICAÇÕES

D.O. de 03.03.94

Pág. 16-3a. coluna

ATO DO SECRETÁRIO

DE 28.02.94

MARIA APARECIDA DE JESUS:

Onde se lê : matrícula nº 245.276-1 ;

Leia-se : matrícula nº 235.771-3 .

Pág. 17-1a. coluna

SUELI PEREIRA DA SILVA:

Onde se lê : matrícula nº 260078-3;

Leia-se : matrícula nº 250078-3.

D.O. de 08.03.94

Pág. 11-2a. coluna

ATO DO SECRETÁRIO

DE 04.03.94

MAURY MANSUR SIMÃO:

Onde se lê : ... classificada como unidade escolar do tipo D...

Leia-se : ... classificada como unidade escolar do tipo B...

Despachos do Secretário

DE 15.08.94

Proc. E-03/8676/94 - Autorizo, nos termos do art. 19, inciso V do Decreto-lei 220/75 com redação dada pelo art. 19 da Lei 800/84, o pedido de licença sem vencimentos para acompanhar cônjuge pelo prazo de 02 (dois) anos, a contar de 01 de março de 1994, de SONIA MARIA RODRIGUES, Prof. A.A.E. II, mat. 517.589-8.

Proc. E-03/1100441/94 - TEREZINHA MACHADO, Prof. Doc. II, mat. 158.691-6.

Proc. E-03/7641/94 - ANA CRISTINA VENANCIO MIGNOT, Prof. Orientador Educacional, mat. 137.634-2.

Autorizo, nos termos do Decreto 5146/81, os pedidos de licença sem vencimentos para tratar de interesses particulares, pelo prazo de 02 (dois) anos, a contar da data da publicação, dos servidores acima mencionados.

DE 16.08.94

Proc. E-03/16503/94 - MARTA DO CARMO DE LIMA OLIVEIRA, Profª A.A.E. II, mat. 240.277-4.

Proc. E-03/17157/94 - LUCIA MARIA PEREIRA BRAVO, Profª Doc. II, mats. 256.169-4 e 281.177-6.

Autorizo nos termos do Decreto 5146/81 o pedido de licença sem vencimentos para tratar de interesses particulares pelo prazo de 02 (dois) anos a contar da data da publicação dos servidores acima mencionados.

Proc. nº E-03/000134/94 - PREFEITURA MUNICIPAL DE SUMIDOURO. Valor em R\$ 500.00. Inc. VIII. Art. 2º. PAGAMENTO DE TAXAS E TARIFAS DOS ESTAB. DA REDE OFICIAL DE ENSINO DE SUMIDOURO.

Processo ratificado por Dispensa de Licitação de acordo com a Lei 8666 de 21.05.93.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO

1 - CÂMARA DE EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR E DE ENSINO FUNDAMENTAL

- RECONHECE NOS TERMOS DA LEGISLAÇÃO PERTINENTE

PROCESSO Nº 03/800.094/90

Parecer nº 238/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: ESCOLA NOSSA, MUNICÍPIO DE NITERÓI

Relator: José Ruben Ceballos

PROCESSO Nº 07/130.726/92

Parecer nº 236/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: JARDIM ESCOLA MOINHO FELIZ, MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Relator: Lucy Serrano Ribeiro Vereza

- NEGA A CONVALIDAÇÃO DE ESTUDOS E DETERMINA A REGULARIZAÇÃO DA VIDA ESCOLAR DOS ALUNOS QUE MENCIONA, NOS TERMOS DA DELIBERAÇÃO Nº 13/76-

PROCESSO Nº 03/7.100.591/92

Parecer nº 237/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: JARDIM ESCOLA DA MÔNICA, MUNICÍPIO DE SÃO JOÃO DE MERITI

Relatora: Vanda Maria de Souza Ferreira

- DETERMINA, EXCEPCIONALMENTE, A APLICAÇÃO DA DE

LIBERAÇÃO Nº 195/92

PROCESSO Nº E-03/101.132/90

apenso: 07/021.131/89

Parecer nº 235/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: JARDIM ESCOLA CASINHA DA EMÍLIA

LTD., MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Relator: Marcos Souza da Costa Franco

2 - CÂMARA DE ENSINO MÉDIO

- AUTORIZA

IMPLANTAÇÃO DO CURSO DE FORMAÇÃO ESPECIAL DE

PROFESSORES DE 1º GRAU DA 1ª À 4ª SÉRIE PARA

ALUNOS QUE JÁ COMPLETARAM A 3ª SÉRIE DO 2º GRAU

COM DURAÇÃO DE 1.452 HORAS NO COLÉGIO EM QUES-

TÃO

PROCESSO Nº E-03/5.702.029/89

Parecer nº 215/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: COLÉGIO MARIA JOSÉ IMPERIAL, MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Relator: Paulo Kobler Pinto Lopes Sampaio

- FUNCIONAMENTO DO CURSO DE 2º GRAU - FORMAÇÃO

GERAL - PARA EFEITO DE CONVALIDAÇÃO DE ESTUDOS

E ALUNOS DA ESCOLA MUNICIPAL ESTANISLAU RIBEIRO

DO AMARAL, NOS ANOS DE 1985, 86 e 87

PROCESSO Nº 03/902.738/89 - ANEXO: 03/904.748/85

Parecer nº 241/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: PREFEITURA MUNICIPAL DE NOVA IGUAÇU,

