

O direito à educação e os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade durante a pandemia de COVID-19: a percepção dos educadores

The right to education and adolescents in socio-educational measures with deprivation of freedom during the COVID-19 pandemic: educators' perception

El derecho a la educación y los adolescentes en medidas socioeducativas con privación de libertad durante la pandemia COVID-19: percepción de los educadores

Silvia Santos Gomes^I

Larissa Mazzotti Santamaria^{II}

Marta Carvalho de Almeida^{III}

RESUMO

O estudo buscou conhecer as percepções de educadores que atuam com adolescentes privados de liberdade sobre a garantia do direito à educação assegurada a eles durante a pandemia de COVID-19, nos anos de 2020 e 2021. Desenvolveu-se por meio de dados produzidos com base em entrevistas com coordenadores pedagógicos e de questionários aplicados a professores atuantes em escolas localizadas em área delimitada do município de São Paulo. Os dados foram tratados pela análise de conteúdo, por meio da qual foram destacadas as percepções dos educadores ligadas às alterações das condições e dos processos de ensino-aprendizagem. Essas percepções abrangeram o trabalho docente, bem como o aprendizado dos adolescentes, e enfatizaram os problemas causados pela falta de interação presencial e remota entre educadores e educandos. A efetivação do direito à educação foi problematizada pelos educadores, considerando-se que houve apenas acesso formal ao ensino, e não educação de qualidade.

Palavras-chave: Direito à Educação. Adolescentes. Medida Socioeducativa. COVID-19.

ABSTRACT

The study aimed to know the perceptions of educators working with adolescents deprived of liberty regarding the guarantee of the right to education that was provided to them during the COVID-19 pandemic in 2020 and 2021. It was developed based on data produced from interviews with pedagogical coordinators and questionnaires applied to teachers working in schools located in a delimited area of São Paulo city. The data were processed using content analysis. They revealed

^IPontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: silvia.gomes424@gmail.com  <https://orcid.org/0000-0001-7887-5112>

^{II}Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: larissa.mazzotti@usp.br  <https://orcid.org/0000-0002-9350-1159>

^{III}Universidade de São Paulo, São Paulo, SP, Brasil. E-mail: mcarme@usp.br  <https://orcid.org/0000-0003-4061-7112>

the educators' perceptions regarding changes in teaching and learning conditions and processes. These perceptions covered the work of teachers, as well as the learning of adolescents, and emphasized the problems caused by the lack of face-to-face and remote interaction between teachers and students. The guarantee of the right to education was problematized by the educators, considering that there was only formal access to education, not quality education.

Keywords: Right to Education. Adolescents. Socio-Educational Measure. COVID-19.

RESUMEN

El estudio buscó conocer las percepciones de educadores que trabajan con adolescentes privados de libertad sobre la garantía de su derecho a la educación durante la pandemia del COVID-19 en 2020 y 2021. Se desarrolló a partir de datos producidos en entrevistas con coordinadores pedagógicos y cuestionarios aplicados a profesores que trabajan en escuelas localizadas en un área definida del municipio de São Paulo. Los datos se analizaron mediante el análisis de contenido, que puso de relieve las percepciones de los profesores sobre los cambios en las condiciones y procesos de enseñanza y aprendizaje. Esas percepciones abarcaron tanto el trabajo docente como el aprendizaje de los adolescentes y destacaron los problemas causados por la falta de interacción presencial y a distancia entre educadores y alumnos. La realización del derecho a la educación fue problematizada por los educadores, al considerar que sólo había acceso formal a la educación y no una educación de calidad.

Palabras clave: Derecho a la Educación. Adolescentes. Medida Socioeducativa. Covid-19.

INTRODUÇÃO

No Brasil, a Constituição Federal de 1988 confere ao direito à educação um caráter social (*apud* Duarte, 2007). Entende-se que a educação extrapola limites individuais, uma vez que, mesmo representando para um sujeito uma forma de inserção no mundo da cultura humana, para a sociedade ela é um bem comum, “já que representa a busca pela continuidade de um modo de vida que, deliberadamente, se escolhe preservar” (Duarte, 2007, p. 697).

Apesar de ter presença marcante no aparato jurídico nacional, várias questões envolvem o direito à educação no Brasil. Saviani (2013) explicou como se desenvolveu historicamente o conflito entre o direito à educação e o dever de educar, com interesse na distinção entre a proclamação de direitos e sua efetivação. Identificando haver uma resistência histórica do poder público a investir na educação e, conseqüentemente, levar o Estado ao cumprimento desse dever, o autor ressalta não apenas a tendência à transferência da responsabilidade do Estado à sociedade civil na forma de filantropia, mas também a promiscuidade público-privada que atravessa políticas e ações estatais.

Cara (2019) — para quem o direito à educação é o direito de se apropriar da cultura, sendo inerente à condição humana e necessário ao pleno usufruto da vida — afirma que, para que esse direito se concretize, são necessários dois esforços, ou trabalhos: o de ensinar e o de aprender, realizados respectivamente por educador e educando. Dessa forma, as condições necessárias para a realização desses dois trabalhos é o que o direito à educação deve garantir. Ao afirmar que nas escolas se realiza o processo de ensino-aprendizagem, ele considera que o aprendizado é a apropriação individual da cultura ensinada e o ensino é o trabalho de educadoras e educadores para facilitar a aprendizagem dos estudantes.

Contudo, no Brasil, o caminho tem se dado no sentido inverso, como resultado de perspectivas ultraliberais e ultraconservadoras que atravessam a sociedade brasileira, afirma Cara (2019). Para os ultraliberais, a educação é, antes de tudo, um fator que impulsiona a economia, e, assim, seu foco recai sobre a cobrança pelo desempenho estudantil e não sobre as condições necessárias para que a educação aconteça. Já os ultraconservadores, vendo na educação uma estratégia para a dominação política, criam uma falsa oposição entre pedagogia e disciplina, promovendo, pelo autoritarismo, a coibição da apropriação da cultura de forma livre e emancipatória (Cara, 2019). Assim concebida, a educação assume sentido oposto ao indicado por Paulo Freire (1967; 1996), para quem os educandos devem ter direito a uma educação desafiadora, assentada em uma relação educador-educando na qual se reconhece que os saberes de ambos são igualmente relevantes para a concretização do ato pedagógico. Esse encontro é o que permite fomentar uma educação emancipadora, dialógica e para a liberdade, orientada pela consciência crítica.

