



**MARIA NILVANE ZANELLA**

**EDUCAÇÃO E ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: UMA RELAÇÃO  
POSSÍVEL?**

**NOVEMBRO/2010  
CURITIBA – PR**



**MARIA NILVANE ZANELLA**

**EDUCAÇÃO E ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI: UMA RELAÇÃO  
POSSÍVEL?**

**Monografia de conclusão, do Curso de Pós-Graduação em Gestão em Centro de Socioeducação da Universidade Federal do Paraná (UFPR).**

**Orientador: Prof. Dr. Gracialino da Silva Dias.**

**NOVEMBRO/2010  
CURITIBA – PR**

Para Ricardo Peres,

Não há conquistas, sem sacrifícios...  
Obrigada por aceitá-los.

Com amor...

Aos amigos de trajetória...  
Em especial, Amarildo, Esli, Alex, Mariselni,  
Juliana, Nivaldo, Gláucia, Leandro e André...

Ao professor Gracialino, que frente às muitas  
dificuldades, conseguiu fazer a diferença...

## SUMÁRIO

<b>LISTA DE SIGLAS</b> .....	3
<b>RESUMO</b> .....	5
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	6
<b>1 EDUCAÇÃO DIREITO DE TODOS?</b> .....	12
1.1 APONTAMENTOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ .....	19
1.2 ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI E A ESCOLA .....	27
<b>2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI</b> .....	29
<b>3 ESPECIFICIDADES DO ATENDIMENTO REALIZADO NO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS - PROEDUSE</b> .....	61
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	67
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	69

## LISTA DE SIGLAS

APED'S	-	AÇÕES PEDAGÓGICAS DESCENTRALIZADAS
CAOPCA	-	CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DAS PROMOTORIAS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
CAOPEDUC	-	CENTRO DE APOIO OPERACIONAL ÀS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA DE PROTEÇÃO À EDUCAÇÃO
CAPS	-	CENTRO DE ATENÇÃO PSICOSSOCIAL
CEE	-	CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO
CEEBJAS	-	CENTROS ESTADUAIS DE EDUCAÇÃO BÁSICA DE JOVENS E ADULTOS
CEJA	-	COORDENAÇÃO ESTADUAL DE JOVENS E ADULTOS
CENSE	-	CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO
CES	-	CENTRO DE ESTUDOS SUPLETIVOS
CF	-	CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL
CNE	-	CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO
COA	-	CENTRO DE ORIENTAÇÃO DE APRENDIZAGEM
CRAS	-	CENTRO DE REFERÊNCIA DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
CREAS	-	CENTRO DE REFERÊNCIA ESPECIALIZADO DA ASSISTÊNCIA SOCIAL
DCE'S	-	DIRETRIZES CURRICULARES DO ESTADO
DEEIN	-	DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO EDUCACIONAL
DEJA	-	DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
DEPEN	-	DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO
DESU	-	DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPLETIVO
ECA	-	ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
EJA	-	EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS
FASPAR	-	FUNDAÇÃO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ
FICA	-	FICHA DE COMUNICAÇÃO DO ALUNO AUSENTE
GADI	-	GRATIFICAÇÃO DE ATIVIDADE EM UNIDADE PENAL E CORRECCIONAL INTRA MUROS

IASP	-	INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ
LDBEN	-	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
NAES	-	NÚCLEO AVANÇADO DE ESTUDOS SUPLETIVOS
NIS	-	NÚCLEO INTEGRADO DE SAÚDE
NRE	-	NÚCLEO REGIONAL DE EDUCAÇÃO
ONU	-	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PAC	-	POSTOS AVANÇADOS DO CENTRO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO BÁSICA PARA JOVENS E ADULTOS
PROEDUSE	-	PROGRAMA DE EDUCAÇÃO NAS UNIDADES SOCIOEDUCATIVAS
PSF	-	PROGRAMA DE SAÚDE DA FAMÍLIA
QPPE	-	QUADRO PRÓPRIO DO PODER EXECUTIVO
SAS	-	SERVIÇO DE ATENDIMENTO SOCIAL
SECJ	-	SECRETARIA DE ESTADO DA CRIANÇA E DA JUVENTUDE
SECR	-	SECRETARIA DE ESTADO DA CRIANÇA E ASSUNTOS DA FAMÍLIA
SEED	-	SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO
SEJU	-	SECRETARIA DE ESTADO DA JUSTIÇA E DA CIDADANIA
SERE	-	SISTEMA ESTADUAL DE REGISTRO ESCOLAR
SERT	-	SECRETARIA DE ESTADO DO EMPREGO E RELAÇÕES DO TRABALHO
SETP	-	SECRETARIA DE ESTADO DO TRABALHO, EMPREGO E PROMOÇÃO SOCIAL
SINEPE/PR	-	SINDICATO DOS ESTABELECIMENTOS PARTICULARES DE ENSINO DO ESTADO DO PARANÁ
SUED	-	SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO
UBS	-	UNIDADE BÁSICA DE SAÚDE

## RESUMO

O presente estudo monográfico, intitulado *Educação e adolescente em conflito com a lei: uma relação possível?* apresenta uma reflexão sobre a trajetória escolar do adolescente em situação de conflito com a lei, em especial quando em cumprimento de medida socioeducativa de internação. A pesquisa reproduz a compilação de dados de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico e documental, que historiciza a trajetória da escolarização para adolescente apreendidos em Centros de Socioeducação no Estado do Paraná. Os documentos apresentaram a difícil inserção dos adolescentes na escola durante e após o cumprimento da medida socioeducativa e também, a complicada gestão do Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE) no âmbito das Secretarias Estaduais e da legislação vigente.

**Palavras-chave:** Adolescente em situação de conflito com a lei. Medida Socioeducativa. Programa de educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE).



## INTRODUÇÃO

Essa monografia objetiva discutir as nuances do atendimento escolar do adolescente em conflito com a lei e analisar o modelo de Programa de Educação formal que acontece nas Unidades Socioeducativas do Estado do Paraná. Durante a privação de liberdade os adolescentes encontram-se atendidos pelo Programa de Educação das Unidades Socioeducativas (PROEDUSE) realizado em parceria entre a Secretaria de Estado da Criança e da Juventude e Secretaria de Estado da Educação.

A prática da pesquisadora, como pedagoga em um Centro de Socioeducação possibilitou o conhecimento de como se realizava a educação formal nesse espaço de contradição. A posterior experiência em escolas do ensino regular enfatizou que a prática interna, era desvinculada da realidade do meio aberto, o que dificultava a inserção do adolescente nas escolas da rede de ensino e aumentava consideravelmente os índices de evasão e não matrícula.

Fosse pela não adaptação às regras escolares, pelo sentimento de fracasso frente aos professores e colegas, pela “falta” de idade para se inserir na modalidade da Educação de Jovens e Adultos ou a “muita” idade, ocasionada pela defasagem idade-série, para se inserir no ensino regular diurno, o fato é que, não apenas as pesquisas de diversos estudiosos indicam por meio de estatísticas, mas também a prática do cotidiano demonstra, os adolescentes que cumprem medida socioeducativa seja em privação, restrição e/ou meio aberto encontram a cada dia maiores dificuldades para a inserção e permanência na comunidade escolar.

Outrossim, a prática profissional à frente de duas coordenações estaduais sendo elas: Programa de Educação das Unidades Socioeducativas (Proeduse) e Programa Liberdade-Cidadã de Atendimento em Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, ambos no sistema socioeducativo do Estado do Paraná proporcionou que a pesquisadora pudesse compreender outras nuances desse problema, ou seja, as dificuldades na reinserção escolar desses adolescentes, fazem com que alguns programas de meio aberto desconsiderem a falta de frequência escolar no cumprimento da medida socioeducativa<sup>1</sup>, em especial, quando o próprio programa

---

1 Art. 118. A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente [...].

não consegue viabilizar a matrícula do adolescentes. Esses entraves se dão quase sempre, por parte da rede regular de ensino, sendo comum, os programas de medidas socioeducativas buscar na Promotoria Pública ou no Conselho Tutelar o apoio para obrigar às escolas a efetivarem a matrícula.

Cabe destacar ainda, que durante a privação de liberdade, geralmente o adolescente gosta de estudar. Nessa fase o adolescente apresenta predisposição para retornar aos estudos, após a progressão de medida. Essa predisposição aparece devido a superação das dificuldades anteriores, possibilitada por um atendimento escolar diferenciado, com apoio de educadores, técnicos e professores, que se necessário, atendem de forma individualizada e também personalizada.

Após a progressão, entretanto, o adolescente raramente consegue inserção na rede regular de ensino, o que o incentiva a buscar a Educação de Jovens e Adultos. Essa procura é inviabilizada pelo fato que o adolescente, por ter idade inferior a 18 anos, não poderia conforme a legislação ser matriculado na modalidade de ensino.

Atualmente, quando os adolescentes buscam os Centros Estaduais de Educação Básica de Jovens e Adultos (CEEBJAS) para regularizarem suas matrículas, são encaminhados a Coordenação de Educação de Jovens e Adultos que verificam se o adolescente possui matrícula no Ensino Regular e apenas em caso de caracterizar desistência é viabilizada a permanência nessa modalidade de ensino. Outro fator a ser considerado, deve-se ao fato de que a Modalidade EJA de Ensino não realiza acompanhamento do Programa FICA. Nesse sentido, após a transferência em caso de evasão não há mediações com a Rede de Proteção para garantir o retorno do adolescente à escola.

Pesquisar é observar, refletir e mesmo sendo uma prática teórica, “a pesquisa vincula pensamento e ação” (MINAYO, 1998, p. 15). Ou seja, ser pesquisador é ser descobridor dos significados das ações e das relações que se ocultam nas estruturas sociais (CHIZZOTTI, 2008).

Lüdke e André (1986) enfatizam que é papel do pesquisador servir como veículo inteligente e ativo entre os conhecimentos acumulados, na área da pesquisa e possíveis novas evidências e campos de estudos.

---

Art. 119. Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros: [...].  
II - supervisionar a freqüência e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula; [...].

Os autores ao descreverem os procedimentos de observação alertam para o fato de que

a mente humana é altamente seletiva. [...]. O que cada pessoa selecionar para 'ver' depende muito de sua história pessoal e principalmente de sua bagagem cultural. Assim, o tipo de formação de cada pessoa, o grupo social a que pertence, suas aptidões e predileções fazem com que sua atenção concentre em determinados aspectos da realidade desviando-se de outros (*idem*, p. 25).

Obviamente que, se não podemos desconsiderar os conhecimentos, sobre o tema, colhido durante as observações assistemáticas, também não podemos considerá-las como um método científico de embasamento para essa pesquisa.

Por outro lado, Chizzotti contribui com a reflexão de que “os dados não são coisas isoladas, acontecimentos fixos, captados em um instante de observação” (*idem*, p. 84).

Outrossim, para contribuir com os objetivos estabelecidos nesse projeto de pesquisa a metodologia envolverá fontes documentais que incluem programas de governo, relatórios, leis e propostas pedagógicas de diferentes instituições que atuam com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em nível estadual. Chizzotti compreende que a pesquisa documental

é parte integrante de qualquer pesquisa sistemática [...]. Ela pode ser um aspecto dominante em trabalhos que visam mostrar a situação atual de um assunto determinado ou intentam traçar a evolução histórica de um problema. [...].

A pesquisa documental é, pois, uma etapa importante para se reunir os conhecimentos produzidos e eleger os instrumentos necessários aos estudos de um problema relevante e atual, sem incidir em questões já resolvidas, ou trilhar percursos já realizados. O interessado deve ter presente para quê servem os documentos que procura, quais documentos precisa, onde encontrá-los e como reuni-los (2008, p. 18-19).

Nessa concepção é interessante refletir que a coleta de dados em pesquisas qualitativas “não é um processo acumulativo e linear” no qual o pesquisador exterior à realidade estudada e dela distanciado consegue intervir e mudar condições estabelecidas.