MUNICÍPIO DE NOVA IGUAÇU

Relator: Paulo Sérgio de Castro Pinto Duarte

3 - CÂMARA DE ENSINO SUPLETIVO

- RECONHECE A EQUIVALÊNCIA DOS ESTUDOS E EXPERIÊNCIA

PROFISSIONAL DE TÉCNICO EM ELETROTÉCNICA

PROCESSO Nº E-03/100.837/93

Parecer nº 233/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: HARLEY FERREIRA SANTOS

Relator: José Ruben Ceballos

PROCESSO Nº 03/100.835/93

Parecer nº 240/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: HUGO BARBOSA DE CELESTINO

Relatora: Lia Cíomar Macedo de Faria

- AUTORIZA O FUNCIONAMENTO DE CURSOS DE QUALIFICAÇÃO

PROFISSIONAL

TÉCNICO EM ELETRÔNICA E DE TÉCNICO EM PROCESSO

MENTO DE DADOS DO COLÉGIO DE APLICAÇÃO PROFESSOR

MITCHELL

PROCESSO Nº 03/5.902.834/91

Parecer nº 189/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: COLÉGIO DE APLICAÇÃO PROFESSOR

MITCHELL, MUNICÍPIO DO RIO DE JANEIRO

Relator: Carlos Tolomioti de Oliveira

- SECRETÁRIO DE ESCOLA; TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES,

TÉCNICO EM REABILITAÇÃO E DE TÉCNICO EM LABORATÓRIO

DE PRÓTESE DENTÁRIA, APROVANDO OS PROJETOS

DESSES CURSOS

PROCESSO Nº E-03/2.000.320/92

Parecer nº 232/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: INSTITUTO BRASILEIRO DE ENSINO

PROFISSIONALIZANTE

Relator: Carlos Tolomioti de Oliveira

- SECRETÁRIO DE ESCOLA; AUXILIAR DE SECRETARIA E

APROVA PROJETO

PROCESSO Nº E-03/1.500.312/92

Parecer nº 239/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS OTHON

BARROSO DE CARVALHO, MUNICÍPIO DE MACAÉ

Relator: Ronaldo da Silva Legey

- INDEFERE SOLICITAÇÃO

PROCESSO Nº E-03/4.100.094/91 E

ANEXO E-03/4.100.255/91

Parecer nº 234/94, aprovado em 05/7/94

INTERESSADO: CENTRO EDUCACIONAL CAXIENSE, MUNICÍPIO DE DUQUE DE CAXIAS

Relatora: Teresinha Oliveira Machado da Silva

* - CÂMARA DE ENSINO SUPERIOR

- RECONHECE O CURSO DE ESTUDOS SOCIAIS, HABILITAÇÃO

EM HISTÓRIA E GEOGRAFIA - LICENCIATURA

PLENA - MINISTRADO SOB A RESPONSABILIDADE DA

FACULDADE DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE SÃO

GONÇALVES, INCORPORADA À UERJ

Parecer nº 116/94, aprovado em 05/4/94

INTERESSADO: UERJ

Relator: Sergio Pereira da Silva

* Replicado por incorreções no original publicado no D.O. de 06/7/94

IMPRENSA OFICIAL
do Estado do Rio de Janeiro

Divisão do Diário Oficial

Tel.: 717-5434

FAX: 719-0647

TELEX: 214-0824

Table with columns for employee names, positions, and dates. Includes names like UBIRAJARA MESSIAS LOUREIRO DE FREITAS, CARLOS ALBERTO MORAES DE FRANCA, and LEONIDAS BERTRAND LIMA.

DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÃO SOCIO-EDUCATIVA ATO DA DIRETORA GERAL PORTARIA Nº 01 DE 08 DE DEZEMBRO DE 1994. Estabelece carga horária para os servidores do quadro efetivo do DEGAEE.

Milton Dias Moreira, pela firma NMI - Curochem Indústria e Comércio de Artigos Esportivos Ltda., devendo destinar o processo e levantamento físico do material...

Secretaria de Estado de Economia e Finanças

ATO DO CHEFE DE GABINETE DE 14/12/94. Remove JORGE SILVA REIS, Auxiliar de Fazenda "A", matrícula nº 1148537/4, do Departamento Geral de Administração para a Subsecretaria de Finanças e Controle Interno.

SUPERINTENDÊNCIA ESTADUAL DE ARRECADADA DEPENDÊNCIAS DO SUPERINTENDENTE DE 13.12.94. Proc. 04/468.048/94 - CONCEDO ao contribuinte LA BAGARIA CONFECCOES LTDA., inscrição nº 81.635.773...

Administração Vinculada

FUNDAÇÃO SANTA CECILIA ATO DA DIRETORA PRESIDENTE CROM DE SERVIÇO Nº 120 DE 08 DE DEZEMBRO DE 1994. Nomeia o servidor JORGE DA COSTA LIMA, Inspetor de Segurança Penitenciária...

CRF-4-REGIÃO NORTE FLUMINENSE INSPETORIA SECCIONAL DE FISCALIZAÇÃO 10.01 CAMPOS DOS GOITACAZES DESPACHO DO INSPETOR SECCIONAL DE 06/12/94. Processo nº E-04/746.651/94-Inscrição 75.641.773-Marcus Vinicius Mousa Padui-N. Fiscal Produtor de nº 0001 a 0050 - "AUTORIZO A IMPRESSÃO"

Proc. 04/300.028/94 - CONCEDO ao contribuinte PAPELARIA DA ESTACAO LTDA., inscrição nº 80.640.250, dilação para 24 parcelas para o parcelamento do presente processo.



SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E INTERIOR
DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÃO SÓCIO EDUCATIVO - DEGASE
INSTITUTO PADRE SEVERINO

DOCUMENTO Nº 1

(PROJETO Nº 2)

Acompanhando o processo pedagógico, surgiu o projeto integrado: Arte como processo sócio educativo, envolvendo artes cênicas, artes plásticas e música, decorrente da ação conjunta dos profissionais dos setores.

Os demais processos inerentes ao setor, estão se procedendo rotineiramente, segundo o planejamento feito de maneira sistêmica e relatado na pasta 1ª e 2ª, anteriores à presente.

I - Atividades baseadas em projetos de curta duração, para atender a clientela flutuante do IPS.

Projeto 1

Extensivo à Comarca e ao Rio. Cada projeto tem a duração de 50 minutos (tendo começo, meio e fim, nesse espaço de tempo) em função da clientela flutuante do IPS: a do Rio, 1 a 8 dias; a de Comarca de 20 a 30 dias.

Período: Durante o ano inteiro; início em janeiro/95, diariamente.

Projeto 2

Projeto mais longo que atende à clientela de Comarca, por permanecer mais tempo no IPS. (Artes Plásticas e Artes Cênicas).

Período: Durante todo o ano - início mês de março; às 2^{as} feiras.

Projeto 3

Projeto de Ciclo de Palestras com abordagem interdisciplinar, envolvendo os Setores Pedagógicos, Médico, Psicologia, Serviço Social e Agentes Educacionais.

As palestras ministradas visam fornecer informações sobre Sexualidade, doenças sexualmente transmissíveis (DST) e prevenção contra drogas; atendimento de 15 alunos por grupo, abrangendo toda a clientela.

Período: Ano inteiro; à partir de fevereiro

Projeto 4

Projeto da Sala de Leitura

Profissional convidado com especialização em Literatura Infanto-Juvenil que desenvolverá um trabalho teórico-prático com as equipes envolvidas no processo educativo visando a multiplicação da experiência com a clientela do IPS.

Período: Todo o ano; à partir de abril.

Projeto 5

Projetos desenvolvidos pelos Agentes Educacionais.

Desenvolvimento de projetos apresentados e analisados de forma integrada com Agentes Educacionais e a Direção do IPS.

Período: Ano todo; à partir de março.

Projeto 6

Projeto de atendimento à família da clientela do IPS.

Período: Todo ano (em fase de discussão)

Projeto 7

Avaliação constante dos projetos e atividades desenvolvidas através de reuniões numa abordagem interdisciplinar.

INSTITUTO PADRE SEVERINO
SETOR DE PEDAGOGIA

RELATORIO DAS ATIVIDADES:

MES: **junho**

DIA	ATENDIMENTOS							TOTAL
	PAL	MTP	MUS	AG	AP	AC	EF	
01		X				X		98
02							X	80
03							X	Todos
04								
05		X	X		X		X	59
06			X				X	51
07		X		X	X			81
08								22
09				X			X	78
10							X	78
11								
12		X			X	X	X	75 (2º f)
13		X	X				X	138
14			X		X			19
15								
16				X			X	78 (6º f)
17							X	60
18								
19		X	X	X	X	X	X	74 (2º f)
20			X	X			X	129
21		X			X			30
22		X				X		57
23				X			X	51 (a/ pedag)
24							X	26 (6º f) (a/ pedag)
25								
26							X	52 (2º f)
27							X	61
28								-
29								-
30		X					X	83 (6º f)
31								

LEGENDAS

- MTP - MUSICOTERAPIA
- MUS - MUSICA
- AG - AGENTES EDUCACIONAIS
- AP - ARTES PLASTICAS
- AC - ARTES CENICAS
- EF - EDUCACAO FISICA

INSTITUTO PADRE SEVERINO SETOR DE PEDAGOGIA

RELATORIO DAS ATIVIDADES

MES: JULHO

DIA	ATENDIMENTOS							TOTAL
	PAL	MT	MUS	AG	AP	AC	EF	
01								
02								
03		X			X		X	63
04							X	118
05		X			X			20
06		X				X		42
07		X					X	84
08								—
09								—
10								—
11		X	X				X	150
12					X			9
13		X		X		X		45
14				X			X	58
15								
16								
17		X	X		X	X	X	128
18			X				X	46
19		X	X	X	X			103
20		X				X		17
21		X					X	67
22								
23								
24		X	X		X	X	X	39
25			X				X	43
26		X			X			44
27		X				X		51
28		X					X	33
29							X	60
30								
31		X	X	X		X	X	38

LEGENDAS

- MT - MUSICOTERAPIA
- M - MUSICA
- AG - ATIVIDADES EDUCACIONAIS
- AP - ARTES PLASTICAS
- AC - ATIVIDADES CENICAS
- EF - EDUCACAO FISICA

INSTITUTO PADRE SEVERINO

SETOR DE PEDAGOGIA

RELATORIO DAS ATIVIDADES:

MES: Agosto

ATENDIMENTOS

DIA	ATENDIMENTOS										TOTAL
	PAL	MTP	MUS	AG	AP	AC	EF	PI	SV	VIME	
01							50				50
02		35	11		28						63
03			15			07					22
04				15			20				35
05	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
06	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
07		11			12		18	22			63
08		11	14	10			46				81
09		11	06		17				40		44
10		36		05					13		54
11		10		10							20
12							140				140
13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
14		10	17		05	05	37	17			81
15		10					57				67
16		20	10	12	11						53
17		17		05		08					30
18		17		21			23				61
19							60				60
20	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
21		12			11	05	35				63
22		32					69				101
23		07		06							13
24		08		07				28			44
25		10		28			25				63
26							35				35
27	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
28		17			06		55	20			98
29		12		08			84				104
30		27	11		20						58
31		12				11					23

LEGENDAS

- | | |
|---------------------------|------------------------|
| MTP - MUSICOTERAPIA | PI - PROJETO INTEGRADO |
| MUS - MUSICA | ARTES (MUS/AP/AC) |
| AG - AGENTES EDUCACIONAIS | SV - VIME |
| AP - ARTES PLASTICAS | |
| AC - ARTES CENICAS | |
| EF - EDUCACAO FISICA | |



**SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E DIREITOS HUMANOS
DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÕES SÓCIOEDUCATIVAS
Assessoria Técnica**



**II RELATÓRIO DE ATIVIDADES RELATIVAS
ÀS AÇÕES CONCERNENTES À
IMPLANTAÇÃO E REGULARIZAÇÃO DO
FUNCIONAMENTO LEGAL DAS ESCOLAS
ESTADUAIS NO DEGASE**



SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E DIREITOS HUMANOS
DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÕES SÓCIOEDUCATIVAS
Assessoria técnica

2º.RELATÓRIO DE ATIVIDADES
RELATIVAS ÀS AÇÕES CONCERNENTES
À IMPLANTAÇÃO E REGULARIZAÇÃO
DO FUNCIONAMENTO LEGAL DAS
ESCOLAS ESTADUAIS NO DEGASE

EFETIVIDADE DAS AÇÕES

A partir do acompanhamento realizado as ações de implantação e funcionamento das escolas Estaduais, nas unidades de cumprimento das medidas socioeducativas de internação provisória e internação, podemos verificar um indelével avançam no que se diz respeito a lotação de professores e a construção de salas de aula .

Sobre a necessidade de se agilizarem as providencias no sentido de serem concretizadas a criação das escolas estaduais, que deveram ser implantadas no CAI - Baixada e no Educandário Santo Expedito, houve entendimento entre a prof. Mariléia Santiago, responsável pelas escolas estaduais do DEGASE e DESIPE na SURIE - Superintendencia de relações Escolares da SEE e a pedagoga da Assessoria Técnica do DEGASE, Alda Montes Penha, no sentido de se oficializar o pedido de criação.

Nesse sentido encaminhamos ofício/DEGASE/DG/nº.1.161/2000 de 23 de novembro de 2000, solicitando a implantação destas escolas, assim como, ofício DEGASE/DG/nº.003/00, de 22 de novembro de 2000, informando o quantitativo de professores necessário ao inicio de funcionamento da escola a ser implantada no CAI-Baixada.

Em relação ao projeto político-pedagógico a ser implementado, observamos que no momento houve uma paralização nas orientações e acompanhamento que estavam sendo prestadas pela SEE as escolas.

O DEGASE esta no aguardo da concretização da implantação do projeto político-pedagógico, conjuntamente com as providencias para os problemas que situamos a seguir :

ESCOLA JOÃO LUIS ALVES

Está criada e implantada no local a Escola Estadual Candéia, com direção designada pela SEE.

Funcionando com 15 (quinze) professores da SEE e 9 (nove) professores do DEGASE. Não possui secretário e pessoal administrativo.

A necessidade de revisão da carga horária prevista para cada regime.

Encontram-se 15 (quinze) turmas em atividades com 121 (cento e vinte um) adolescentes frequentando a escola.

INSTITUTO PADRE SEVERINO

Esta criada e implantada na Unidade a Escola Estadual Padre Carlos Leôncio - A citada escola, funciona com 4 (quatro) professores da SEE e 04 (quatro) professores do DEGASE.

Não possui direção designada pela SEE, não possui ainda secretário e pessoal administrativo. Necessita de material didático-pedagógico, mobiliário e há também urgência na revisão de necessidades de professores diante da carga horária legal, prevista para os mesmos.

Encontram-se em atendimento 08(oito) turmas freqüentadas por 104(cento e quatro) adolescentes.

EDUCANDÁRIO SANTOS DUMONT

Possui em funcionamento a Escola Estadual Luiza Mahin. Funciona com 02 (dois) professores do DEGASE e 08(oito) da SEE – Possui direção designada pela SEE. Não possui secretário e pessoal administrativo. Há urgência na revisão da necessidade de professores, diante da carga horária legal prevista.

Na Escola Luiza Mahin, encontram-se em atendimento 09 (nove) turmas freqüentadas por 47 (quarenta e sete) adolescentes.

EDUCANDÁRIO SANTO EXPEDITO

Não possui escola legalmente criada. Os professores do DEGASE planejaram uma estrutura organizacional que assegurou o funcionamento da escola informalmente, transmitindo conhecimentos e universalizando experiências significativas, que, na tentativa de suprir a escolarização legal, estabeleceu a operacionalização das atividades inerentes à escola.

Possui espaços destinados à estrutura física de uma escola. Necessita de professores, material didático-pedagógico e mobiliário.