O direito à educação também é tema do Estatuto da Criança e do Adolescente —ECA (Brasil, 1990), que dispõe sobre a proteção integral de crianças e adolescentes brasileiros e instaura na esfera normativa a concepção de que estes são sujeitos de direitos que vivenciam a condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. O Estatuto refere que lhes são asseguradas, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades necessárias para facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. Cabe à família, à comunidade, à sociedade em geral e ao poder público garantir-lhes, com absoluta prioridade, um conjunto de direitos entre os quais se encontra o direito à educação.

No ECA também se encontram as referências que singularizam a condição de crianças e adolescentes a quem foram atribuídos atos infracionais, buscando reconfigurar a estrutura jurídica, político-administrativa e social que vigorou durante décadas no país, como mostraram Rizzini e Pilotti (2011). Naquele cenário, quer fosse sob vigência do Código de Menores de 1927, quer do Novo Código de Menores de 1979, crianças, adolescentes e famílias que viviam em situação de pobreza eram abordados essencialmente por meio da vigilância, da repressão e da correção, o que mantinha a reiterada violação de seus direitos. Aos juízes cabia o poder de decidir as ações aplicáveis em casos jurídicos envolvendo crianças e adolescentes, o que frequentemente resultava em seu confinamento e segregação em instituições que reproduziam a cultura punitiva carcerária já aplicada aos adultos, especialmente quando abrigavam jovens considerados “delinquentes.” Com o ECA, diferentemente, estabeleceu-se que, mediante procedimento legal apuratório, adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos que tenham cometido atos infracionais devem ser responsabilizados por meio do cumprimento de medidas socioeducativas de maneira proporcional à gravidade do dano gerado. A natureza da medida deve ser essencialmente educativa e variar de intensidade no que diz respeito à restrição de direitos do adolescente, podendo se caracterizar desde uma advertência até o recolhimento em instituição educativa, ou seja, com privação de liberdade, também denominado de regime de “internação” (Brasil, 1990).

Especificamente sobre a medida socioeducativa de internação, o ECA estabelece que ela só deve ser aplicada quando não houver outra medida mais adequada, e que está sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Sua aplicação deve se dar quando constatado “ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração no cometimento de outras infrações graves; por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta” (Brasil, 1990, p. 55). No entanto, tem se notado uma inconformidade com o que determina o ECA, principalmente no que se refere à excepcionalidade da medida de internação. Conforme Sposato e Moitinho (2021, p. e225885), “apesar das propostas garantidoras do Estatuto, a prática forense nem sempre está com ela alinhada.” Nesse sentido, afirmam, tem se constatado que a medida de internação é sistematicamente imposta

com baixa fundamentação legal e, em muitos casos, sem a devida consideração dos requisitos legais exigidos pelo ECA. Isso leva a um número excessivo de adolescentes privados de liberdade no país, confinados por longos períodos e submetidos à superlotação crônica, verificada em grande parte das unidades de execução da medida (Brasil, 2019). Além de serem provenientes das camadas mais vulnerabilizadas da população, esses adolescentes frequentemente apresentam uma trajetória escolar marcada por dificuldades de aprendizagem, repetências, distorção idade-série e evasão (Borba, Lopes e Malfitano, 2015).

No estado de São Paulo, a Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (CASA) é a instituição responsável pela execução de medidas socioeducativas em meio fechado, atuando com jovens de 12 a 21 anos, e está vinculada à Secretaria da Justiça e da Defesa da Cidadania. Nos Centros de Internação (CI) mantidos pela Fundação, os adolescentes devem ter assegurado seu direito à educação. A eles deve ser oferecida a educação básica de modo a propiciar a continuidade de seus estudos, além de cursos profissionalizantes e atividades esportivas e artísticas. A responsabilidade da oferta da educação básica é da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo (SEDUC-SP), com apoio da Fundação CASA. As classes, frequentemente multisseriadas, são criadas e operadas nos CI da Fundação CASA por escolas públicas da rede regular (também conhecidas por “escolas vinculadoras”). Essas escolas são designadas pelas Diretorias de Ensino (DE), com base em critérios como a localização geográfica e outros aspectos definidos em legislação (São Paulo, 2017).

Em consonância com o ECA, o Sistema Nacional de Socioeducação — SINASE (Brasil, 2012b) refere que as medidas socioeducativas têm os objetivos de promover a responsabilização do adolescente quanto às consequências lesivas do ato infracional bem como de integrá-los à sociedade, zelando pela garantia de seus direitos individuais e sociais. No entanto, não são poucos os questionamentos sobre o caráter efetivamente educativo das unidades executoras da socioeducação, bem como de sua capacidade de assegurar direitos (Oliveira, 2014). Por um lado, aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa se nega o desenvolvimento da capacidade reflexiva e crítica, por meio de práticas educativas coadunadas com ideais de conformação e adaptação aos valores e normas vigentes (Raniere, 2014). No entanto, ainda mais grave, de acordo com diagnósticos realizados por organismos como o Conselho Nacional de Justiça (Brasil, 2012a) e o Conselho Nacional do Ministério Público (Brasil, 2019), práticas violentas e punitivas são características estruturais do sistema socioeducativo. No âmbito da Fundação CASA, a complexidade de relações e racionalidades por meio das quais se reproduzem violências institucionais foi exposta em trabalhos como os de Mallart (2014) e Almeida (2022).

Com o início da pandemia da COVID-19 no Brasil, em março de 2020, a situação da educação escolar foi profundamente transformada em todo o país. Em razão das informações de que se deveriam evitar os contatos físicos a fim de frear a propagação da contaminação pelo novo coronavírus, causador da doença, não sem controvérsias as aulas presenciais logo foram parcial ou totalmente suspensas, dando lugar à adoção de estratégias não presenciais de ensino e ao uso de tecnologias de ensino remoto (Inep, 2022).

No que diz respeito às atividades escolares de adolescentes que naquele momento se encontravam cumprindo medida socioeducativa com privação de liberdade, sob custódia do Estado, o desafio de realizar alterações nas formas usuais de implementação do processo ensino-aprendizagem pelas escolas vinculadoras — estas bem descritas e discutidas por Olic (2017) — também se impôs.