Dessa forma, o Capítulo 1 apresenta as normativas nacionais e internacionais que, garante aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas acesso à educação formal. No mesmo capítulo, apresentamos alguns apontamentos da escolarização no Estado do Paraná e programas e ações

específicas desenvolvidas pela Secretaria de Estado da Educação no enfrentamento à violência.

No segundo capítulo, abordamos a história da escolarização para adolescentes em conflito com a lei no Estado do Paraná. Para tanto, utilizamos a pesquisa bibliográfica e documental, revisitando estudos e pesquisas que trataram do tema, legislações estaduais e documentos do arquivo da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e da Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania (SEJU).

No próximo capítulo, contextualizaremos como se deu a implantação e os acontecimentos históricos envolvendo o Programa que atende os adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas nos Centros de Socioeducação do Estado e as dificuldades encontradas na formalização das matrículas e de construção de uma proposta pedagógica que visualize os interesses dos adolescentes e garanta os seus direitos de acesso à escola pública.

Para finalizar o terceiro capítulo apresenta o aspecto subjetivo do trabalho desenvolvido nos Centros de Socioeducação do Estado.

## 1 EDUCAÇÃO: DIREITO DE TODOS?

Ao se falar em desigualdade social estudiosos, pesquisadores, profissionais e até mesmo políticos são unânimes ao defender a importância da educação formal na superação da disparidade no acesso a cultura e lazer, a bens de consumo, ao mundo do trabalho e também à educação. Nesse sentido, as diferentes legislações nacionais e internacionais que tratam das especificidades da Garantia de Direitos de crianças e adolescentes se remetem ao direito à educação pública de qualidade, independente do lugar em que esses sujeitos se encontram.

Com a publicação de normativas nacionais e internacionais sobre o direito à educação de crianças e adolescentes, as escolas públicas foram incumbidas de aceitar, conviver e trabalhar com crianças e adolescentes com perfil social, cultural e econômico totalmente diverso daquele com os quais, anteriormente conviviam.

Concomitante a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), o homem contemporâneo passou a sofrer com maior intensidade as influências das relações reguladas pelo mercado globalizado e pelo avanço da comunicação.

Assim, se a globalização permitiu que a economia se expandisse, tornando-se flexível e desregulamentada, para atingir os consumidores de maneira rápida, garantindo maior lucro em menor tempo, fez também, com que as relações pessoais e profissionais tornassem-se mais frágeis.

Nesse sentido, a escola, a família e as instituições religiosas tiveram que se adaptar ao novo modelo propagado pela mídia, ou seja, se antes o uniforme e as regras escolares deviam ser cumpridas, sem questionamentos, depois se passou a duvidar de que elas deveriam existir.

O novo modelo escolar flexível passou a exigir resultados mais céleres e os alunos passaram a ser vistos como clientes, que podem exigir, não devem ser contrariados e devem ser educados de maneira prazerosa. A interpretação errônea do Estatuto da Criança e do Adolescente, por parte de alguns operadores do Sistema de Garantia de Direitos, fez com que os profissionais que atuam nas escolas e famílias passassem a compreender a palavra 'direito', como a ausência de responsabilidades e de deveres. Essa incompreensão fez com a referida Lei se tornasse fonte de repulsa para educadores, que passaram a negar o estudo aprofundado do ECA, o que explica o desconhecimento sobre a temática, por parte

dos profissionais que atuam no espaço escolar. Por sua vez, crianças e adolescentes passaram a ver e ouvir dos meios de comunicação discursos que apresentavam o 'menor', como um sujeito livre de qualquer intervenção por parte da família, escola ou comunidade, ressaltando de maneira alarmista atos infracionais praticados por adolescentes, como modelo de não punição.

As contradições desveladas buscam evidenciar por qual motivo a legislação que apresenta em seu cerne a palavra 'direito', tornou-se para alguns grupos sociais a única culpada pela indisciplina e violência nas escolas e também as condições que levaram adolescentes e crianças a agirem de maneira indisciplinada no espaço escolar desrespeitando regras e limites.

A palavra direito significa aquilo que é reto, correto ou justo. Nesse sentido, para a sociedade o sujeito que cometeu um ato ilícito é incorreto, injusto, violador de direitos e por isso desmerecedor de ter seus direitos respeitados o que torna comum, grupos conservadores da sociedade, associar à causa dos direitos humanos apenas à defesa de pessoas que cometeram delitos.

Hannah Arendt (2006) explicita que os direitos humanos são uma construção, uma invenção humana em processo de constante reconstrução, resultado de reivindicações históricas e materiais, concretas.

O fato de possuímos direitos, estabelecidos por sermos humanos, convencionalmente, chamado de direitos humanos, não significa, que "os direitos possuam necessariamente eficácia, isto é, que eles sempre consigam produzir efeitos concretos na realidade" (RABENHORST, 2008, p. 14).

Reis enfatiza que a idéia de que existe um conjunto de direitos inalienáveis

que todo e cada um dos seres humanos possui pelo simples fato de ser humano tem uma longa tradição na história do pensamento. No entanto, é apenas a partir da segunda metade do século XX que o reconhecimento desses direitos passa a ser afirmado internacionalmente pela elaboração de cartas de direitos, tratados e convenções internacionais, e da incorporação da temática dos direitos humanos na elaboração da política externa de diversos estados (2006, p. 2).

Um exemplo disso é evidenciado pelo direito à educação. Para minimizar a ausência desse direito e garantir que os órgãos federados viabilizem à população esse acesso, são promulgadas as legislações. Rabenhorst enfatiza que se "temos direitos à educação, isso significa que o Poder Público tem a obrigação de [...]

assegurar que o ensino público e gratuito seja oferecido a todas as pessoas” (*Ibidem*).

Pensar a educação com um direito humano pressupõe entender, a educação como um direito inalienável de todos os seres humanos, devendo ser ofertada a toda e qualquer pessoa, elevando assim, a educação à “condição de único processo capaz de tornar humano, os seres humanos. Isto significa que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente, é seu elemento constitutivo” (DIAS, 2007, p. 441).

O artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos afirma que “Toda pessoa tem direito à instrução. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, esta baseada no mérito” (PARANÁ, 2010, p. 17).

A Constituição da República Federativa do Brasil (CF) quando promulgada define, que dentre os Direitos Fundamentais está o Direito à educação, à cultura, ao esporte e ao lazer, sendo esta um dever do Estado e da família, sendo assim, promovida e incentivada “com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Art. 205). O artigo 206 define ainda, que o ensino será ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, na liberdade de aprender, no pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e ainda, na gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais (PARANÁ, 2010).

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) confere legitimidade às determinações já explícitas na CF, enfatizando, no artigo 53, que o Ensino Fundamental é obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria. O mesmo artigo garante a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente, fundamentando que, o acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo e o não oferecimento deste pelo Poder Público importa responsabilidade, sendo sua tarefa recensear os educandos, fazendo-lhes a chamada e zelando, junto aos pais ou responsável, pela frequência à escola.

A Lei estabelece ainda, no artigo 55 que “os pais ou responsável têm a obrigação de matricular seus filhos ou pupilos na rede regular de ensino” cabendo

aos dirigentes de estabelecimentos de Ensino comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos, as reiteradas faltas injustificadas e de evasão escolar, esgotados os recursos escolares e os elevados níveis de repetência (PARANÁ, 2010, p. 55).

Os conceitos anteriores pautaram também a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) sancionada em 1996. Em seu artigo 3º a Lei define que o ensino será ministrado, com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, na gratuidade do ensino público, na garantia de padrão de qualidade, valorização da experiência extra-escolar e vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais, entre outras coisas.

Em seu artigo 4º por sua vez, a Lei, estabelece como dever do Estado a educação escolar pública efetivada mediante a garantia de Ensino Fundamental, obrigatório e gratuito - inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria – há ainda, a progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio, assim como, a sua universalização. A LDBEN é explícita em determinar a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições dos alunos e ainda, oferta de educação escolar regular para jovens e adultos, com características e modalidades adequadas às suas necessidades e disponibilidades, garantindo-se aos que forem trabalhadores as condições de acesso e permanência na escola (PARANÁ, 2010).

A partir das Legislações explicitadas apresentamos a justificativa do Parecer 04/2010 homologado pelo Conselho Nacional de Educação (CNE), que trata das Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais quando define que

a Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade não é benefício; pelo contrário, é direito humano subjetivo previsto na legislação internacional e brasileira e faz parte da proposta de política pública de execução penal com o objetivo de possibilitar a reinserção social do apenado e, principalmente, garantir a sua plena cidadania. A prisão, em tese, representa a perda dos direitos civis e políticos. Suspensão, por tempo determinado, do direito do interno ir e vir livremente, de acordo com a sua vontade, mas não implica, contudo, a suspensão dos seus direitos ao respeito, à dignidade, à privacidade, à integridade física, psicológica e moral, ao desenvolvimento pessoal e social, espaço onde se insere a prática educacional. (MEC, 2010, p. 13).

Mesmo com, as orientações das normativas nacionais e internacionais, as pesquisas demonstram um alto número de adolescentes evadidos da escola.



Norbert Bobbio (2002) lembra que o problema grave do nosso tempo, com relação aos direitos humanos, não é mais o de fundamentá-los e sim o de protegê-los. A preocupação de Bobbio é relevante, tendo em vista que o acesso aos direitos estabelecidos é inversamente proporcional ao conhecimento que o sujeito possui em relação a esses direitos. Dessa forma, a defesa dos direitos dos desfavorecidos e marginalizados dependem cada vez mais de ações sociais comunitárias.

Marconi Pequeno afirma que “talvez seja correto considerar que a grande questão que nos desafia, não de caráter filosófico, histórico ou jurídico, mas sim político. O problema político se revela do seguinte modo: como evitar que os direitos humanos sejam violados, negados, ignorados?” (2008. p. 25).

Assim, a legislação deveria ser instrumento para a construção da cidadania e não apenas abstração ideológica, sendo que, decretar a educação como direito não é suficiente quando sabemos que a história da infância no Brasil e no mundo, não foi construída de forma linear, isto é, crianças brasileiras indígenas, negras e pobres viviam em condição de escravidão. Ou seja, a escola sempre foi direito dos mais favorecidos, e nem sempre foi modo de educação para todas as crianças, quando a sociedade acostumou-se a ver os menos desfavorecidos a serem educados e disciplinados por meio do trabalho.

Com as transformações sociais e a instituição do Sistema de Garantia de Direitos estabelecidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente e demais normativas internacionais, todas as crianças passaram a ter direito ao acesso e permanência nas escolas públicas, o que impôs para os professores e escolas a necessidade de aceitar, conviver e trabalhar com crianças e adolescentes com perfil social e econômico totalmente diverso daquele com os quais anteriormente conviviam.

Arendt ao fazer uma reflexão sobre a condição humana na sociedade capitalista na atualidade lembrou que com a automação a humanidade foi liberta do fardo antigo e natural do trabalho descrevendo que “a sociedade que está para ser libertada dos grilhões do trabalho é uma sociedade de trabalhadores, uma sociedade que já não conhece aquelas outras atividades superiores, mais importantes em benefício das quais valeria a pena conquistar essa liberdade” (2008, p. 12).

Para Pequeno, desde os gregos, a educação é um dos elementos fundamentais para a sociabilidade. Nesse sentido a moral é definida pelo

conjunto de regras, princípios e valores que determinam a conduta do indivíduo, teria sua origem nas virtudes ou ainda na obrigação de o sujeito seguir as normas que disciplinam o seu comportamento. Todavia, a boa conduta poderia também ser determinada pela educação (*Paidéia*) na medida em que o processo educacional forneceria as regras e ensinamentos para capazes de orientar os julgamentos e decisões dos indivíduos no seio de sua comunidade (2008, p. 36).