Com a criação da escola, deverá ser providenciada a designação da direção, secretário, de pessoal administrativo, assim como todas as urgências que determina o o funcionamento legal e cotidiano de uma unidade escolar.

No momento o Educandário Santo Expedito atende a 14 (quatorze) turmas, frequentadas por 146 (cento e quarenta e seis) adolescentes.



**SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E DIREITOS HUMANOS
DEPARTAMENTO GERAL DE AÇÕES SOCIOEDUCATIVAS
Assessoria técnica**

**RELATÓRIO DE ATIVIDADES
RELATIVAS ÀS AÇÕES CONCERNENTES
À IMPLANTAÇÃO E REGULARIZAÇÃO
DO FUNCIONAMENTO LEGAL DOS
COLÉGIOS ESTADUAIS NO DEGASE**

EFETIVIDADE DAS AÇÕES

A partir do acompanhamento realizado, às ações de implantação e funcionamento das escolas Estaduais, nas unidades de cumprimento das medidas socioeducativas de internação provisória e internação, podemos verificar um indelével avanço no que se diz respeito a lotação de professores e construção de salas de aula.

Sobre a necessidade de se agilizarem as providências no sentido de serem concretizadas a criação dos colégios estaduais, que deverão ser implantados no CAI –Baixada e no Educandário Santo Expedito, houve entendimento entre a professora Mariléia Santiago, responsável pelos colégios estaduais do DEGASE e do DESIPE na SURE – Superintendência de Relações Escolares da SEE e a pedagoga da Assessoria Técnica do DEGASE, Alda Montes Penha, no sentido de se oficializar o pedido de criação.

Nesse sentido encaminhamos ofício/DEGASE/DG/no.1.161/2000 de 23 de novembro de 2000, solicitando a implantação destas escolas, assim como, ofício DEGASE/DG/no. 003/00 de 22 de novembro de 2000, informando o quantitativo de professores necessário ao início de funcionamento do colégio implantado no CAI – Baixada.

Recebemos em 18/04 próximo passado, a visita de engenheiros da SEE, que fizeram levantamento das necessidades de obras de reparos nos Colégios Candeia, Luíza Mahin e Padre Carlos Leônico.

Em relação ao projeto político-pedagógico a ser implantado, observamos que no momento houve uma paralização nas orientações e acompanhamento que estavam sendo prestados pela SEE aos colégios.

O DEGASE está no aguardo da concretização da implantação do projeto político-pedagógico, conjuntamente com as providências para os problemas que situamos a seguir.

ESCOLA JOÃO LUIS ALVES

Está criado e implantado no local o Colégio Estadual Candeia, com direção designada pela SEE.

Não possui secretário e pessoal administrativo, tem direção designada pela SEE.

Encontram-se 15 (quinze) turmas em atividades, freqüentando 112 (cento e doze) alunos.

A escola funciona com 9 (nove) professores concursados do DEGASE, 11 (onze) professores da SEE cedidos ao DEGASE, 1 (um) professor efetivo da SEE e 3 (três) professores contratados da SEE.

INSTITUTO PADRE SEVERINO

Está criado e implantado na Unidade o Colégio Estadual Padre Carlos Leôncio.

O citado colégio possui direção designada pela SEE, não possui ainda secretário e pessoal administrativo. Necessita de material didático-pedagógico, mobiliário.

Encontram-se em atendimento 08 (oito) turmas.

EDUCANDÁRIO SANTOS DUMONT

Possui em funcionamento a Escola Estadual Luiza Mahin – Possui direção designada pela SEE. Não possui secretário e pessoal administrativo. Funciona com 10 (dez) professores da SEE contratados, 1 (um) professor da FIA e 1 (um) professor da SEE cedido ao DEGASE, 1 (um) professor concursado do DEGASE, 2 (dois) professores efetivos da SEE e 7 (sete) professores contratados da SEE.

Na Escola Luiza Mahin, encontram-se em atendimento 09 (nove) turmas freqüentadas por 48 (quarenta e oito) alunos.

EDUCANDÁRIO SANTO EXPEDITO

Está criado e implantado na Unidade o Colégio Estadual Gildo Candido da Silva – Possui direção designada pela SEE e 15 (quinze) professores concursados do DEGASE.

Necessita de secretário e pessoal administrativo, assim como material didático-pedagógico e mobiliário.

No momento o Colégio Gildo Candido da Silva atende a 12 (doze) turmas com 130 (cento e trinta) alunos frequentando a escola.

Foram também implantadas 3 (três) turmas de tele sala.

CAI – BELFORD ROXO

Na Unidade foi criado e implantado o Colégio Estadual Jornalista Barbosa Lima Sobrinho - Possui direção designada pela SEE e 5 (cinco) professores I da SEE e 6 (seis) professores I contratados, e também três professores II contratados da SEE.

Necessita de secretário, pessoal administrativo, assim como material didático-pedagógico e mobiliário.

No momento o colégio funciona com 4 (quatro) turmas frequentadas por 37 (trinta e sete) alunos.

Cabe ressaltar o trabalho relativo a atividades pedagógicas, desenvolvidas pelo CAI – Belford Roxo, independentemente das atividades formais e legais do colégio criado. Foram implantados tele-salas e um projeto de alfabetização informal.