Assim, levando em conta que o direito à educação se aplica a todas as crianças e adolescentes brasileiros, sem distinção, bem como a importância da experiência escolar para promover a igualdade de oportunidades (Cury, 2002), o estudo desenvolvido partiu da interrogação sobre o acesso dos adolescentes privados de liberdade sobre esse direito durante a pandemia de COVID-19 no município

de São Paulo. Levou também em conta que, conforme demonstraram estudos como os de Antão (2013), Padovani e Ristum (2013), Albuquerque (2015) e Cunha e Dazzani (2016), a educação tem lugar relevante nos processos socioeducativos em meio fechado. Em vista disso, buscou conhecer as percepções de educadores que atuaram em escolas vinculadoras sobre a efetivação do direito à educação para os adolescentes privados de liberdade, em face das novas condições de realização do trabalho de professores e de estudantes, implantadas ao longo dos anos de 2020 e 2021.

PERCURSO METODOLÓGICO

O estudo, de natureza qualitativa, foi de tipo exploratório e descritivo (Gil, 2008). Teve seus dados produzidos de questionários e entrevistas com educadores, quais sejam, professores e coordenadores pedagógicos de escolas que atendem os adolescentes de Centros de Internação do município de São Paulo sob a gestão da Divisão Regional Metropolitana Noroeste (DRMNO) da Fundação CASA. Essa divisão atua sobre os bairros das zonas norte e oeste, tais como Pirituba, Vila Maria, Parque Ipê e Raposo Tavares, sendo a Divisão Regional Metropolitana Sudoeste a responsável pelos CI localizados nos bairros das demais zonas do município.

Feita a identificação das unidades escolares que atenderam os adolescentes dos Centros de Internação da DRMNO no período estabelecido, foram realizadas entrevistas presenciais com cada um dos coordenadores pedagógicos dessas unidades e colhidas informações dos seus professores por meio de questionários eletrônicos individuais. Dentre as cinco escolas da área de abrangência da DRMNO, quatro aceitaram participar do estudo.

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas (Gil, 2008) com cinco coordenadores pedagógicos em exercício nessas unidades, dois deles trabalhadores da mesma unidade. As entrevistas deram-se nos meses de maio e junho de 2022, nas dependências das escolas vinculadoras, em dias e horários agendados em comum acordo entre pesquisadora e participantes.

Os professores que lecionaram durante a pandemia aos adolescentes dos Centros de Internação da área da DRMNO foram abordados por meio de questionários eletrônicos. Foram obtidos 19 questionários respondidos dentre os 40 enviados ao total de professores das quatro escolas. O questionário foi composto principalmente de questões abertas e enviado aos professores pelo coordenador pedagógico de cada uma das escolas participantes do estudo. O envio teve início em maio de 2022, e as respostas foram aceitas até o fim de julho do mesmo ano.

Ambos os instrumentos — roteiro de entrevista e questionário eletrônico — foram elaborados pela pesquisadora, apresentando questões que buscavam abranger as seguintes variáveis qualitativas relacionadas ao problema da pesquisa: mudanças ocorridas no período da pandemia com relação aos processos educativos implementados com os jovens da Fundação CASA; e percepção dos educadores sobre a garantia do direito à educação nessas circunstâncias.

O trabalho com os dados deu-se pela análise de conteúdo das respostas dos professores às questões do questionário e sobre o conteúdo das entrevistas com os coordenadores pedagógicos. As fases orientadas por Bardin (1977) para o processo de análise categorial foram seguidas. Assim, após a pré-análise, com sucessivas leituras, procedeu-se à codificação do material, estabelecendo-se unidades de registro temáticas, nucleadas nos seguintes “temas eixos” (Bardin, 1977, p. 106): alterações nas condições do trabalho docente; alterações no processo de trabalho e nas estratégias didático-pedagógicas; alterações na interação professor-aluno; considerações positivas sobre as alterações do processo de trabalho docente e nas estratégias didático-pedagógicas; considerações negativas sobre as alterações no processo de trabalho docente e nas estratégias didático-pedagógicas; e o direito à educação de estudantes privados de liberdade. Na fase de categorização, seguindo os princípios apontados pela autora, emergiram três categorias por aproximação semântica: percepções sobre condições, práticas e qualidade do trabalho desenvolvido pelos educadores

com os adolescentes da Fundação CASA durante a pandemia (2020 e 2021); percepções sobre os processos de ensino-aprendizagem desenvolvidos com adolescentes da Fundação CASA durante a pandemia (2020 e 2021); relações entre as condições do trabalho docente, o processo de ensino-aprendizagem e o direito à educação.

A idade dos 24 participantes do estudo (aqui identificados por números) variou entre 38 e 52 anos, e o tempo de atuação com adolescentes da Fundação CASA era, na ocasião, predominantemente de dois a sete anos, tendo dois professores mais de 20 anos de atuação. Quanto à identidade de gênero, 12 participantes do subgrupo de professores identificaram-se como mulheres e sete como homens, e no subgrupo de coordenadores quatro se identificaram como mulheres e um como homem.

Um levantamento documental sobre normativas educacionais nacionais, estaduais e municipais estabelecidas antes e durante o período da pandemia foi essencial para explicitar e contextualizar as possibilidades e limitações criadas pelo ambiente jurídico-institucional implantado no período estudado.

O estudo atendeu às normas éticas definidas para a pesquisa com seres humanos, tendo sido aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo em 19 de abril de 2022 (parecer 5.357.542). Além dessa aprovação, mesmo não havendo envolvimento direto de profissionais ou adolescentes da Fundação CASA, o projeto de pesquisa foi apreciado e autorizado pelo setor responsável por analisar os estudos a serem realizados na instituição.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DOS ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE DURANTE A PANDEMIA E A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE O TRABALHO DOCENTE SOB AS CONDIÇÕES INSTITUÍDAS

Logo no início da pandemia, a recomendação n. 62, de 17 de março de 2020, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) orientou aos magistrados a reavaliação de determinações de cumprimento de medidas socioeducativas de internação e semiliberdade, sugerindo que se aplicassem preferencialmente as medidas socioeducativas em meio aberto. Além disso, solicitou revisão de decisões que aplicaram a internação-sanção (aos adolescentes que descumpriram medidas anteriores), sobretudo quando destinadas a adolescentes lactantes, gestantes e indígenas (Brasil, 2020). As Recomendações do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) para a proteção integral de crianças e adolescentes durante a pandemia da COVID-19 (Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2020) corroboraram a recomendação do CNJ e salientaram a necessidade de garantir os direitos desses adolescentes, bem como de serem realizadas ações para zelar pelo caráter educativo das medidas socioeducativas no período de emergência sanitária.