Nesse sentido, a questão que nos aflige é qual tipo de socialização oferecemos a sujeitos que, em fase de desenvolvimento, são constantemente humilhados, discriminados e agredidos? Nas respostas dos adolescentes em cumprimento de internação nos Censes do Paraná ficou evidente a revolta e os motivos que os levam a abandonar a escola.

As transformações ocorridas na área da infância e juventude nas últimas duas décadas marcaram uma revolução de paradigma na área. O maior feito desta revolução teórico-conceitual na visão da criança e do adolescente é a concepção de sujeito de direitos em condição de pessoa em desenvolvimento, que merece considerações prioritárias por parte da família, da sociedade e do Estado.

Em pesquisa realizada por Assis (2001), com adolescentes infratores, mais de 70% dos jovens entrevistados já haviam abandonado os estudos. As principais alegações dos jovens eram a necessidade de trabalhar e a dificuldade em conciliar escola e trabalho, o desentendimento com professores e colegas, e ainda, as constantes reprovações, as dificuldades de aprendizagem, instabilidades nas moradias, problemas emocionais e de saúde. Assis complementa:

A importância do fracasso escolar na vida dos entrevistados, principalmente dos infratores, deve ser vista sob diversos ângulos. Os jovens com tais problemas familiares tendem a ir mal na escola; o mau desempenho estimula a ampliação do grupo de amigos, em muitos casos, ligados ao mundo infracional, e também contribui para o sentimento de fracasso na vida e para a baixa auto-estima, importantes fatores associados à delinquência (*sic*) (2001, p. 75).

Volpi em pesquisa realizada em 2006 enfatiza que a infrequência e a evasão escolar estão muito frequentemente ligadas à questão do trabalho infantil e cita

Cervini e Burger<sup>3</sup> afirmam que é precisamente na faixa de 10 a 14 anos que se acelera a incorporação ao mercado de trabalho e é quando conseqüentemente (*sic*), o trabalho opera como um mecanismo conflitante com o sistema escolar, promovendo defasagens e exclusão. Assim, os níveis de não freqüência (*sic*) à escola e a

---

3 CERVINI, R.; BURGER, F. O menino trabalhador no Brasil urbano dos anos 80. In: \_\_\_\_\_. **O trabalho e a rua: crianças e adolescentes no Brasil urbano dos anos 80.** São Paulo: Cortez, 1991.

defasagem idade-série nos adolescentes trabalhadores são muito mais pronunciados do que nas crianças (2006, p. 56).

Importante mencionar que, os adolescentes em situação conflito com a lei no Brasil advêm de bairros em que estão expostos à violência cotidiana, o que certamente afeta o desempenho escolar. Nancy Cardia relata que essa exposição pode ocorrer de forma direta ou indireta, ou seja

Indiretamente, através da síndrome pós-traumática, gerando maior potencial para a delinquência (*sic*) e, portanto, para a violência dentro da escola; e diretamente, reduzindo a concentração, aumentando a depressão e a sensação de falta de saída, reduzindo a auto-estima dos grupos vitimados. (CARDIA, 1998, p. 141).

Em pesquisa realizada em 1995 e 1996, Volpi (2006) verificou que do montante de 4245 adolescentes privados de liberdade, 96,6% não haviam concluído o Ensino Fundamental, o índice de não alfabetizados era de 15,4% e apenas sete adolescentes haviam concluído o Ensino Médio.

A pesquisa de Volpi aponta ainda, que 61,2% dos adolescentes não freqüentavam a escola quando cometeu o ato infracional, número similar aos índices encontrados no Estado do Paraná.

Para Straus<sup>4</sup> *apud* Gallo e Williams a capacidade verbal baixa e os problemas de aprendizagem se associam fortemente a outros fatores que contribuem para a conduta infracional.

Quando tais dificuldades estão presentes, surgem dificuldades na escola e, por sua vez, tais dificuldades podem levar a uma série de problemas escolares, culminando em problemas de comportamento. Do mesmo modo, as habilidades verbais inadequadas associam-se a uma multiplicidade de problemas psicossociais (2005, p. 04).

Pereira e Menistrer (1999) apontam que no Brasil, a situação de baixa escolaridade do adolescente em conflito com a Lei replica os dados da América do Norte: quase a totalidade dos adolescentes que estão cumprindo alguma medida socioeducativa abandonou os estudos muito cedo.

Os altos índices de evasão escolar dos adolescentes apreendidos e/ou em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, fizeram com que a temática se tornasse motivo de investigação de diversos pesquisadores, inclusive no

---

<sup>4</sup> STRAUS, M. B. Violência na vida dos adolescentes. São Paulo: Best Seller. 1994.

Estado do Paraná. Rodrigues ao escrever a dissertação intitulada *A sala de aula e a 'cela' como espaços representativos das políticas públicas de educação e de socioeducação: uma abordagem a partir dos espaços vividos* (2010) explicita que a correlação de fenômenos da sala de aula e da cela

não está associado à idéia de criminalização de sujeitos que sofrem a experiência do fracasso escolar ou a falta de possibilidades de concluir as etapas da escolarização no ensino formal tão pouco negligencia o fato de que um processo completo de escolarização, que pode atingir um grau máximo, não garante o não envolvimento com a criminalidade [...]. (2010, p. 16).

A autora acrescenta ainda, que “não se pode considerar a evasão escolar e envolvimento com a prática de delitos em uma relação linear de causa e efeito, pois nem todo adolescente que passa pelo processo de evasão escolar necessariamente chegará a praticar infrações” (*Idem*). Entretanto, não podemos desconsiderar que ao analisarmos os perfis de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa os índices de evasão escolar e defasagem idade-série e de aprendizagem são significativos.

## 1.1 APONTAMENTOS SOBRE A ESCOLARIZAÇÃO NO ESTADO DO PARANÁ

A experiência profissional, os estudos e pesquisas realizadas nas escolas públicas de ensino, demonstram que a evasão escolar é um problema educacional, que se constrói cotidianamente. As situações evidenciadas pelos pesquisadores, no capítulo anterior serão analisadas a partir do estudo de informações colhidas pelo pesquisador em cerca de cinco anos de trabalho na área educacional e socioeducativa.

Segundo dados do levantamento estatístico, do órgão executor das medidas socioeducativas de privação e restrição de liberdade, no Estado do Paraná, 67,03% dos adolescentes que cumpriram Internação Provisória no ano de 2008 encontravam-se afastados da escola, antes da privação de liberdade, e apenas 26,79% possuíam matrícula regularizada. Ainda em relação à escolarização, dos 110 adolescentes que cumpriram Internação Provisória, apenas 0,49% já possuíam o Ensino Médio concluído, 13 adolescentes eram não alfabetizados e 42 adolescentes não sabiam informar os dados da escolarização, situação comum, quando se trata de adolescente em conflito com a lei (SECJ, 2008).

As escolas do Estado do Paraná possuem a obrigatoriedade do preenchimento da Ficha de Comunicação do Aluno Ausente (FICA) apresentado com o título de *Fica Comigo: enfrentamento a evasão escolar*, que foi lançado pelo Estado em 2005. “Tal instrumento teve e tem como objetivo acompanhar os casos de evasão de todos os alunos a partir do momento em que apresentem ausência de cinco dias consecutivos e sete dias alternados” (SEED, 2009, p. 6-7).

As fichas devem ser preenchidas cotidianamente nas escolas e depois de esgotados os recursos escolares, ser enviadas ao Conselho Tutelar para providências. Segundo os relatos dos Conselhos Tutelares, as escolas enviam as fichas ao término dos bimestres, quando os alunos já possuem um número de 70, 100, 200 faltas consecutivas.

Os adolescentes por sua vez, relatam que ao retornarem à escola, são recebidos com o discurso de que “faltam apenas x dias, meses, bimestres para o término das aulas, você já está reprovado”.

No primeiro semestre de 2010, o Núcleo Regional de Educação de Maringá, solicitou informações acerca do número de fichas preenchidas pelas 98 escolas acompanhadas nos 25 municípios jurisdicionados. Do número total de escolas, 78 responderam ao levantamento, sendo que, foram preenchidas cerca de 882 Fichas de comunicação de aluno ausente (FICA). Ainda, conforme o levantamento realizado foi possível observar que a evasão escolar ocorre principalmente no Ensino Fundamental – Fase II (5ª a 8ª série), com o preenchimento de 641 fichas, ou seja, 72,68% das notificações.

O levantamento apontou ainda que, o maior número de evasões ocorre quando o aluno troca de fase, ou seja, na 5ª série do Ensino Fundamental e no 1º ano do Ensino Médio. Outro aspecto interessante que o levantamento apontou é que enquanto que no Ensino Médio o número de evasões é maior no período noturno, no Ensino Fundamental a evasão ocorre principalmente no período diurno.

Os dados, do Programa Fica das escolas jurisdicionadas ao Núcleo Regional de Educação de Maringá, corroboram com a coleta de informações realizadas em junho de 2009, pela coordenação do Programa de Educação das Unidades Socioeducativas do Estado do Paraná (PROEDUSE), desenvolvido em parceria com a Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, que executa a privação e restrição de liberdade de adolescentes no Estado, que apontou a idade-série dos adolescentes privados de Liberdade no Estado.

Na ocasião dos 930 adolescentes apreendidos 135 estavam na fase inicial do Ensino Fundamental (1ª a 4ª série), ou seja, 14,51% dos adolescentes, um número superior aos adolescentes inseridos no Ensino Médio, que era de, 9,24% deles, correspondendo a 86 adolescentes. Assim como o levantamento do Programa Fica apontou que o número de evasões é maior na Fase II do Ensino Fundamental, dentre os adolescentes privados de liberdade 709 deles estavam na mesma fase. Assim, a análise dos dados quantitativos apontou que 33,85% possuíam 17 anos e 59,94% estavam na 5ª série.

Os números apresentados apontam que quanto mais alto o nível de escolarização, menos adolescentes, em cumprimento de medidas, matriculados nestas séries, o que demonstra uma relação entre o fracasso escolar e envolvimento em atos infracionais.

Importante salientar que a escolarização nos Centros de Socioeducação do Estado, acontece pela modalidade da Educação de jovens e adultos, mas, o levantamento foi realizado com base no Ensino Regular seriado, pensando a série que o adolescente seria inserido caso fosse matriculado no Ensino Regular posterior ao desinternamento.

No mesmo ano, a Coordenação do Programa Proeduse organizou a 1ª Conferência Nacional de Segurança Pública, realizada em formato de Conferências Livres nos Centros de Socioeducação (Censes) do Estado do Paraná. A Conferência Livre propôs aos adolescentes discutirem as vivências dos adolescentes no que tange às violências existentes no cotidiano escolar. Nesse sentido, os discursos dos adolescentes abaixo descritos evidenciam que a escola, em algumas situações, legitima o estigma e a discriminação, quando ocorrem *“xingamentos, ameaças, humilhação, racismo, homofobia, diferenças sociais e religiosas e violência de professores em relação ao aluno”* (SECJ, 2009, p. 58).

Nos relatórios, os adolescentes evidenciaram situações envolvendo *“agressões físicas e verbais, discriminação, ofensas diversas como apelidos e xingamentos”*, e ainda *“discriminação pela roupa, condição social, aparência física, racismo etc.”*. Alguns adolescentes descreveram situações de *“torturas psicológicas, discriminação social. Isso acontece por falta de segurança e respeito com o próximo. Por causa da violência as escolas não conseguem cumprir o seu papel”*. Um adolescente acrescentou ainda, situações de *“discriminação de preconceito física, ofensa moral contra os adolescentes ou alunos, agressão moral, agressão verbal,*

*preconceito social por classe, cor e pela ficha criminal, humilhações diversas, ofensas em todas as formas de discriminações” (Idem, p. 99-100)*

Arendt ao fazer uma reflexão sobre a condição humana na sociedade capitalista na atualidade lembrou que com a automação a humanidade foi liberta do fardo antigo e natural do trabalho descrevendo que “a sociedade que está para ser libertada dos grilhões do trabalho é uma sociedade de trabalhadores, uma sociedade que já não conhece aquelas outras atividades superiores, mais importantes em benefício das quais valeria a pena conquistar essa liberdade” (2008, p. 12).