Conclusão:

Algumas questões ligadas, ao funcionamento dos colégios levam-nos a tecer algumas considerações a respeito de:

- 1) – em relação à construção do projeto político-pedagógico dos colégios implantados no DEGASE, observamos que foi dado andamento ao processo, dependendo sua conclusão, da retomada dos trabalhos pela SEE, através da Metropolitana III e Metropolitanas responsáveis por Bangu e Belford Roxo;
- 2) – necessidade de se estabelecerem estratégias para a instrumentalização prática e teórica dos professores que estarão atuando nos colégios destinados aos adolescentes em conflito com a lei, criados e implantados no DEGASE.

CAI - BELFORD ROXO

A partir da criação dos espaços, com a ampliação do número de salas de aula, haveria urgência na criação da escola estadual, que deverá funcionar na unidade assim como o provimento das vagas de direção, secretário, professores e administrativo.

O CAI - Belford Roxo possui 01(um) professor II do DEGASE, acumulando com cargo de professor II da SEE.

Cabe ressaltar o trabalho relativo a atividades pedagógicas, desenvolvidas pelo CAI - Belford Roxo, independentemente das atividades formais e legais da escola a ser criada. Estão sendo implantadas tele-salas e um projeto de alfabetização informal.

Algumas questões ligadas, ao funcionamento das escolas levam-nos a tecer algumas considerações a respeito de:

- 1) - necessidade de estabelecimento de procedimentos técnicos e administrativos, no âmbito de responsabilidades na viabilização do exercício dos professores do DEGASE, nas escolas estaduais em funcionamento e nas unidades de internação;
- 2) - em relação à construção do projeto político-pedagógico das escolas implantadas no DEGASE, observamos que foi dado andamento ao processo, dependendo sua conclusão, da retomada dos trabalhos pela SEE, através da metropolitana III e metropolitana responsável por Bangu e Belford Roxo ;
- 3) - necessidade de se estabelecer estratégias para a instrumentalização prática e teórica dos professores que estarão atuando nas escolas destinada aos adolescentes em conflito com a lei criadas e implantadas no DEGASE ;

Sem mais para o que relatar

Atenciosamente

Rio de Janeiro, 05 de dezembro de 2000

Agentes para áreas carentes

PROJETO VIDA NOVA FORMA 815 AGENTES COMUNITÁRIOS

A primeira turma do programa Vida Nova — que capacita jovens para atuarem como agentes comunitários em áreas carentes — foi formada na quarta-feira (5/11), na Escola de Bombeiros Corcêze/Sarmento, em Guadalupe.

Depois de entregarem os diplomas aos 815 formados, o governador Anthony Garotinho e a secretária de Ação Social e Cidadania do Estado, Rosinha Maubius, visitaram uma exposição (fotos e artesanato) realizada pelos alunos do programa. "Estamos abrindo novas vagas e vamos treinar, durante esta segunda fase, os novos monitores para que, numa terceira etapa, eles se organizem em forma de cooperativa", afirmou Rosinha.

A secretária falou também da redução dos custos do programa que, depois da reestruturação ocorrida em maio deste ano, passou de R\$ 511 mil (custos com material didático, salário e supervisão pedagógica) durante os 10 meses para R\$ 90 mil (custos com material didático e salário). "Os custos foram reduzidos porque hoje a supervisão pedagógica está sob responsabilidade da Secretaria de Estado de Educação e da Uerj", explicou.

Implantado em julho de 1999 em 50 comunidades carentes da cidade do Rio de Janeiro, o programa tem como objetivo capacitar profissionalmente jovens, entre 16 e 22 anos, para atuarem como Agentes de Desenvolvimento Comunitário em saúde humana e ambiental nas comunidades, promovendo a qualidade de vida, o respeito à cidadania, e ainda evitando seu envolvimento em situações de risco social.

O programa proporciona ao jovem a oportunidade de concluir o ensino de 1º grau, capacitação profissio-

nal e participação em atividades que promovam à saúde, o meio ambiente e o esporte. Cada agente trabalha oito horas por dia e recebe uma bolsa-auxílio no valor de R\$ 151,00.

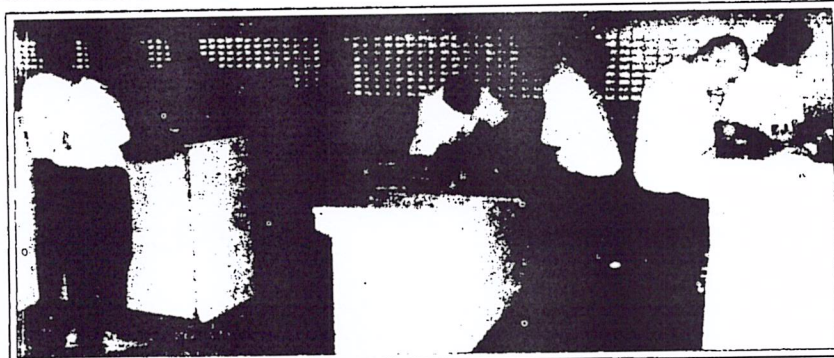
Com a formatura de 815 jovens, o programa conclui sua primeira fase e, numa segunda etapa, a ser iniciada ainda este mês, 705 jovens formados passarão a colaborar com uma equipe interdisciplinar da Secretaria na condição de multiplicadores das ações desenvolvidas pelo programa. Os outros 110 jovens se desligaram do programa porque ingressaram no merca-

do de trabalho por meios próprios.