A indicação de preferência pelo meio aberto abrangeu tanto o sistema prisional quanto o sistema socioeducativo, e no texto da resolução se nota o reconhecimento público da precariedade das condições a que estão submetidas as pessoas privadas de liberdade no país. Referencia-se, entre outros problemas, o alto índice de transmissibilidade nessas condições e o agravamento significativo do risco de contágio em estabelecimentos prisionais e socioeducativos, tendo em vista fatores como a aglomeração de pessoas, a insalubridade das unidades e, ainda, as dificuldades para se garantir a observância dos procedimentos mínimos de higiene e isolamento rápido dos indivíduos sintomáticos (Brasil, 2020). De forma clara e direta foram expostas as condições degradantes as quais podem estar submetidos os adolescentes privados de liberdade, a quem cabe ao Estado garantir os direitos a qualquer tempo.

No estado de São Paulo, decretos e resoluções da SEDUC-SP buscaram organizar e gerir a realidade pandêmica na esfera da educação, tais como a Resolução SEDUC-SP n. 44, de 20 de abril de 2020 (São Paulo, 2020a), e a Resolução SEDUC-SP n. 45, de 20 de abril de 2020 (São Paulo, 2020b).

Nestas, bem como no Documento orientador — atividades escolares não presenciais (São Paulo, 2020c), foi instituída a realização de atividades não presenciais com os estudantes do ensino fundamental e médio durante o período de distanciamento físico, bem como o adiantamento de férias e recesso de estudantes e docentes, entre outros aspectos. Os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade foram abrangidos por orientações para a *educação em contextos de privação de liberdade*: as atividades não presenciais deveriam ser organizadas na forma de *roteiros de estudos* elaborados pelos professores, levando em conta a heterogeneidade das turmas a quem se dirigiam (quase sempre multisseriadas), e impressos em papel. Esses roteiros deveriam ser enviados semanalmente pelas unidades escolares aos CI, mediante fluxo estabelecido entre essas instituições. Houve menção ao fato de que não haveria interação entre professores e estudantes internos em muitos CI (São Paulo, 2020c).

Nas orientações emitidas pela SEDUC-SP, não existe atribuição de responsabilidades para a apresentação do roteiro de estudos aos adolescentes privados de liberdade. Coube aos CI determinarem quem faria a apresentação e orientação dessas atividades a eles. Conforme uma das coordenadoras entrevistadas, “os professores faziam os roteiros impressos e enviavam. Sei que uns iam lá levar, mas também vinha funcionário da Fundação pegar aqui na escola. Não teve um padrão para seguir” (coordenador pedagógico 3). Quanto à apresentação das atividades aos adolescentes, os educadores referem desconhecimento. Um dos coordenadores entrevistados afirma “Não sei como era feito lá dentro [do CI]. A gente não foi informado de nada” (coordenador pedagógico 5). Vários professores também apontaram não ter havido planejamento, reuniões ou contatos entre os professores das escolas vinculadoras e os profissionais dos CI, percebendo essa ausência como um prejuízo para a qualidade do trabalho docente. Um dos participantes da pesquisa mencionou que a informação disponibilizada foi bastante genérica: a apresentação dos roteiros aos adolescentes era de responsabilidade do Setor Pedagógico de cada CI.

Nas palavras dos educadores, nota-se que a mediação entre as propostas educativas e o educando foi realizada por agentes cujas habilidades profissionais não eram conhecidas, assim como o método empregado não foi pactuado ou discutido com participação dos educadores que viriam a executá-lo. Uma das coordenadoras pedagógicas entrevistadas afirmou que os roteiros de estudos foram apresentados aos adolescentes pelos “carcereiros,” ou seja, por pessoas sem a devida competência para apoiar os estudantes nas atividades, na sua visão. Segundo ela, por essa razão, “a atividade impressa ficou sem o direcionamento pedagógico necessário durante grande parte da pandemia” (coordenador pedagógico 4). Cabe aqui comentar brevemente o uso do termo “carcereiro” pela coordenadora, uma vez que este evidencia que, mesmo entre os educadores, pode-se notar a força do imaginário social que atribui a essas unidades uma função punitiva, o que pode se estender para a identificação desses adolescentes enquanto criminosos (Misse, 2010).

Esse ponto também predominou entre as considerações negativas dos professores sobre as alterações no processo de trabalho docente e sobre as estratégias didático-pedagógicas adotadas no período, ocasião em que frequentemente foram enfatizados os prejuízos gerados pela falta da devida interação educador/educando. Mobilizado por essa preocupação, conforme afirmou, um dos professores referiu: “Tentei explicar [as atividades] de forma coerente e nos mínimos detalhes por escrito, em cada exercício, em cada conteúdo novo, inserindo da forma mais simples para não dificultar o aprendizado” (professor 8). O professor mencionou esse exemplo no contexto da apresentação de seus esforços, mas não fez referência aos resultados alcançados.

Professores e coordenadores também apontaram problemas na operacionalização das alterações propostas, bem como a falta de suportes adequados para o enfrentamento de seus inconvenientes. Para uma das coordenadoras,

é bem desgastante separar atividade..., imprimir..., tudo isso. Os professores [...] imprimem aqui na escola e levam lá, e depois o pessoal da Fundação traz de volta, ou eles vão imprimir na Diretoria de Ensino, que tem uma impressora melhor, mais rápida. Porque é muita coisa (coordenador pedagógico 3).

Apresentando seu ponto de vista sobre as dificuldades que o método implantado trazia, um dos participantes do estudo acrescentou que parte do custo financeiro da proposta recaiu sobre os próprios professores: “As impressões de atividades eram feitas por professores na Diretoria de Ensino, e não recebíamos nem o dinheiro da gasolina pelo governo, porque estávamos em EAD. Isso causava constrangimento” (professor 4).