Fazendo uma analogia é possível refletirmos que, os adolescentes marginalizados que hoje frequentam as escolas públicas do país não vêem sentido e motivos para a permanência nesse espaço que é, além de tudo, um espaço de “*violência moral, verbal, discriminação, preconceitos e opressão. As agressões prejudicam a vida de muitas pessoas que são agredidas e que por causa das agressões se sentem humilhadas e acabam abandonando a escola e se isolando das outras*” (SECJ, 2009, p. 35). Diversos adolescentes descreveram situações envolvendo racismo, *bullying* e alguns adolescentes acrescentaram “*a segurança pública deve respeitar os direitos humanos*”.

Ouvir os profissionais que atuam nas escolas públicas tornou-se imprescindível para discutir a escolarização dos adolescentes em situação de conflito com a lei. Assim, realizamos no ano de 2010, 13 oficinas com os Pedagogos sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e o enfrentamento à violência nas escolas. As oficinas possibilitaram que os cerca de 500 profissionais ouvidos relatassem situações como “*quando somos convidados para realizar cursos sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, nós não vamos*”, e ainda, “*os encaminhamentos que conseguimos realizar para o Programa FICA são apenas os contatos via telefone, bilhetes e recados*”.

Importante salientar que em reunião com o Conselho Tutelar esses enfatizaram que: “*A escola não sabe trabalhar com a Rede de Proteção, dessa forma, sobrecarrega o Conselho Tutelar com o envio das Fichas que muitas vezes possuem endereços errados e até mesmo inexistentes*”. A análise das Fichas FICA, enviadas pela escola ao Conselho Tutelar evidenciaram que o preenchimento do documento, significa para alguns profissionais uma ação meramente burocrática, tendo em vista que dos 882 alunos evadidos, apenas 445 retornaram à escola.

As oficinas apontaram ainda, que apenas 10% dos Pedagogos participantes conheciam o trabalho realizado pelo Centro de Referência da Assistência Social (CRAS), o Centro de Referência Especializado da Assistência Social (CREAS), Unidade Básica de Saúde (UBS), Programa de Saúde da Família (PSF), Núcleo Integrado de Saúde (NIS), Centro de Atenção Psicossocial (CAPS) e outros órgãos que compõem a Rede de Proteção. Nesse sentido, ao preencher a FICHA FICA, os profissionais da escola apresentam como ação pedagógica realizada para combater a evasão escolar, além dos contatos já mencionados, conversa com os pais e algumas vezes, visitas à residência, que são realizadas utilizando recursos próprios, tendo em vistas que as escolas não possuem veículos para esse fim.

O contato com os profissionais das escolas públicas do Estado do Paraná permitiu ainda, observar que os mesmos possuem conhecimento sobre situações de violência física, psicológica, abuso e exploração sexual, trabalho infantil, uso e abuso de álcool e substâncias psicoativas, mas desconhecem formas de ajudar os alunos a se distanciarem das violências sofridas e/ou maneiras de denunciar o que sabem.

Segundo relato dos Pedagogos os professores, buscam na figura do Pedagogo e Diretor apoio para a solução dessas formas de violação de direitos, mas por acharem que necessitam de provas para realizar a denúncia acabam por se calar. Em alguns relatos aparecem situações que foram denunciadas ao Conselho Tutelar e nenhuma providência foi tomada ou o Conselho relatou ao violador de onde partiu a denúncia.

Há também os relatos de violações de direitos, dentro do espaço escolar, quase sempre envolvendo um familiar, que enraivecido por ter sido chamado à escola, espanca o aluno em frente aos profissionais e colegas da escola. Ao serem questionados se haviam informado o Conselho Tutelar sobre os fatos, os mesmos alegam conversar com os responsáveis pedindo que o fato não voltasse a se repetir.

Alguns Pedagogos relataram ter assistido situações de ofensas, discriminações, *bullying* por parte de outros alunos e até mesmo por parte dos profissionais que atuam na escola, em relação a alunos, o que nos permite compreender que o sentimento de coleguismo com estes profissionais impedem uma posição em defesa dos direitos das crianças e adolescentes.



Outro ponto de conflito, evidenciado possui relação com o Programa de Patrulha Escolar Comunitária<sup>5</sup> realizada em parceria com Secretaria de Estado de Segurança Pública. Segundo relato de patrulheiros, a escola se habituou a chamá-los para realizar mediações de conflitos em situações que deveriam ser resolvidas pelo corpo pedagógico escolar. Ou seja, em uma situação de indisciplina e/ou ato infracional reúne-se o corpo diretivo da escolar, professor, família, adolescente e os patrulheiros para realizar assim, uma mediação pedagógica.

Segundo disponível no site da Secretaria de Estado da Educação que trata da Patrulha Escolar, “É responsabilidade da escola, detectar, tratar e administrar os *casos de indisciplina*. Nestes casos os policiais-militares de Patrulha Escolar Comunitária estão capacitados para auxiliar a escola com aconselhamentos e mediações de conflitos” (grifo meu, SEED, 2010).

Necessário salientar que, a descrença social na força responsabilizadora do ECA, ganha terreno quando ocorre uma mediação de atos de indisciplina por parte dos Patrulheiros. Obviamente, os casos de indisciplina, não possuem resposta jurídica e quando os Patrulheiros se retiram da escola deixam em seu espaço um adolescente empoderado, acreditando que realmente “não dá nada”, sendo que logicamente não poderia dar. Essa crença passa então a ser transmitida para os demais adolescentes, corpo pedagógico e até mesmo a família.

Do sentimento de impotência, que ganha espaço no ambiente escolar, a violação de direitos torna-se lugar comum. No relato de uma Pedagoga, participante da oficina, essa violação se evidencia. “*Em algumas situações, como não dá nada, o policial leva o adolescente até uma sala mais escura e desfere uns tabefes!*”: Em outra situação, em que uma Pedagoga solicitou apoio da Coordenação da Patrulha Escolar Comunitária, para solucionar um problema, ouviu o seguinte conselho: “*Chama o adolescente para atendimento, passa muita tarefa, castiga constantemente com atividades, que ele evade*”.

Nesse sentido, ao discutir, na Conferência Livre, com os adolescentes autores de atos infracionais, a temática violência nas escolas, estes puderam olhar o

---

<sup>5</sup> O Programa Patrulha Escolar Comunitária trabalha com as comunidades escolares buscando a segurança nos estabelecimentos de ensino, prioritariamente os da rede estadual, sendo administrado pela Casa Militar, Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de Estado de Segurança, através da coordenação estadual localizada no Quartel do Comando Geral, em Curitiba (SEED, 2010).

problema de forma crítica, tendo em vistas, que estavam em um espaço distante dessa realidade, o que não deixou de demonstrar que o fracasso escolar é uma das variáveis que influenciam o cometimento de atos infracionais.

As entrevistas com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas apontam que os atos de indisciplina, incivilidade e violência os levam a sentirem-se visto socialmente e a se tornar líder entre os iguais e desejado pelo sexo oposto.

Poderíamos então, dizer que o adolescente, ao se rebelar e infracionar, utiliza a violência para sair da invisibilidade. Na sociedade grega os invisíveis eram as mulheres, as crianças, os escravos, ou seja, os que faziam parte da vida privada. Na sociedade contemporânea o privado tornou-se público e a visibilidade é a busca constante não apenas dos marginalizados, mas de uma sociedade inteira, assim também, do adolescente sujeito dessa sociedade contemporânea.

O cometimento de atos de indisciplina é para o adolescente o início da visibilidade na escola em que não aprende. É também o caminho para o envolvimento com o ato infracional. Assim, a violação de direitos do adolescente inicia com a não aprendizagem e acentuam-se nas demais relações familiares e sociais que o adolescente possui. Assim, a contradição existe no fato de que a não aprendizagem não é um condicionante para o olhar escolar, enquanto que a indisciplina é.

Com o cometimento de atos de indisciplina, a escola, mesmo não admitindo, almeja a evasão desse aluno, que se destaca como uma liderança negativa dentro do espaço escolar, para outra escola de ensino regular, ou para a Educação de Jovens e Adultos, quando a idade assim o permite.

Igualmente, os constantes conflitos, com alunos e responsáveis e o desconhecimento dos encaminhamentos para um trabalho com a rede de proteção fazem com que a ausência deste, torne-se um motivo de alívio e até mesmo de anseio para a comunidade escolar, o que explica o não preenchimento dos documentos que visam uma reinserção do adolescente na escola.

Importante mencionar ainda, que os contatos com as famílias, são muitas vezes caracterizados com discursos destes, mencionando não saberem mais o que fazer com os filhos e/ou situações de ameaças de retirada destes, da escola.

A história escolar dos adolescentes, em cumprimento de medida socioeducativa, é um relato quantitativo dos fatores anteriormente descritos, ou seja,

as dificuldades, evasões, abandonos e reprovações transformam-se em notas e fracassos que levam essa criança com dificuldade de aprendizagem a se transformar no adolescente em conflito com a lei.

Quando o adolescente se constitui no sujeito histórico adolescente em conflito com a lei, passa a carregar consigo o estigma do infrator. Nos atendimentos técnicos, costuma relatar que o uso de substâncias psicoativas se inicia, meses antes do abandono escolar, nos casos em que permanece na escola é muitas vezes com o intuito de comercializar a substância.

Outrossim, os profissionais que atuam nas escolas públicas atribuem a um grupo específico de adolescentes a responsabilidade pela violência escolar vivenciada no cotidiano. Esse grupo específico é composto por alunos, que, ou já abandonaram a escola, encontra-se em vias de a abandonarem, possuem recorrentes reprovações, defasagem idade-série e situações de envolvimento com atos indisciplinares e infracionais.

Por motivos óbvios, esses adolescentes não são bem vindos à escola antes, durante e posterior o cumprimento da medida socioeducativa, mesmo sendo a educação um direito estabelecido pelas normativas nacionais e internacionais. Dessa forma, quando a escola é procurada, para reinserir em seu Sistema de Ensino, o aluno autor de ato infracional, a primeira alegação é a de que não possui vagas, com a insistência, alegam atuar em defesa dos direitos dos demais alunos, *“que possuem direito a estudar com tranquilidade”*. Não obstante, retomam-se as situações e atos de indisciplinas ocasionados pelo adolescente, apresentam-se os livros de registros de atos indisciplinares cometidos e desvelam-se preconceitos, falas que reafirmam não ser o adolescente bem-vindo à escola.

Nas ocasiões em que o técnico do Programa de Medidas Socioeducativas acompanha o adolescente, a matrícula é efetivada, sob o comprometimento do técnico que ficará responsável por qualquer ação indesejada do adolescente. Entretanto, quando o adolescente está sozinho, este não possui condições de defender o seu direito à educação e acaba por desistir de permanecer em um local em que definitivamente, não é bem quisto.

A dificuldade na inserção escolar de adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa, influenciou os Programas negativamente, tendo em vistas que estes passaram a desconsiderar a frequência escolar como parte obrigatória do cumprimento da Medida e também conteúdo das Medidas de Proteção do artigo

101, e de responsabilização dos responsáveis, conforme descrito, no artigo 129 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Ao que parece posterior a efetivação da matrícula, na presença do técnico, o adolescente, necessita enfrentar sozinho as discriminações veladas, as constantes referências ao ato infracional cometido, o medo que professores manifestam do adolescente e outras diversas situações que acabam por contribuir para a não permanência efetiva deste, no ambiente escolar.

## 1.2 ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E A ESCOLA

Antes da determinação judicial de internação, é provável que o adolescente possuísse vínculo com alguma instituição escolar, mesmo que esse vínculo já estivesse rompido pelo abandono ou evasão escolar. Seria difícil, mas não raro encontrar adolescentes que nunca houvessem passado pelos bancos escolares, ou que houvessem passado por escolas particulares.