A segunda fase vai atender as mesmas 50 comunidades, mas somente nas ações das áreas de Educação, Saúde, Meio Ambiente, Esporte e Lazer (antes eram nove ações).

As comunidades atendidas pelo Vida Nova são: Pereira da Silva, Santa Marta, Cantagalo, Chapéu Mangueira, Pavão-Pavãozinho, Vidigal, Rocinha, Prazeres, Coroa, Mineira, Turano/Matinha, Macacos, Borel/Indiana, Jacarezinho, Manguinhos, Formiga, Timbau/ Baixa do Sapateiro, Nova Holanda/Maré,

Itararé/Alvorada, Alemão, Complexo da Penha, Juramento, Fubá, Rio das Pedras, Cidade de Deus, São José Operário, Dendê, Nossa Senhora das Graças, Vila Vintém, Antares, Nova Divinéia, Pedreira, Muquição, Buniti/Congonhas, Nova Cidade/Barbante, Morro do Adeus, Complexo do Lins, Cabrito/Tabajaras, Babilônia, Engenho da Rainha, Guararapes/Vila Cândido/Cerro Corá, Céu Azul/Dois de Maio, Parada de Lucas, Vigário Geral, Rola/Cesarão, Cesarinho, Vilar Carioca, Guarabú, Complexo do Caricó e Canal das Taxas.



Menores do complexo João Luiz Alves, na Ilha do Governador, desenvolvem oficinas que abram perspectivas para o futuro.

REABILITAÇÃO DE MENORES INFRATORES

Resgatar a dignidade dos menores infratores, permitindo que tenham horizontes mais amplos no futuro. Essa é a proposta das escolas que funcionam, desde o início do ano, em instituições correccionais como o complexo formado pelo Padre Severino, o Luísa Mahin e o João Luiz Alves, na Ilha do Governador.

Os módulos de aprendizagem são de 45 dias, tempo em que os menores ficam no setor de triagem. Os que saem antes recebem documento informando a série em que estariam, sem nenhuma referência ao Departamento de Ações

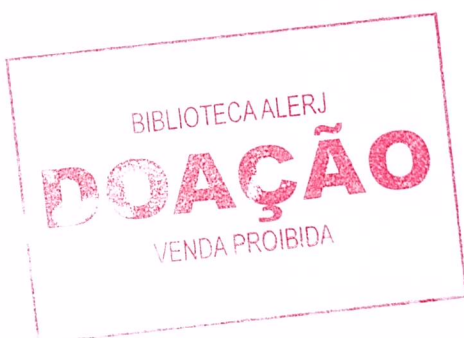
Sócio-Educativas (Degase).

São oferecidos aos menores oito módulos, de 45 dias cada. Os que desenvolvem todo o trabalho pedagógico em menos tempo, terminam mais rapidamente a escolar. Além das aulas tradicionais, os alunos recebem estímulo para desenvolverem oficinas que abram perspectiva de futuro. As meninas do Luísa Mahin estão fazendo trabalhos de crochê que aos poucos vão conseguindo mercado. Com isso, os alunos descobrem que podem transformar seu trabalho em dinheiro.

A coordenadora regional da área

Metropolitana III, Janete Laureano dos Santos, lembrou que é muito cuidadosa a escolha dos professores destacados para essas unidades. "Lá, ele não é apenas o professor, mas alguém com quem o aluno irá contar. As crianças chegam assustadas e há necessidade de quebrar a barreira que ela cria para se isolar do mundo, considerado agressivo. Conquistar a confiança do menor e mostrar que nossa intenção é a de dar a ele ferramentas para que construa um futuro diferente é o grande desafio enfrentado pelos professores daquelas escolas".

Mais notícias do Governo do Estado na internet www.imprensa.rj.gov.br



25 da Silva
GASE/EJLA
TOR
555

Pre-matrículas para rede estadual

COMEÇAM DIA 24/9, AS MATRÍCULAS PARA A 5ª SÉRIE DO FUNDAMENTAL E A 1ª SÉRIE DO ENSINO MÉDIO

Já está tudo pronto na Secretaria de Estado de Educação e no Centro de Processamento de Dados do Estado do Rio de Janeiro (Proderj) para o início da primeira fase das pré-matrículas para a 5ª série do Ensino Fundamental e 1ª série do Ensino Médio nas escolas da rede estadual para o ano letivo de 2002.

O atendimento vai ser iniciado no dia 24 de setembro. Além de garantir vagas para todos os estudantes, o sistema de atendimento através do call-center e da Internet será mantido e otimizado. Com isso, a Secretaria de Educação e o Proderj eliminam as antigas filas que eram verificadas em anos anteriores, quando pais tinham que fazer grande esforço para garantir a vaga aos seus filhos.

O sucesso da informatização das matrículas no ano passado fez com que o processo fosse consolidado neste ano. O subsecretário de Planejamento do Sistema Escolar, professor Rivo Gianini, alerta que o que vai determinar a ocupação da vaga na escola pretendida não é a ordem das ligações, mas critérios legais previamente definidos. "Os critérios de alocação dos alunos nas escolas foram definidos com base na Constituição Federal e no Estatuto da Criança e do Adolescente, em diversas reuniões realizadas com o Ministério Público do Estado do Rio de Janeiro", disse.