De modo geral, os educadores listaram dificuldades e considerações negativas comuns sobre o trabalho educativo daquele período. Um dos conteúdos mais prevalentes diz respeito ao conjunto de entraves encontrados para operar a dimensão processual da aprendizagem, já que a detecção de dificuldades dos estudantes, quando era possível, não possibilitava uma clara identificação de seus componentes, e consequentemente, um seguimento atento e processual dessas dificuldades. A falta de comunicação com os estudantes foi apontada como fator decisivo na causa desse problema. Assim, várias preocupações dos educadores com a qualidade do processo ensino-aprendizagem surgiram nas respostas dos professores ligadas a essas dificuldades. Conforme afirmou um deles, observava que “as atividades retornavam sem serem resolvidas [pelos adolescentes]. E a direção da unidade [de internação] alegava que era por falta de funcionários da Secretaria de Segurança” (professor 4). Além de ressaltar um problema importante nas condições básicas para o ensino, essa afirmação mostra mais uma vez a associação realizada pelo docente entre os Centros de Internação e a função de combate à criminalidade, uma vez que atribui à Secretaria de Segurança Pública a responsabilidade pela gestão das atividades que lá se realizam.

A PERCEPÇÃO DOS EDUCADORES SOBRE ESTRATÉGIAS E RECURSOS ADOTADOS NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DURANTE A PANDEMIA

No documento orientador (São Paulo, 2020c), foram elencadas estratégias possíveis para a realização de atividades não presenciais com estudantes da educação básica do estado de São Paulo, como o uso de plataformas digitais (Matific e Stoodi, entre outras), materiais impressos e livros, bem como aulas ao vivo transmitidas dos estúdios da SEDUC-SP, acessíveis por redes sociais ou pelo aplicativo gratuito e TV aberta denominado Centro de Mídias da Educação de SP. Nessas aulas os estudantes poderiam interagir em tempo real com os professores por meio do sistema de *chat* (bate-papo), tirando dúvidas ou fazendo comentários. Todos os conteúdos, informa-se, ficariam disponíveis para consultas assíncronas.

Tendo em vista as orientações presentes nesse documento, foi prevista uma abordagem distinta aos adolescentes em privação de liberdade. Não se contemplou o uso de qualquer tipo de plataforma ou ambiente digital de ensino, de internet ou de microcomputadores e *tablets*, sendo o roteiro de estudo, impresso, o único recurso mencionado (São Paulo, 2020c). Não foram apresentadas justificativas para essa restrição, quer fossem ligadas a questões de segurança, quer à ausência de recursos tecnológicos das instituições.

Os educadores participantes da pesquisa confirmaram que essa determinação foi seguida, sendo 100% o percentual daqueles que responderam terem sido as atividades impressas em papel as principais vias de contato com os adolescentes. Apenas 21% (4) deles afirmou ter adotado algum recurso educativo complementar. Um desses recursos foi o vídeo curto, criado com o uso do celular pessoal do professor, com tecnologia simples disponibilizada no aparelho de telefonia móvel. A tentativa desses professores, segundo os próprios, foi criar formas facilitadoras da compreensão dos conteúdos presentes nos roteiros de atividades, sendo essa uma iniciativa individual, voluntária

e sem apoio institucional. Conforme os docentes, esses vídeos poderiam ser transmitidos aos adolescentes por meio da televisão do CI, uma vez que os arquivos eram disponibilizados por meio de um dispositivo portátil (*pen drive*). Um deles informa:

Durante o período da pandemia trabalhei com livros didáticos, apostilas e videoaulas gravadas por mim mesma, para auxiliar no aprendizado e desenvolvimento das atividades, uma vez que os alunos não tiveram acesso à internet. Os alunos assistiam aos vídeos e em seguida trabalhavam com o material enviado ao Centro de Internação (professor 1).

A informação de que seria possível disponibilizar aos socioeducandos materiais audiovisuais por meio da televisão não consta no documento orientador.

Tendo em vista que, por meio do *pen drive*, também era possível transmitir arquivos digitais maiores, contendo filmes ou documentários, alguns professores adotaram-nos eventualmente e criaram atividades relacionadas à apreciação desses conteúdos. Embora os professores acreditem que essas iniciativas possam ter contribuído para o aprendizado dos estudantes, a falta de interação síncrona foi apontada como um limite para o uso pedagógico de recursos audiovisuais, bem como para a elaboração de atividades educativas mais criativas e estimulantes. Para os educadores, a impossibilidade de diálogo remoto mediado por tecnologia — como se ofereceu aos demais estudantes da rede — incidiu negativamente em dimensões pedagógicas elementares, como a exploração do conteúdo curricular e o esclarecimento de dúvidas, mas também no acolhimento e na escuta que é propiciada aos adolescentes como parte da relação cotidiana entre eles. Nesse sentido, os educadores consideraram que as interações e trocas interpessoais, ainda que só pudessem acontecer na modalidade remota, poderiam ter minimizado os prejuízos no processo de construção coletiva do conhecimento.

Refletindo sobre possibilidades de enfrentamento dos problemas gerados pela falta de contato direto com os estudantes, os educadores apontaram que o uso de tecnologias digitais, como videochamadas e aulas síncronas por meio de aplicativos, poderia ter sido adotado ainda que se mantivesse a premissa de não haver liberação do uso da internet para os adolescentes privados de liberdade. Dessa perspectiva, a interdição foi percebida pelos educadores como um fator que subtraiu do processo educativo algumas oportunidades educativas importantes, aprofundando vulnerabilidades já presentes na trajetória escolar desses adolescentes. Sugestões dos professores envolveram a utilização regulada de ferramentas digitais, integrando “aulas mais dinâmicas, onde os alunos pudessem ter acesso à internet para realização de pesquisas e utilização de aplicativos matemáticos” (professor 4) e “uma sala com internet controlada pelos agentes para transmissão das aulas ao vivo” (professor 6). Na percepção dos educadores, poderia ter havido maior esforço do poder público para viabilizar o acesso dos socioeducandos às ferramentas digitais, em face dos evidentes prejuízos pedagógicos apresentados ao longo do tempo.