Dessa forma, compreende-se que o adolescente institucionalizado no Centro Socioeducação possui como característica a evasão, a repetência e o abandono da instituição escolar pública, pois raramente se encontra nessas instituições adolescentes freqüentando a escola.

Essa ausência dos bancos escolares acontece freqüentemente pelo fato de que a escola não consegue cumprir o seu papel social, que está vinculado ao alcance da aprendizagem pelo aluno. Esse fator principal faz com que essa instituição seja fonte de conflitos que divergem dos interesses dos adolescentes.

Para Weiss (2003) o fracasso escolar, é uma resposta insuficiente do aluno a uma exigência ou demanda estabelecida pela escola. Essa resposta é insuficiente pelo fato de que a escola exige de um grupo social diversificado respostas iguais, respostas estas que atendem as relações políticos-sociais estabelecidas pelo sistema de ensino. Essa homogeneização faz com que um grupo determine o ritmo escolar e os demais que possuem dificuldades tentem acompanhar esse ritmo. Quando isso não acontece está determinado a dificuldade de aprendizagem e conseqüentemente o fracasso escolar.

Entretanto, os mesmos adolescentes que são fracassos na instituição escolar, posteriormente alcançam sucessos na relação que estabelecem com o crime seja ele organizado, ou não. Esse sucesso aparente apresenta-lhes um mundo que só

existia no imaginário, namoradas, roupas de marca, estilo de vida e por fim, um grupo social.

A relação imediatista e satisfatória do mundo do crime rompe-se com a apreensão. Entretanto durante os meses iniciais da internação o adolescente vive para a volta a esse mundo e os interesses que estabelece com a escolarização é somente com os objetivos de “passar o tempo”, “ocupar a mente” e dar uma resposta ao Poder Judiciário, que aguarda o encaminhamento do relatório multidisciplinar.

Quando a equipe consegue intervir positivamente e o adolescente constrói o senso crítico de quão supérflua eram as relações com o mundo do crime anteriormente estabelecidas, a escolarização passa a fazer outro sentido para esse adolescente. A escolarização a partir de então aponta caminhos sociais diferenciados, que antes o adolescente não percebia.

A escola apresenta uma oportunidade de aquisição de conhecimento a todos os membros da sociedade, entretanto, essa sociedade, é feita de classes sociais diferenciadas. Dessa forma, os alunos que provém de famílias desfavorecidas financeiramente e culturalmente, não conseguem promover um bom desenvolvimento cognitivo e cultural.

Apesar de esses mesmos alunos apresentarem excelente domínio corporal e artístico, a escola valoriza o conhecimento lingüístico e matemático de forma elevada. Enquanto que em um Centro de Socioeducação os educandos são valorizados em seus pequenos avanços, a escola muitas vezes não valoriza as habilidades e enfatiza as dificuldades.

Outro fator que ocasiona o desinteresse do aluno pela escola é marcado pelo currículo pouco significativo para a vida social. Além disso, os traumas decorrentes de ameaças, quebra de vínculos e de confiança com o mestre, geram ansiedade insuportável para o aluno e um sentimento negativo quanto aos objetivos da escola.

## **2 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DO PROGRAMA DE EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI**

Para conhecer a história da escolarização para adolescentes em conflito com a lei no Estado do Paraná, revisitamos os estudos monográficos e pesquisas que trataram do tema, legislações estaduais e documentos do arquivo da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), da Secretaria de Estado da Educação (SEED) e da Secretaria de Estado da Justiça e da Cidadania (SEJU).

A escolarização na privação de liberdade, no Estado do Paraná, teve início no Sistema Penitenciário em 1982 e somente em 1993 foi ampliado para o Sistema Socioeducativo. Inicialmente, a parceria se estabeleceu entre a SEJU e a SEED por meio de um acordo especial de amparo técnico formalizado em 01 de fevereiro de 1982 (DEPEN, 2010).

O Centro de Orientação de Aprendizagem (COA) proporcionava aos presos e funcionários acesso ao 1º e 2º graus, por meio do Ensino Supletivo, regulamentado pelas Resoluções 80/82 da SEJU/SEED e 1707/82 da SEED, ambas de 28 de junho de 1982. O estabelecimento mantinha uma estrutura reduzida de professores preparando os alunos para os exames de equivalência correspondentes às quatro primeiras séries do 1º grau e aos exames supletivos de educação geral, realizados pelo Centro de Estudos Supletivos (CES) de Curitiba, por uma equipe [e sob a supervisão] do Departamento de Ensino Supletivo (DESU) da SEED (DEPEN, 2010).

Em 1987 com a possibilidade de descentralização a Resolução 2088/87 transformou o COA em um Núcleo Avançado de Estudos Supletivo (NAES) Dr. Mário Faraco. Os NAES eram unidades escolares descentralizadas, na mesma modalidade de CES, que ofertavam ensino supletivo de 1º grau. Por não terem autonomia administrativa estavam vinculados a um CES, que expedia a certificação dos concluintes (CARDOSO, 2009).

A pesquisa de mestrado do professor Irineu Mário Colombo intitulada *O Adolescente Infrator e o Sistema de Ensino Paranaense: a trajetória da escola para menores, Professor Queiroz Filho (1965-1992)* estudou a história da Unidade Social que atualmente é denominada Cense São Francisco situada em Piraquara e segundo o pesquisador

Na unidade havia palestras, cursos e atividades laborais, dentro da concepção corrente da época, de educação pelo trabalho, além da alfabetização e, mais tarde, o ensino supletivo de primeiro grau. A orientação e a ênfase eram formar mão-de-obra, com o objetivo de proporcionar uma profissão por meio de cursos rápidos e produtivos. A concepção era de que o trabalho readaptava aqueles adolescentes à vida social. Havia 'um processo educativo' que era confundido com a educação escolar, pois esta pressupõe o ensino sistematizado em instituições próprias, ou seja, numa escola. (2002, p. 19)

O relato demonstra que enquanto não havia educação formal acontecia no espaço um tipo de educação informal realizado até 1992 na Unidade Social. A publicação *Abertura e humanização institucional* relata que o Sistema educativo das Unidades era formal, pobre e incompleto.

Nas visitas preliminares, constatou-se, no horário escolar, que crianças totalmente desmotivadas se achavam entregues a professores igualmente desmotivados e cumpriam tarefas escolares rotineiras em que faltava o conteúdo pedagógico, em aulas tristes, negligentes e desprovidas de qualquer material de apoio. As crianças escreviam com tocos de lápis sobre cadernos desmembrados, os livros eram compartilhados por grupos, num ambiente sórdido e deprimente ao qual não faltavam, em muitos casos, cadeados, correntes e grades, enquanto durava a aula. (UNICEF, 1987, p. 47)

Documentos internos apontam que no ano de 1993 a Resolução 3780/93 criou o Núcleo Avançado de Ensino Supletivo (NAES) no Educandário São Francisco para atender o ensino de 1ª a 4ª série. No ano de 1996 a Resolução 762/96 autorizou o funcionamento do ensino de 5ª a 8ª série. Nessa ocasião a escolarização era vinculada administrativamente ao CES de Curitiba, hoje CEAD Poty Lazzarotto, para expedir a documentação.

Em 1997 o Estado preocupa-se em celebrar um Termo de Convênio de Cooperação Técnica que formaliza o funcionamento da Educação Formal nas Unidades.

O Termo de Convênio foi firmado entre a Secretaria de Estado da Educação, por meio do Departamento de Ensino Supletivo e a Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família (SECR), cujo Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) era o órgão responsável pelas Unidades Sociais Oficiais Educandário São Francisco, Joana Miguel Richa, o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes e o Centro de Formação Profissional de Campo Comprido.

O documento possuía como cláusula única "a execução técnico-pedagógica do Curso de 1º Grau Supletivo – Função Suplência de Educação Geral e de

exclusiva responsabilidade da SEED” (1997, p. 1). Um detalhe interessante do Termo refere-se ao fato de que, a Cooperação Técnica destinava-se a atender não apenas os adolescentes das Unidades Sociais Oficiais do IASP, mas também os funcionários que atuavam nesses locais.

Na cláusula terceira que tratava das atribuições foram definidas como responsabilidade da SEED/DESU acompanhar, administrar, operacionalizar, avaliar e supervisionar, por intermédio do DESU, o funcionamento do Curso, designar funcionários e docentes habilitados como apoio técnico, pedagógico e administrativo, responsabilizar-se e supervisionar o cumprimento do conteúdo programático e metodologia empregada, ofertar capacitação ao corpo técnico-pedagógico, emitir certificação, providenciar materiais de consumo e equipamentos operacionalizando e avaliando o desempenho em curso em todas as fases. Na mesma cláusula o documento incumbia a SECR/IASP de providenciar local adequado para o desenvolvimento das ações pedagógicas, cedendo salas de aula, responsabilizando-se pelos materiais de consumo dos alunos, garantindo a frequência e permanência dos alunos em sala, elaborando e realimentando as ações pedagógicas, proporcionando cursos de capacitação aos pedagogos e educadores sociais, garantindo segurança dos profissionais e arcando com o pagamento das despesas de consumo de água, luz e limpeza.

O acordo garantiu que nenhuma despesa coubesse à SEED, além do pagamento dos vencimentos de docentes e funcionários cedidos, enquanto que à SECR/IASP foi garantido que não haveria vínculo empregatício em razão da prestação de serviços dos professores e funcionários, sendo que, esses servidores poderiam retornar ao seu local de lotação desde que manifestassem interesse ou que fosse interesse do Diretor da Unidade.

O Termo de Convênio teria inicialmente vigência da data da publicação 02 de abril de 1997 até 31 de dezembro de 1998. Entretanto, o termo foi revisto somente em 09 de dezembro de 1999, quando a então Secretária de Estado da Educação Sra. Alcyone Vasconcelos Rebouças Saliba assinou com o IASP outro Termo para substituir o anterior.

A Cooperação Técnica celebrada pelo Estado através da Secretaria de Estado da Educação e Secretaria de estado da Criança e Assuntos da família, por intermédio do Instituto de Ação Social do Paraná, no ano de 1999 possui como “finalidade assegurar, gratuitamente, o acesso ou a continuidade dos estudos no



**Ensino Fundamental**, modalidade supletiva, a adolescentes infratores ou em situação de risco social e pessoal, registrados nas unidades sociais oficiais mantidas pelo IASP” (grifo nosso, PARANÁ, 1999, p. 1).

Importante salientar, que o referido documento não foi revisto sendo, ainda hoje, o termo que regulamenta a parceria entre as duas instituições, com destaque para o fato de que o termo regulariza o atendimento no Ensino Fundamental, conforme assinalado no grifo.

No Parágrafo Único, que trata do atendimento, o mesmo informa que a ação será desenvolvida pela SEED nas Unidades mantidas pelo IASP, sendo elas o Centro de Integração Comunitária Diva Pereira Gomes (CEAD Guarda Mirim) e nas Unidades Sociais Oficiais Joana Miguel Richa – atendida por meio de um Posto Avançado de Estudos Supletivos (PAC’s), o Educandário São Francisco - atendido por meio de um Núcleo Avançado de Estudos Supletivos (NAES), o Serviço de Atendimento Social (SAS), localizado em Curitiba, o SAS localizado em Foz do Iguaçu, Londrina e Ponta Grossa.

Ao falar da competência da SEED o termo acrescentou o fornecimento de “matriz dos módulos pedagógicos para fins de reprodução do material necessário aos alunos que participam do projeto de escolarização” e garantir a oferta de “cursos de capacitação aos docentes envolvidos na presente cooperação” (1999, p. 2).