O telefone do atendimento no call-center será 0800-203322, o mesmo número do ano passado. A Telemar vai disponibilizar 120 operadores no sistema para receber as ligações das 7 às 22h e a previsão da fila de espera é de 30 ligações. Neste ano, para facilitar ainda mais as matrículas, haverá atendimento todos os dias da semana, inclusive sábados, domingos e feriados. Na Internet, para fazer a inscrição basta acessar o seguinte endereço eletrônico: www.matricula2002.rj.gov.br. Os pais e alunos poderão fazer cinco opções de escolas, dentro da sua conveniência.

De acordo com o professor Rivo Gianini, não há necessidade de pressa, mas os pais também não devem se descuidar e deixar para fazer a matrícula na última hora. "O quanto antes



Além de garantir vagas para todos os estudantes, o sistema de atendimento através do call-center e da Internet será mantido e otimizado. Dessa forma, serão eliminadas as filas dos anos anteriores

os pais fizerem as matrículas, tão melhor para eles será ter garantido a vaga do seu filho. Os pais podem ficar tranquilos que há vagas para todos os estudantes. Nenhuma criança ficará sem escola", afirma. Em 2001, a Secretaria de

Educação recebeu cerca 115 mil novos alunos nestas duas séries. Neste ano é esperado um aumento ainda maior de alunos, vindos das redes municipal, federal e particular, além dos afastados que estão retornando às escolas.

DEGASE INAUGURA ESCOLA

Valorizar o compromisso, a ética, o trabalho de direitos humanos e uma maior integração no atendimento aos adolescentes em conflito com a lei. Essa é a proposta da primeira escola sócio-educativa do país, um dos ideais do secretário de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário, João Luiz Duboc Pinnaud, inaugurada na semana passada pelo Departamento Geral de Ações Sócio-Educativas (Degase), órgão vinculado à Secretaria de Estado de Direitos Humanos e Sistema Penitenciário (SEDHUSP), na Estrada do Caricó, 111, Galeão, Ilha do Governador.

A escola, segundo o diretor do Degase, Sérgio Novo, tem por objetivo a criação de um espaço para a produção de conhecimento acadêmico e prático, no tratamento com adolescentes, buscando atender as demandas profissionais para o pleno desenvolvimento das ações sócio-educativas. Mais uma vez o Estado do Rio de Janeiro toma uma iniciativa pioneira na busca de medidas que sejam ali-

cerçadas numa política de direitos humanos e valorização dos jovens.

"Essa é a primeira escola do país e mostra a importância e a preocupação do Rio de Janeiro com o futuro dos jovens que cumprem medidas sócio-educativas", frisa Sérgio Novo, lembrando que a escola possibilitará a reflexão e a prática de novas ações no equacionamento dos problemas enfrentados pelos agentes no dia-a-dia com os jovens em conflito com a lei.

Além de diversos profissionais que atuam no âmbito do Degase, que tem seu perfil profissional aprimorado, o programa de capacitação permanente desenvolvido na escola tem a finalidade, para efeito de consulta, de atender a qualquer cidadão que deseje ter acesso a informações sobre o trabalho dentro do departamento. Isso, acredita Sérgio Novo, possibilitará o engajamento, a conscientização e a responsabilidade da população quanto à problemática psicossocial que envolve os jovens em conflito com a lei.



Governo do Estado do Rio de Janeiro
Secretaria de Estado de Educação
Departamento de Ações Socioeducativas – Novo DEGASE

CARTA DE APRESENTAÇÃO

Prezado Diretor do CENSE Dom Bosco e Escola Estadual Padre Leônio,


Conforme procedimento do DEGASE, na coordenação da Escola de Gestão Socioeducativa Paulo Freire, Divisão de Estudo Pesquisa e Estágio – DEPE, informamos que a pesquisa intitulada: “**A Gênese das escolas no DEGASE/RJ contada pelos seus professores: trajetórias, socializações e identidades (1994-2001)**” do pesquisador Raul Japiassu Câmara, aluno do programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ, a se realizar na Escola Estadual Padre Leônio, localizada na Unidade CENSE Dom Bosco, após avaliação acompanhada de documentação institucional, está AUTORIZADA, obedecendo aos seguintes procedimentos:


- Entrevista apenas com professores com matrícula do DEGASE;
- Período da pesquisa: abril a julho de 2017;
- Identificação do pesquisador;
- Agendamento das datas e das entrevistas junto aos professores;

Outrossim, informamos que a responsável está ciente de que não foi autorizado a realizar fotografias ou filmagens dos adolescentes e que os mesmos não poderão ser identificados total ou parcialmente, de acordo com os artigos 143 e 247 do ECA. A pesquisa fica restrita a documentação autorizada pela gestão e equipe técnica. Vale salientar que a pesquisa em tela não **realizará análise de PIA dos adolescentes.**

Rio de Janeiro, 05 de abril de 2017.

Atenciosamente,

 20.1989.338-8

 Janaina de Fátima Silva Abdalla
Diretora da Escola de Gestão Socioeducativa
ID 1984582-0

Direção Geral

- Sub Direção Geral
- Corregedoria
- Ouvidoria
- Assessoria de Medidas Socioeducativas e aos Egressos
- Assessoria de Sistematização Institucional
- Assessoria de Tecnologia da Informação e Comunicação
- Chefia de Gabinete
- Assessoria de Comunicação Institucional
- Assistência Técnica para Assuntos Jurídicos
- Assessoria Técnica de Projetos de Infraestrutura
- Gerência de Escritório de Projetos
- Escola de Gestão Socioeducativa