Embora o acesso à internet não seja uma realidade para todas as escolas brasileiras, tampouco para todos os adolescentes, cabe apontar que, considerando-se apenas o município de São Paulo e suas 2.381 escolas públicas, estudo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP) levantou que no ano de 2021 foi possível que 92,9% das unidades escolares disponibilizassem materiais de ensino-aprendizagem na internet — vídeos, *podcasts*, publicação em redes sociais e uso de plataformas virtuais e aplicativos para celular, e 59,8% realizasse aulas ao vivo mediadas pela internet, com possibilidade de interação direta entre docentes e estudantes. Essas ferramentas foram utilizadas de modo conjunto aos materiais impressos, retirados na escola ou entregues aos estudantes (Inep, 2022). Assim, sem desconsiderar os problemas inerentes ao ensino remoto — largamente discutidos por Saviani e Galvão (2021), entre outros pesquisadores — os professores salientaram a desigualdade

na oferta de oportunidades educativas promovida pelo Estado, ao terem em conta os adolescentes do ensino regular que gozavam de liberdade durante a pandemia e aqueles privados dela. Nesse sentido, cabe lembrar que o número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em unidades custodiais no estado de São Paulo foi relevante. Mesmo após as orientações emanadas da recomendação n. 62, de 17 de março de 2020, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ) para a diminuição das internações de adolescentes, no Anuário de 2022 elaborado pelo Fórum Brasileiro de Segurança Pública consta ter havido 4.675 adolescentes internos nos CI do estado de São Paulo no ano de 2020 e 4.847 em 2021 (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022). Isso manteve a posição de São Paulo como a unidade federativa com o maior número de adolescentes em privação de liberdade no Brasil.

O DIREITO À EDUCAÇÃO DURANTE A PANDEMIA E OS ADOLESCENTES PRIVADOS DE LIBERDADE

Nos anos de 2020 e 2021, o tema do direito à educação esteve em pauta na sociedade brasileira, principalmente tratado pelo viés do acesso ao chamado “ensino remoto emergencial.” O advento da pandemia do novo coronavírus não trouxe à tona apenas as desigualdades econômicas vigentes no país, mas também as desigualdades educacionais e digitais (Almeida e Dalben, 2020). Parte expressiva de crianças e adolescentes brasileiros não dispunha de condições elementares para participar de atividades de ensino remoto: microcomputadores, acesso à internet de banda larga, espaços domésticos adequados para estudo, entre outras. Assim, várias críticas recaíram sobre o fato de que o uso pedagógico de ferramentas digitais não favoreceria a participação de frações socialmente vulneráveis da população, restringindo o exercício do direito à educação a algumas camadas sociais.

Os educadores participantes do estudo, ao serem perguntados se o direito à educação teria sido garantido aos adolescentes privados de liberdade, assumiram posições distintas. Uma parte dos professores considerou que o direito não foi garantido, respondendo negativamente a essa pergunta, sem detalhar suas considerações. “Não tiveram [o direito à educação garantido]” foi a resposta do professor 2, por exemplo. Pequena parte dos professores considerou que o direito foi garantido, ressaltando que os estudantes tiveram acesso aos roteiros de estudos: “Sim. Apesar das dificuldades, todas as atividades chegaram aos alunos de todos os modos, e foram corrigidas” (professor 4). A efetivação do direito à educação, desse modo, foi tratada essencialmente pela manutenção dos procedimentos formais do processo educativo. Mas a maior parte dos professores apresentou respostas não tão assertivas, afirmando que respostas positivas ou negativas poderiam ser dadas, a depender do ângulo adotado ou do fator priorizado para se analisar o direito à educação.

Já os coordenadores pedagógicos foram eloquentes ao concluírem que o direito não foi garantido, problematizando a qualidade do ensino praticado:

A população tem direito à educação, mas muitas vezes não é uma educação de qualidade. Se for pensar assim, eles tiveram [o direito garantido]. Porque eles continuaram tendo ensino. Eles não pararam nenhuma semana de receber atividade impressa. [...] Agora, o direito a uma educação de qualidade, como a Constituição diz, [...] acho que não. Não foi proporcionada uma mudança, um olhar diferenciado para a educação desses jovens. Será que não dava para colocar uma televisão? Será que não dava para fazer um *meet* (aula síncrona)? Acho que a educação de qualidade — independente se na escola ou na Fundação — deve priorizar muito a necessidade do aluno (coordenador pedagógico 4).

Formalmente sim, o direito foi garantido porque teve professor, teve tarefas, teve avaliação, as horas foram computadas. Mas para além do formal, se for pensar

na formação dos professores, no desgaste, na falta de recursos, na precariedade, não foi garantido. O ensino à distância foi desastroso, apesar de todos os esforços, principalmente nossos. Foi tudo prejudicado (coordenador pedagógico 3).

Ao terem alargado a discussão sobre o direito à educação para além do seu significado na esfera do acesso, trazendo à pauta a práxis educativa, esses educadores ilustraram o direito à educação de modo a complexificá-lo e expressaram percepções que associam condições de trabalho docente, modos de educar e recursos implicados no processo de ensino-aprendizagem. De fato, sem desconsiderar que o acesso e a cobertura educacional continuam a ser parte dos desafios do país, e que persistem necessidades ligadas à construção de escolas, à ampliação do número de vagas e de matrículas, a existência de um padrão comum na qualidade do ensino tem sido apontada como uma meta organicamente associada à concretização do direito à educação, conforme discutiram Saviani (2013) e Cara (2019).

Para Gadotti (2010), a qualidade da educação não é uma proposição de fácil definição, pois trata-se de um conceito dinâmico e político, que se altera historicamente, conforme um conjunto de variáveis intra e extraescolares (concepções de ensino, formação de professores, investimentos, políticas públicas, entre outras). O autor considera a qualidade um fator marcadamente social, pois capacita igualmente a todos para participarem da vida comunitária e praticarem a cidadania. Dessa perspectiva, se a qualidade for para poucos, tornando-se um privilégio, o direito não se efetiva. Pensar o direito à educação implica considerar que as conquistas são frutos de lutas e reivindicações permanentes e a democratização do ensino requer que se coloque em xeque mecanismos cotidianos de seleção, que promovem a exclusão de determinadas frações sociais do sistema educacional.