Em relação às competências do IASP e da Secretaria acrescentou-se aos anteriores os seguintes: “designar um funcionário para acompanhar e supervisionar o desenvolvimento do projeto de escolarização”, o que nos remete à função do Pedagogo concursado da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude. Na alínea ‘d’ o termo determina que caiba à Instituição “garantir o pagamento da gratificação pelo exercício em determinada zona e de risco de vida, aos professores e funcionários vinculados à SEED, atuantes em unidades sociais oficiais que comportem tais gratificações” e ainda, “mencionar a parceria estabelecida com a SEED, em toda e qualquer divulgação, interna ou externa, sobre o projeto de escolarização (*Ibdem*).

O Parágrafo Segundo manteve a pertinência de que os docentes e funcionários poderiam retornar ao seu local de lotação, em caso de manifestarem interesse ou “a pedido da direção da unidade social oficial onde estiverem em exercício” – o que raramente ocorre no primeiro caso, tendo em vista que a gratificação serve de incentivo para que o professor permaneça nos Centros

Educacionais e/ou Unidades Penitenciárias e os diretores das Unidades jamais puderam manifestar o desejo de que professores que não possuem perfil adequado fosse transferido para outro local de trabalho.

Interessante observar que a cláusula terceira salienta a vigência do documento a partir da publicação em Diário Oficial do Estado, na data de 31 de dezembro de 2002, o que demonstra que o Convênio foi formalizado com data retroativa.

A Deliberação 004/99 aprovada em 05 de março de 1999 estabeleceu normas para funcionamento e criação de atividades escolares nos estabelecimento de Ensino Fundamental e Médio e Experiências Pedagógicas do Sistema Estadual de Ensino do Paraná (PARANÁ, 1999).

Conforme documento sem data e numeração enviado a Secretária da Criança e Assuntos da Família, Sra. Fani Lerner, em outubro de 1999, os profissionais que atuavam no Educandário São Francisco, em consonância com a política que se desenhava em nível nacional, realizaram discussões com a FEBEM/RS, CAJE/DF e o CENPEC/SP para elaborar uma proposta pedagógica pautada no modelo neoliberal de desenvolvimento de competências com a temática do Aprender a ser, a conviver, a fazer e a aprender, de acordo com as Diretrizes da Organização das Nações Unidas (ONU) para a Educação do século XXI (PARANÁ, s/d).

Por meio da Resolução 1644/2000, de 15 de maio de 2000 o NAES São Francisco passou a ser denominado por Centro Estadual de Ensino para Jovens e Adultos (CEEBJA), o que possibilitou que se pudesse comprovar com maior rapidez as informações da escolarização dos adolescentes (*Idem*, p. 2).

Em 03 de outubro de 2001 o Conselho Estadual de Educação (CEE) acrescenta ao artigo 1º da Deliberação um Parágrafo Único em que acrescenta "Para os estabelecimentos de ensino situados em dependências do Instituto de Ação Social do Paraná - IASP e Departamento Penitenciário - DEPEN, fica prorrogado o prazo para encaminhamento das Propostas Pedagógicas até 31 de dezembro do ano de 2001", ou seja, em dois meses (PARANÁ, 2001). Entretanto, na mesma data, o Parecer 005/01 que solicitava "dilação de prazo para a entrega das Propostas Pedagógicas dos estabelecimentos de ensino em dependências do IASP e DEPEN", foi aprovado.

A dilação de prazo referia-se ao CEEBJA Guarda Mirim e CEEBJA São Francisco (IASP) e CEEBJA Dr. Mário Faraco (DEPEN) e CEEBJA Prof. Tomires M.

Carvalho (DEPEN) e também o NAES Prof. Manoel Machado. A SEED na ocasião argumentou que se fazia necessária a alteração, tendo em vista que os ajustes tornariam “possível a execução da proposta pedagógica, a partir do primeiro semestre letivo de 2002, que incluem inserção de matrículas no SAE, elaboração do Regimento Escolar e outras providências. A dilação de prazo para apresentação das propostas pedagógicas dos estabelecimentos acima especificados dá-se em razão de o atendimento nesses estabelecimentos ser ‘exclusivamente para jovens e adultos, em situação de risco ou privado de liberdade, o que requer proposta pedagógica diferenciada [...]’”. (grifo do autor, PARANÁ, 2001)

No tocante a Proposta Pedagógica documentos internos demonstram que as escolas inseridas nos Centros Educacionais seguiam as orientações Nacionais que remetiam a uma abordagem funcionalista, pragmática e presentista. A relação entre o saber e os princípios propostos pela Unesco, quais sejam: “aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser”, ao lado de uma referência cognitivista e psicológica, não se conectava ao contexto histórico e social, as atuava em função do mercado de trabalho e das atividades ocupacionais, desconectadas das desigualdades vivenciadas por estes educados.

Os profissionais da educação que atuavam no Educandário São Francisco, no ano de 1999 participaram de discussões para elaborar a proposta pedagógica da Unidade, junto com profissionais que atuavam na mesma modalidade de atendimento no Rio Grande do Sul (FEBEM), no Distrito Federal (CAJE) e em São Paulo (CENPEC). Nessa perspectiva, a proposta fundamentava-se nas Diretrizes Básicas da ONU para a Educação do Século XXI.

O documento busca apresentar os resultados obtidos pela escolarização informando que “as verbas que nos foram cofiadas pela UNICEF trouxeram inúmeros benefícios à qualidade de ensino do CEEBJA São Francisco”. O referido relato aponta que a política neoliberal atingiu também os professores inseridos no sistema de privação de liberdade.

No mesmo documento, o diretor relata os materiais adquiridos, as oficinas e atividades desenvolvidas, citando inclusive a capacitação de docentes em São Paulo.

O relato elaborado pelo diretor possuía o intuito de solicitar à Secretária da Criança e Assuntos da Família a manutenção da demanda de professores, que o

texto sugere estava sendo questionada pelo Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA) da SEED.

No término do documento o texto informa que para “o ano letivo de 2001, contamos com 234 alunos, distribuídos em 07 turmas do 1º Segmento do Ensino Fundamental e 08 turmas do 2º Segmento do Ensino Fundamental, com uma média de 15 alunos por grupo, de acordo com nossa proposta político pedagógica” (PARANÁ, s/d).

O ofício expedido em 12 de fevereiro de 2001, sob o número 004/2001, parece remeter a mesma temática, mas é enviado à Superintendente da Secretaria de Estado da Educação (SEED). A direção do CEEBJA São Francisco, por meio do ofício 004 solicitou a Superintendente de Educação da SEED Sra. Zélia Maria Lopes Marochi a reavaliação da “demanda de Apoio Técnico Pedagógico e Administrativo”, argumentando que

o trabalho que é realizado pela secretaria da escola [...] é bastante complicado, a partir do momento que é necessário se fazer uma sondagem da situação real de nosso aluno. Normalmente este aluno nos é encaminhado sem documentação escolar, e para que se proceda o ensalamento temos que consultar o SERE<sup>6</sup>, os Núcleo Regionais, as escolas e outros; a alta rotatividade dos adolescentes (internação e desinternação), o encaminhamento da documentação do aluno desinternado, enfim inúmeras situações que ocorrem no dia a dia (PARANÁ, 2001, p. 1).

No mesmo documento o diretor enfatiza a permanência no Estabelecimento dos profissionais da Educação em período integral e as constantes situações de risco a que estão submetidos.

No ofício o Diretor Sr. Paulo Roberto Jaworski salienta que “uma escola que funciona dentro de uma Instituição como esta, exige a presença constante de um dirigente em reuniões, debates, conferências e a rotina de Unidade não pode ser alterada” (*Ibdem*). Na ocasião o CEEBJA São Francisco funcionava como uma escola o que possibilitava que possuísse em seu quadro um diretor.

Os dois documentos sobre o mesmo tema acima apresentados, demonstram que a atuação dos profissionais da SEED no espaço de privação de liberdade, possuem nuances que os levam ora a se contatar a instituição que executa a medida e ora a contatar a mantenedora SEED para resolver os problemas que

---

<sup>6</sup> O Sistema Estadual de Registro Escolar é um programa onde se armazenam dados reais e legais do estabelecimento de ensino, dirigentes e seus alunos. O setor SERE faz parte da Infra-Estrutura do Núcleo Regional de Educação.

vivenciam no cotidiano escolar. Essa dubiedade coloca esses profissionais em situações difíceis por não saberem quais orientações devem seguir.

Por outro lado, ambas as instituições apresentam fragilidades, por desconhecerem as rotinas e melindres existentes tanto no espaço socioeducativo, quanto no espaço educacional.

No ano de 2002, o Governador Jaime Lerner sancionou a Lei 13666/2002, que institui o Quadro Próprio do Poder Executivo, no artigo 18, inciso III a Gratificação de Atividade em Unidade Penal e Correccional Intra Muros (GADI),

retribuição financeira fixada em valor, de natureza transitória, para outros cargos e funções nas unidades penais ou correccionais, relativa ao caráter penoso, perigoso, insalubre e com risco de vida no contato direto e contínuo com o presidiário, não incorporável na inatividade. (PARANÁ, 2002, p. 7).

A partir da publicação da Legislação, os olhares dos profissionais que atuam nas escolas públicas, Núcleos Regionais de Ensino voltaram-se para o trabalho na privação de liberdade, tendo em vista que a gratificação para atuar no espaço corresponde, até o presente momento, a um acréscimo no salário do professor contratado de 143,33%, correspondente a 90% sobre o vencimento correspondente ao nível superior e 80% para nível médio, mais o risco de vida que é de 33,33% sobre o vencimento para ambos os níveis e ainda uma gratificação de insalubridade de 20% sobre o menor vencimento da tabela do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE).

Ao final do mandato o Governador Jaime Lerner publica no dia 30 de dezembro de 2002 a Lei 13986 que cria a Secretaria de Estado do Trabalho, Emprego e Promoção Social (SETP). A SETP resultou da fusão de duas Secretarias de Estado: Secretaria de Estado do Emprego e Relações do Trabalho (SERT) e da Secretaria de Estado da Criança e Assuntos da Família (SECR), realizada durante o primeiro mandato do governo Roberto Requião (2003 a 2006). O IASP autarquia criada pelo Decreto 959 de 28 de junho de 1995, que substituiu a Fundação de Ação Social do Paraná (FASPAR<sup>7</sup>), permanece na estrutura do Governo e fica com a responsabilidade de executar as Medidas Socioeducativas de Privação e Restrição

---

<sup>7</sup> A Fundação de Ação Social do Paraná (FASPAR) foi criada em 03 de junho de 1987 pela Lei 8485/1987 e publicada no Diário Oficial do Estado em 28 de junho de 1995.

de Liberdade e acompanhar a execução das Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

Em 2004, o Governador Roberto Requião sanciona a Lei Complementar 103/2004 que trata do Plano de Carreira dos Professores. Na referida Lei estabelece no artigo 32 “As férias do Professor serão de 30 (trinta) dias consecutivos, segundo o calendário escolar elaborado de acordo com as normas previstas em lei”. No Parágrafo Único a legislação acrescenta que os professores terão direito, além das férias, a um recesso remunerado de 30 (trinta) dias, condicionado ao cumprimento do calendário escolar (PARANÁ, 2004).

A conquista significou que os profissionais da educação poderiam, quando cumprido o calendário de 200 dias letivos, obterem mais 30 dias de recesso. Para o Sistema Socioeducativo a conquista dos professores é um distanciamento da garantia de escolarização, tendo em vista que os adolescentes em Internação Provisória permanecem privados de liberdade por 45 dias, o poderia significar ausência de educação formal.

Obviamente, os profissionais responsáveis pela escolarização na privação de liberdade, na Secretaria de Educação poderiam ter discutido alternativas para que o adolescente tivesse o seu direito garantido. Entretanto, pouco se tem feito efetivamente. A proposta do Programa que será implantado nas Unidades em 2005 prevê

Este Programa é uma ação descentralizada, implementada pelos CEEBJAs semipresenciais, com matrícula por disciplina, porém obedecendo calendário especial, conforme as necessidades de cada Unidade Sócio-Educativa onde será implantado. Tendo em vista que os adolescentes permanecem nas Unidades Socioducativas em regime de privação de liberdade, o calendário não prevê férias escolares (PARANÁ, 2005b, p. 14).