Os coordenadores das escolas vinculadoras participantes do estudo, assim como os demais professores que problematizaram a qualidade do ensino como um fundamento do direito à educação, sugerem, assim, que adolescentes privados de liberdade no período da pandemia no município de São Paulo foram parte daqueles excluídos desse direito. As oportunidades educativas oferecidas não foram suficientes para propiciar o que, sob suas perspectivas, seriam elementos que conferem qualidade ao processo ensino-aprendizagem. Dimensões da qualidade tais como o ambiente educativo e as condições de trabalho docente e discente foram consideradas tão relevantes quanto o acesso e permanência escolar para a garantia do direito à educação. Adotando-se a perspectiva de Cara (2019), é possível dizer que as manifestações dos educadores — coordenadores pedagógicos e professores — indicaram a falta de condições adequadas para que fosse assegurado o direito à educação. Embora a escolarização não tenha sido interrompida, salvaguardando-se aos adolescentes internados o acesso às atividades escolares, houve comprometimento dos dois trabalhos que efetivam o direito à educação: o de ensinar e o de aprender (Cara, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A qualidade da educação oferecida a crianças e adolescentes brasileiros é um tema complexo, indissociado dos debates sobre o direito à educação. Os adolescentes abrangidos pelas escolas participantes deste estudo estão incluídos nesse cenário na condição de integrantes das camadas mais socialmente vulneráveis da população e, mesmo antes de receberem a determinação do cumprimento de uma medida socioeducativa, compunham as estatísticas que evidenciam os altos índices de evasão escolar e de distorção idade-série que atingem essas camadas. Seria possível pensar que, por óbvio, deveriam ser estes a receber a maior atenção dos planos educacionais que visam uma sociedade mais igualitária ou, ainda, que apenas cumpre o seu dever de garantir com prioridade os direitos fundamentais de crianças e adolescentes. Deveriam ser alvo das melhores oportunidades criadas para reverter dificuldades já reconhecidas.

Contudo, os educadores não consideram ter sido esse o caminho empreendido, ao serem diferenciadas as oportunidades de educação formal oferecida a esses adolescentes no período da pandemia de COVID-19. O tratamento diferenciado em relação aos estudantes não privados de liberdade, longe de atentar positivamente para as necessidades singulares desse grupo, parece ter restringido ainda mais suas oportunidades de aprendizagem, segundo eles. Sem possibilidade de interações dialógicas, como parte de processos por meio dos quais se poderiam constituir como sujeitos com autonomia e responsabilidade, esses estudantes foram duplamente desprivilegiados: no sistema educativo (anteriormente à internação) e no sistema socioeducativo, ainda que lhes tenha sido garantido o acesso à educação.

Outros estudos são necessários para o conhecimento de diferentes dimensões do direito à educação ao se tratar de adolescentes sob custódia do Estado durante a pandemia. Cabe, até mesmo, ponderar as confirmações já disponíveis sobre o equívoco de aderir acriticamente à mediação das tecnologias digitais na educação. Por ora, as reflexões que se desdobram da pesquisa realizada se somam àquelas que interrogam a natureza educativa das medidas socioeducativas com privação de liberdade, ao destacar que, da perspectiva dos educadores, a esses adolescentes não foram oferecidas as devidas oportunidades de se apropriarem da cultura e, conseqüentemente, beneficiarem-se disso em seu retorno à vida em liberdade.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Liana Correia Roquete de. **A gestão escolar na promoção do direito à educação de adolescentes privados de liberdade**. 2015. 204f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2015.

ALMEIDA, Bruna Gisi Martins de. **A racionalidade prática da privação de liberdade: um estudo da execução da medida socioeducativa de internação em São Paulo**. São Paulo: Blucher, 2022.

ALMEIDA, Luana Costa; DALBEN, Adilson. (Re)organizar o trabalho pedagógico em tempo de COVID-19: no limiar do (im)possível. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 41, e239688, 2020. <https://doi.org/10.1590/ES.23968>

ANTÃO, Renata Cristina do Nascimento. **O direito à educação do adolescente em situação de privação de liberdade**. 2013. 228f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2013.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BORBA, Patrícia Leme de Oliveira; LOPES, Roseli Esquerdo; MALFITANO, Ana Paula Serrata. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 23, n. 89, p. 937-963, 2015. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362015000400006>

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, 1990. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm. Acesso em: 7 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Panorama Nacional: A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação – Programa Justiça ao Jovem**. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2012a. Disponível em: <https://bibliotecadigital.cnj.jus.br/jspui/handle/123456789/111?mode=full>. Acesso em: 14 dez. 2022.

BRASIL. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012.** Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília, DF, 2012b. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm. Acesso em: 5 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional do Ministério Público. **Panorama da execução dos programas socioeducativos de internação e semiliberdade nos estados brasileiros.** Brasília: Conselho Nacional do Ministério Público, 2019. Disponível em: <https://www.cnmp.mp.br/portal/publicacoes/12521-panorama-de-execucao-dos-programas-socioeducativos-de-internacao-e-semiliberdade>. Acesso em: 5 jan. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação n. 62, de 17 de março de 2020.** Recomenda aos Tribunais e magistrados a adoção de medidas preventivas à propagação da infecção pelo novo coronavírus – Covid-19 no âmbito dos sistemas de justiça penal e socioeducativo. Brasília: Conselho Nacional de Justiça, 2020. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3246#%3A~%3Atext%3DArt.%2Cprisional%20e%20do%20sistema%20socioeducativo>. Acesso em: 5 jan. 2023.

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CÁSSIO, Fernando (org.). **Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar.** São Paulo: Boitempo, 2019. p. 25-31.

CUNHA, Eliseu de Oliveira; DAZZANI, Maria Virgínia Machado. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 32, n. 1, p. 235-259, 2016. <https://doi.org/10.1590/0102-4698144008>

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 116, p. 245-262, 2002. <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>

DUARTE, Clarice Seixas. A educação como um direito fundamental de natureza social. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 28, n. 100, p. 691-713, 2007. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302007000300004>

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **16º Anuário Brasileiro de Segurança Pública: 2022.** São Paulo: Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.forumseguranca.org.br/handle/fbsp/58>. Acesso em: 8 jan. 2023.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade.** São Paulo: Paz e Terra, 1967.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GADOTTI, Moacir. **Qualidade na educação: uma nova abordagem.** São Paulo: Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2010.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). **Resultados da segunda edição da pesquisa Resposta Educacional à Pandemia de Covid-19 no Brasil.** Brasília: Inep, 2022. Disponível em: https://download.inep.gov.br/censo_escolar/resultados/2020/apresentacao_pesquisa_covid19_censo_escolar_2020.pdf. Acesso em: 8 jan. 2023.

MALLART, Fábio. **Cadeias dominadas: a Fundação CASA, suas dinâmicas e as trajetórias de jovens internos.** São Paulo: Terceiro Nome, 2014.

MINISTÉRIO DA MULHER, DA FAMÍLIA E DOS DIREITOS HUMANOS. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda). **Recomendações do Conanda para a proteção integral a crianças e adolescentes durante a pandemia do COVID-19**. Brasília: Conanda, 2020.

MISSE, Michel. Crime, sujeito e sujeição criminal: aspectos de uma contribuição analítica sobre a categoria “bandido”. **Lua Nova**, São Paulo, v. 79, p. 15-38, 2010. <https://doi.org/10.1590/S0102-64452010000100003>

OLIC, Mauricio Bacic. Arrastão ou lagarteado? Dinâmicas em torno da prática docente na Fundação CASA. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 2, p. 357-377, 2017. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022016133882>

OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Da medida ao atendimento socioeducativo: implicações conceituais e éticas. In: PAIVA, Ivana Lemos de; SOUZA, Candida; RODRIGUES, Daniela Bezerra (org.). **Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal: EDUFRN, 2014. p. 80-99.

PADOVANI, Andréa Sandoval; RISTUM, Marilena. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. **Educação e Pesquisa**, v. 39, n. 4, p. 969-984, 2013. <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000012>

RANIERE, Édio. **A invenção das medidas socioeducativas**. 2014. 194f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (org.). **A arte de governar crianças**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria da Educação do Estado e Fundação CASA. **Procedimentos para a garantia de acesso à educação básica aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado**: Orientações gerais aos servidores da SEE e da Fundação CASA, 2017. Disponível em: <http://siau.edunet.sp.gov.br/ItemLise/arquivos/RESOLU%C3%87%C3%83O%20CONJUNTA%20SE-SJDC-2,%20DE%2010-1-2017.HTM?Time=31/01/2024%2022>. Acesso em: 31 jan. 2024.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC-SP n. 44, de 20 de abril de 2020**. Dispõe sobre a reorganização do calendário escolar, das atividades pedagógicas e a extensão do teletrabalho devido à suspensão das atividades escolares presenciais para prevenir o contágio pelo coronavírus (COVID-19) e dá providências correlatas. São Paulo, SP, 2020a. Disponível em: <https://decentro.educacao.sp.gov.br/senhores-diretores-resolucao-seduc-44-e-45-de-20-4-2020/>. Acesso em: 5 jan. 2023.

SÃO PAULO (Estado). **Resolução SEDUC-SP n. 45, de 20 de abril de 2020**. Dispõe sobre a realização e o registro de atividades escolares não presenciais pelas unidades escolares vinculadas ao Sistema de Ensino do Estado de São Paulo, durante o período de restrição das atividades presenciais devido à pandemia de COVID19. São Paulo, SP, 2020b. Disponível em: <https://decentro.educacao.sp.gov.br/senhores-diretores-resolucao-seduc-44-e-45-de-20-4-2020>. Acesso em: 5 jan. 2023.

SÃO PAULO (Estado). Secretaria de Educação. **Documento Orientador – Atividades escolares não presenciais**. São Paulo: Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, 2020c. Disponível em: <https://centrodemidiassp.educacao.sp.gov.br/downloads/documento-orientador-atividades-escolares-nao-presenciais.pdf>. Acesso em: 7 jan. 2024.

SAVIANI, Dermeval. Vicissitudes e perspectivas do direito à educação no Brasil: abordagem histórica e situação atual. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 743-760, 2013. <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300006>

SAVIANI, Dermeval; GALVÃO, Ana Carolina. Educação na pandemia: a falácia do “ensino” remoto. **Revista Universidade e Sociedade**, Brasília, n. 67, p. 36-49, 2021. Disponível em: https://www.andes.org.br/sites/universidade_e_sociedade. Acesso em: 7 jan. 2023.

SPOSATO, Karyna Batista; MOITINHO, Victoria Cruz. A internação socioeducativa em tempos de COVID-19: desafios para a cidadania dos adolescentes. **Revista de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social**, Campinas, v. 2, e225885, 2021. <https://doi.org/10.24220/2675-9160v2e2021a5885>

Como citar este artigo: GOMES, Silvia Santos; SANTAMARIA, Larissa Mazzotti; ALMEIDA, Marta Carvalho de. O direito à educação e os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa com privação de liberdade durante a pandemia de COVID-19: a percepção dos educadores. **Revista Brasileira de Educação**, v. 31, e310014, 2026. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782026310014>

Conflitos de interesse: Os autores declaram que não possuem nenhum interesse comercial ou associativo que represente conflito de interesses em relação ao manuscrito.

Financiamento: O estudo não recebeu financiamento.

Contribuições dos autores: Conceituação, Investigação, Metodologia e Análise Formal, Escrita – Primeira Redação: Gomes, S. S.; Conceituação, Escrita – Revisão e Edição: Almeida, M. C.; Santamaria, L. M.

Declaração de disponibilidade de dados: Os dados de pesquisa estão disponíveis no corpo do artigo.

SOBRE AS AUTORAS

SILVIA SANTOS GOMES é doutoranda do Programa de Pós-graduação Educação, História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

LARISSA MAZZOTTI SANTAMARIA é estudante de mestrado profissional em Terapia Ocupacional e Processos de Inclusão Social da Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (USP).

MARTA CARVALHO DE ALMEIDA é doutora em Saúde Coletiva pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora do Departamento de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Terapia Ocupacional da Faculdade de Medicina e do Programa de Pós-Graduação em Humanidades, Direitos e Outras Legitimidades da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo (USP).

Recebido em 20 de maio de 2024

Aprovado em 14 de novembro de 2024

Editor/a responsável: Décio Gatti Júnior  <https://orcid.org/0000-0002-5876-6733>