E ainda,

O calendário escolar é diferenciado do calendário dos CEEBJAs semipresenciais, pois os educandos estão em privação de liberdade, sem direito a feriados ou a período de férias. Esses educandos precisam de atividades educativas e socializadoras durante o período em que ficam nas Unidades Socioeducativas para resgatar um desenvolvimento saudável do ponto de vista bio-psico-social (*idem*, p. 18).

Além das constantes alterações que na nomenclatura e no tipo de atividade desenvolvida pelas escolas inseridas no espaço socioeducativo, a modalidade de ensino da Educação de Jovens e Adultos (EJA), também passou por várias mudanças na sua construção histórica e social. Em 2003 a Superintendência de

Educação (SUED), publica a Instrução 009/2003, que especifica os critérios para implantação dos Postos Avançados do Centro Estadual de Educação Básica para Jovens e Adultos (PAC).

Na Instrução são estabelecidos critérios para implantação, sendo eles a implantação em localidades em que não existe educação básica para jovens e adultos, especialmente no período noturno e a existência de demanda acima de 18 anos para o Ensino Fundamental e 21 anos para o Ensino Médio, com matrículas realizadas por disciplina, em sistema de rodízio, seguindo a Proposta Pedagógica do CEEBJA, aprovada pelo CEE.

O documento demonstra que os adolescentes inseridos nos Centros não possuem os critérios definidos para a matrícula. Assim, os profissionais que atuam nos Centros vão adaptando e burlando normas e documentos para conseguir efetivar os direitos dos adolescentes à escolarização. No item 31 o documento especifica que

Os PACs destinados ao atendimento de [...] Educandos Privados de Liberdade (Unidades Penais e Unidades Sociais Oficiais), [...] que necessitem de organização diferenciada para atendimento de sua demanda, são denominados **PACs Especiais**. (grifo do texto, 2003).

Em nível Nacional o documento intitulado Relatório de Gestão do Ministério da Educação evidenciou que “pela primeira vez, foram financiados materiais didáticos para as Unidades de Internação – Jovens e Adolescentes em conflito com a lei” (MEC, 2004, p. 59). Nesse mesmo íterim o Planejamento para o ano seguinte se propôs a “dinamizar um processo pedagógico nacional para adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas: privação de liberdade, semiliberdade, liberdade assistida e em prestação de serviço à comunidade, assim como inseridos em Unidades provisórias” (*Idem*, p. 27). O documento recomendava também que houvesse uma “articulação com as Secretarias Estaduais de Educação referente ao atendimento socioeducativo” (*Idem*, p. 28). Infelizmente a elaboração de uma proposta para o atendimento na educação dos adolescentes privados de liberdade irá ser efetivada somente em 2009, com a implantação do Projovem Urbano no Espaço Prisional.

Em consonância com a orientação nacional, as Secretarias de Estado da Educação, do Trabalho, Emprego e Promoção Social e da Justiça e Cidadania, publicam em 10 de março do mesmo ano uma Resolução Conjunta sob o número

002/2004 que estabelece normas para a distribuição de aulas nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica, considerando a especificidade dos Estabelecimentos de Ensino do Estado do Paraná, destinados a educandos em privação de liberdade.

A Resolução visa regulamentar o Processo de Seleção de Servidores Públicos da SEED para o suprimento da demanda dos espaços escolares para educandos em privação de liberdade, por meio de uma seleção composta por três servidores da SEED e dois das Secretarias parceiras, que seriam designados por ato próprio.

A publicação do documento buscou levar transparência ao processo, tendo em vista que com o sanção da Lei de Gratificação fez com que muitos profissionais tivessem interesse em atuar no espaço e antes da seleção os profissionais eram escolhidos pelos diretores dos CEEBJAS e/ou indicados pelos Núcleos Regionais de Educação.

Com vistas a garantir a continuidade dos profissionais que já atuavam no espaço prisional a Resolução no artigo 4º estabeleceu que fossem realizadas duas etapas classificatórias, sendo elas a análise de currículo – equivalendo a 60% da nota – e a entrevista, que equivaleria a 40% da nota final. O artigo 5º no inciso V determina que os inscritos devam apresentar documento de concordância com o calendário e com o regime de férias diferenciado, entretanto os espaços prisionais jamais conseguiram efetivar esse calendário, ou seja, os professores realizam calendário igual ao do CEEBJA.

No artigo 7º a Resolução afirma que “não haverá fixação de cargo de professor nas escolas que funcionam nas Unidades Penais e Sociais, ofertando Educação de Jovens e Adultos para educandos em privação de liberdade”.

No § 1º o texto enfatiza que em caso de diminuição de carga horária no estabelecimento, ficando o servidor excedente, este será remanejado para outro estabelecimento, independente de trabalho com educandos em privação de liberdade ou não. No entanto, mais uma vez a letra da lei foi palavra morta, tendo em vista, que mesmo no caso de professores inadequados para a realização desse trabalho, jamais se ouviu dizer que a Secretaria parceira pudesse solicitar o desligamento de qualquer desses docentes, a diminuição de demanda ou qualquer outra solicitação que beneficiasse os Centros Educacionais e os adolescentes.



No mesmo ano, foram realizados diversos processos seletivos para suprir as demandas existentes nos espaços de privação de liberdade, em diferentes cidades no interior do Estado e também na Capital. Nesse momento histórico o Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) já possuía Unidades, no interior do Estado que executavam Medidas Socioeducativas, mas apenas em 02 de junho de 2005, o Secretário de Estado da Educação Maurício Requião de Mello e Silva, publica a Resolução 1417/2005 que implanta o Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE), que será desenvolvido nos CEEBJAS de ensino semipresencial.

A Resolução estabelece que a implantação será efetivada de forma simultânea em todas as Unidades Socioeducativas do Estado do Paraná, a partir do segundo semestre de 2005 e cessa o CEEBJA São Francisco, que passa a ofertar o Programa Proeduse, sob a orientação do CEEBJA Ulisses Guimarães, ao qual estará vinculado.

Juntamente com a Resolução 1417 a Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social, por meio do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP) e a Secretaria de Estado da Educação (SEED), por meio do Departamento de Educação de Jovens e Adultos publica o documento intitulado *Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas*, que será desenvolvido por meio dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJAs) semipresenciais, e implementado nas Unidades Socioeducativas vinculadas ao IASP.

Até o presente momento no Educandário São Francisco existe atendimento por meio de um CEEBJA que oferta Ensino Fundamental; e nas demais Unidades Socioeducativas foram autorizadas turmas de PAC, como ação descentralizada dos CEEBJAs semipresenciais da comunidade. A partir da aprovação e da implantação do presente Programa, todas as formas de atendimento existentes serão cessadas (PARANÁ, 2005b, p. 10).

Ainda em 2005, a SUED publica a Instrução 002/2005 que revoga a Instrução Normativa 009/2003 Posto Avançado de Estudos Supletivos (PAC's), que passa a se chamar Ações Pedagógicas Descentralizadas (APED's) da Educação de Jovens e Adultos e as APED's que atuam em Unidades Penais e Unidades Socioeducativas, são denominadas APED's Especiais.

O documento estabelece ainda, que os Educandos Privados de Liberdade nas Unidades Socioeducativas, ficam vinculados ao Programa de Escolarização nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE), em parceria com a SETP/IASP e define

As APED ESPECIAIS para Educandos em Privação de Liberdade (Unidades Penais e Unidades Sócio-Educativas) dos demais NREs, estarão vinculados aos estabelecimentos escolares que ofertam EJA, indicados pelo DEJA/SEED em conjunto com o NRE ao qual esteja jurisdicionado, seguindo a matriz curricular aprovada para os mesmos (PARANÁ, 2005, p. 8)

As mudanças ocorridas no âmbito da escolarização, com a implantação do Proeduse, foram superficiais inicialmente. Os Pedagogos do Quadro Próprio do Poder Executivo (QPPE) que atuavam nas Unidades não passaram por uma formação inicial e tiveram acesso ao documento enviado pelo IASP, sem explicações ou considerações sobre as especificidades existentes na atuação dos profissionais da Secretaria de Educação. Nesse momento histórico, apenas as unidades mais antigas (Londrina e Capital) já possuíam o Coordenador Pedagógico da SEED, dentre os professores selecionados, ficando sob a responsabilidade do Pedagogo Técnico, responder e auxiliar os professores.

Ao serem realizadas as primeiras seleções no interior do Estado, os professores chegavam às unidades sem saber o trabalho que iriam realizar e os Pedagogos também não sabiam explicar. Questões específicas da SEED como hora-aula de 50 minutos, organização de documentos para matrícula, conclusão de ensino e outras especificidades referente a escolarização dos adolescentes foram sendo realizados no intuito de acertar, mas não vieram para as unidades orientações que poderiam contribuir com o trabalho que estava sendo realizado.

Da mesma forma, não houve orientação sobre quais disciplinas deveriam ser solicitadas para o cotidiano dos Centros, em especial, considerando que algumas unidades não possuíam espaço físico para comportar mais que quatro ou cinco disciplinas. A inexperiência dos profissionais que atuavam no IASP, grande parte dos profissionais, realizando o primeiro trabalho como Pedagogo e com total desconhecimento das especificidades do trabalho dos professores na SEED, contribuiu para que muitos adolescentes ficassem apreendidos e saíssem das Unidades, ainda analfabetos.

Em 20 de dezembro de 2006 o Conselho Estadual de Educação aprova o Parecer 681/2006 que cancela o Parecer 691/2004, que aprovou a proposta

pedagógica do Educandário São Francisco. Segundo informações do Parecer 681, “os professores do CEEBJA do São Francisco manifestaram-se contrários ao sistema de rodízio de disciplinas” sugerido pela Proposta do Proeduse e propuseram entregar uma outra proposta pedagógica, até fevereiro/2003 (CEE, 2006, p. 2). O documento informa ainda que

Em 2003, os professores do CEEBJA São Francisco enviaram, por e-mail, ao Núcleo Regional de Educação da Área Metropolitana Norte, uma síntese da proposta pedagógica que eles estavam construindo, após visita da chefia do DEJA e do NRE, neste CEEBJA, no 2º semestre/03. Como essa síntese estava incoerente com a realidade da escola, o DEJA informou à direção do CEEBJA São Francisco, que a síntese deveria ser revista. Com as eleições para direção de escolas, um novo diretor foi selecionado para o CEEBJA São Francisco, para o qual foi informado que a proposta pedagógica deveria ser refeita, ao que ele mesmo afirmou que a apresentada em síntese não teria sido construída pelos professores.

Em 2004, como o CEEBJA São Francisco ainda não havia apresentado nova proposta pedagógica, o DEJA reuniu-se novamente com o IASP, NRE e CEEBJA para retomada e acompanhamento da construção da proposta pedagógica. Dessa vez, o CEEBJA apresentou a proposta pedagógica ao NRE, e este, ao analisá-lo, retornou ao CEEBJA para ajustes. Estes ajustes não foram realizados, sendo apresentada uma justificativa que não foi aceita nem pelo DEJA, nem pelo IASP, considerando que não atendia as especificidades dos educandos, mas somente aos atrativos funcionais dos professores.

Os referidos professores, diante da não aceitação da proposta pedagógica construída sem o aval do IASP e da SEED, apresentaram-na ao Ministério Público, o qual encaminhou diretamente ao Conselho Estadual de Educação. Pelo Parecer n.º 691/04-CEE, de 10/12/04, foi aprovada essa proposta como experiência pedagógica.

Como a SEED e o IASP estavam em fase final de discussões para elaboração de um Programa de Educação a ser implantado em todas as Unidades Socioeducativas do Estado, inclusive no Educandário São Francisco, a SEED não emitiu nenhum ato administrativo autorizando a implantação do experimento pedagógico aprovado pelo Parecer do CEE.

Então, a partir do 2º semestre/05, foi implantado o Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas – PROEDUSE em todas as Unidades mantidas pelo IASP (*Idem*, p. 3).

Hoje após os estudos e conhecimento da Proposta implantada nos Centros é possível perceber que as dificuldades encontradas para realizar a escolarização nos Centros Educacionais devem-se ao fato de que os profissionais que atuam nesses espaços foram construindo formas de solucionar os problemas que as Mantenedoras não conseguiam responder, ora por força da Legislação, ora por desconhecimento da aplicação prática das ações que seriam realizadas.

O embate travado entre os professores do Ceebjá São Francisco com o DEJA na implantação do Proeduse, fez com que a oferta de Ensino Fundamental (1ª a 4ª série e 5ª a 8ª série), ocorresse de “acordo com a Lei 5692/71 e dispositivos da Lei

9394/96, nos anos de 2002, 2003, 2004 e até o final do 1º semestre de 2005, contrariando a legislação estadual para a implantação de currículo adequado a nova Lei Federal”. Por conta da irregularidade em 16 de dezembro de 2005 a Direção do Ceebja Ulysses Guimarães teve que solicitar ao CEE convalidação de estudos para “minimizar prejuízos aos alunos devido a necessária emissão de documentos escolares, pois os estudos foram realizados e concluídas disciplinas e curso com êxito, não obstante embasados em lei anterior”, que foi aprovada em 05 de outubro de 2006.

## 2.1 A NÃO EFETIVIDADE DA MATRÍCULA

A regularização escolar com vistas a garantir não apenas a matrícula, mas a continuidade da escolarização dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas, sempre foi um dilema difícil de resolver para as Secretarias que executam Medidas Socioeducativas.

Se, como vimos no primeiro capítulo, por um lado o Estatuto da Criança e do Adolescente e demais Normativas Internacionais estabelecem o direito à educação, como um direito inalienável, por outro a conquista da real efetividade desse direito não acontece de fato e de direito.

Em 1998, a Coordenação de Documentação Escolar da SEED responde a uma consulta do documento protocolado sob o número 3.782.343-0, realizada pelo o Departamento de Educação de Jovens e Adultos (DEJA). No documento o DEJA solicita “esclarecimentos para a certificação dos internos das Unidades Penitenciárias que não possuem documentação escolar”. Ao questionamento a Assessoria Jurídica e o Departamento atestam que “os prontuários para obtenção da documentação escolar, desde que atendam a Lei [...], têm validade como documento pessoal” (PARANÁ, 1998, p. 1).

Quatro anos depois, o Departamento de Educação de Jovens e Adultos e a Coordenação de Documentação Escolar da SEED expedem um ofício circular sob o número 17/02 sobre a matrícula de alunos internos do Sistema Penitenciário. No ofício justificam a elaboração pela

necessidade de orientar os Estabelecimentos de Ensino quanto ao registro dos dados pessoais dos candidatos à matrícula ou alunos matriculados [...] para atendimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade de

adolescente, e que não possuem documentos de identificação pessoal (PARANÁ, 2002, p. 1).

Conforme informações descritas no documento para auxiliar na regularização das matrículas, os mesmos deveriam realizar as seguintes orientações:

- a) se o aluno matriculado não possuísem documento de identificação pessoal, a Direção do CEEBJA, deveria solicitar acesso ao Prontuário do interno;
- b) de posse das informações do prontuário, o CEEBJA deveria preencher um documento (Modelo Padrão) que integraria a Pasta Individual do aluno, substituindo a exigência de documentos pessoais;
- c) não deveriam ser identificados os locais de onde foram retiradas as informações para preencher o documento;
- d) a ausência de informações não impediria a matrícula ou certificado do aluno, sendo nesse caso, registrado no item 'não informado';
- e) no caso de impossibilidade de apresentação de documentos escolares, deveriam ser matriculados mediante processo de classificação, conforme orientação da Deliberação 009/2001 do Conselho Estadual de Educação;
- f) em caso de dificuldade os profissionais deveriam consultar o Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE).

Ao publicar a proposta do Programa Proeduse em 2005 a SEED definiu que "O adolescente poderá matricular-se por disciplina (uma disciplina por vez), até que sejam contempladas todas as disciplinas das matrizes curriculares específicas dos níveis de escolarização" (PARANÁ, 2005b, p. 14). A proposta aplicada nos Ceebjas foi implantadas nas APED's Especiais e desconsiderou que os adolescentes permanecem em tempo integral nas Unidades Socioeducativas. Essa prática viabilizou que os adolescentes frequentassem as disciplinas sem possibilidade de realizar matrículas, dificultando o trabalho dos profissionais que atuam nos Centros e passaram a omitir esse fato dos adolescentes.

Por outro lado, após o desinternamento, o adolescente ao descobrir que frequentou disciplinas de maneira irregular, sente-se traído pelos profissionais que atuam nas Unidades e aumenta a relação de rejeição que possui com a escola.

A proposta estabelece que a educação nas Unidades aconteça com momentos presenciais (coletivos), com carga horária pré-fixada para frequência

escolar e em estudo acompanhado, de forma combinada. “Os finais de semana e períodos de contenção serão acompanhados pelos educadores sociais, com atividades elaboradas pelos docentes” (2005b, p. 14). Entretanto, esse tipo de atividade jamais aconteceu nos espaços socioeducativos. Os educadores sociais podem em alguma situação acompanhar uma ou outra atividade, mas na maioria das Unidades os adolescentes nem mesmo levam materiais escolares para os alojamentos.

Em relação a matrícula inicial a Proposta do Proeduse estabelece “os alunos serão submetidos a uma avaliação diagnóstica, aplicada pelo CEEBJA, respeitando o vínculo autorizado pela SEED, [...] a fim de classificá-los de acordo com o nível de escolarização” (PARANÁ, 2005b, p. 18). Essa organização demorou anos para ser compreendida, tendo em vista, que não possuíamos outras formas de saber a série que o adolescente estava, senão pela entrevista e ao ganhar experiência os profissionais foram percebendo que os adolescentes mentiam, não lembravam ou esqueceram em que série estava antes da internação.

Obviamente, a SEED possuía formas de saber, pois possui o Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE), fomentado desde 1993, mas os profissionais da Instituição parceira foram descobrir isso após meses de trabalho. Também nesse momento não possuíamos os Agentes de Execução que atuam como administrativos no Programa. Em relação a matrícula a proposta esclarece “Para matrícula neste Programa será respeitada a idade para ingresso na Educação de Jovens e Adultos, que estará de acordo com a normatização do Conselho Estadual de Educação” (*Ibidem*). E ainda

o presente Programa propõe que aqueles que apresentarem idade inferior à permitida para matrícula na Educação de Jovens e Adultos, sejam matriculados no Ensino Fundamental ou Médio, em escola regular localizada próxima à Unidade Socioeducativa, com acompanhamento de docente ou de professor-pedagogo, dessa escola (*Idem*, p. 20).

Obviamente, quem elaborou o texto desconhecia a realidade das Unidades Socioeducativas do Estado naquele momento, que era de inúmeras rebeliões, motins, fugas e violação de direitos de adolescentes. Além disso, são exceções os adolescentes em cumprimento de Medidas Socioeducativas de Privação de Liberdade, que saem para estudar na escola de ensino regular.

No que tange o processo de avaliação, classificação e promoção poucas unidades ainda hoje utilizam a legislação em favor do adolescente. Muitos são os profissionais que não aceitam ‘facilitar’ a vida do educando. Além disso, para que classificar, se as unidades não possuem disciplinas suficientes para a conclusão da fase? Assim, melhor que o adolescente permaneça estudando.

Para complicar ainda mais a situação do Programa, o mesmo possuía na Matriz Curricular disciplinas para o contraturno chamadas Disciplinas Complementares. A proposta apresentou seis disciplinas complementares, sendo elas: Educação Física, Literatura, Matemática, Ciências, Educação Artística e Língua Estrangeira Moderna. A proposta de implantação das Atividades Complementares seria o de realizar um trabalho na modalidade de oficinas.

Assim a proposta de Atividade Complementar iludiu os profissionais que as achavam mais lúdicas, didática e metodologicamente mais interessantes para adolescentes que tinham uma trajetória escolar interrompida. Entretanto, se a SEED acrescentou na proposta que “O ingresso dos docentes para desenvolver as atividades complementares dar-se-á por meio de teste seletivo a ser organizado pela SEED, de acordo com a legislação vigente, e divulgados por edital público” (PARANÁ, 2005b, p. 23), por outro lado ‘esqueceu’ de informar aos profissionais que iriam solicitar a abertura de edital que as atividades complementares não seriam computadas como disciplinas da Educação Básica, ou seja, não haveria matrícula, ou seja, aconteceu de adolescentes cursarem dois anos de disciplinas curtas como Inglês, Educação Física e Educação Artística e saírem das Unidades sem matrícula na disciplina.

O quadro abaixo apresenta a carga horária para suprimento dos recursos humanos, distribuída por Unidades Socioeducativas, apresentado na Proposta do Programa Proeduse.

QUADRO 1 – CARGA HORÁRIA PARA SUPRIMENTO DO PROEDUSE

UNIDADE	CAPACIDADE	NÚMERO DE SALAS	COORDENADOR	APOIO ADMINISTRATIVO	EDUCAÇÃO BÁSICA	ATIVIDADES COMPLEMENTARES
Educandário São Francisco	150	10	80h	20h	120h	300h
Fazenda Rio Grande	20	2	20h	20h	40h	60h

Foz do Iguaçu	83	4	20h	20h	120h	240h
Joana Miguel Richa	30	3	20h	20h	120h	120h
USOIL Londrina	80	4	40h	40h	120h	240h
CIAADI/SAS Curitiba	81	3	20h	20h	120h	240h
CIAADI/SAS Londrina	36	3	20h	20h	120h	120h
CIAADI/SAS Foz do Iguaçu	26	2	20h	20h	80h	120h
SAS Ponta Grossa	12	2	20h	20h	80h	60h
SAS Santo Antônio da Platina	20	2	20h	20h	80h	60h
SAS Umuarama	20	2	20h	20h	80h	60h
SAS Toledo	16	2	20h	20h	80h	60h
SAS Cascavel	16	2	20h	20h	80h	60h
SAS Campo Mourão	20	2	20h	20h	80h	60h
SAS Paranavaí	16	2	20h	20h	80h	60h
SAS Pato Branco	18	2	20h	20h	80h	60h
TOTAL	644	47	320h	320h	1490h	1920h

FONTE: PROPOSTA PROEDUSE, 2005.

Como é possível de observar a carga horária de atividades complementares em algumas unidades superava a carga horária das disciplinas da educação básica, como é o caso do Educandário São Francisco e outros.

No final de 2005 o Conselho Estadual de Educação publicou a Deliberação 006/2005 que deu mais um golpe na frágil escolarização formal que acontecia nos Centros ao estabelecer a idade de 15 anos completos para a inscrição nos exames supletivos do Ensino Fundamental e 18 anos completos para o exame supletivo do Ensino Médio. E ainda, ao estabelecer que para a matrícula na Fase I do Ensino Fundamental a idade mínima seria de 15 anos e para a matrícula na Fase II do Ensino Fundamental e Médio a idade mínima seria de 18 anos, ou seja, apenas os adolescentes com idade acima de 15 anos que ainda não tivessem concluído a Fase I do Ensino Fundamental poderiam ser matriculados nos Ceebjas semipresenciais, agravando-se pelo fato de que a Deliberação aumentou também a carga horária mínima para estudo.

Assim se expressou o Promotor de Justiça do Estado do Paraná, sobre a Deliberação 06/2005

Como resultado da malsinada Deliberação, tomada sem a prévia - e indispensável intervenção do Conselho Estadual de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente do Estado do Paraná - CEDCA/PR, órgão que detém a competência legal e constitucional de elaborar a política de atendimento de crianças e adolescentes no Estado do Paraná, os adolescentes em conflito com a lei, vinculados a programas sócio-educativos (além de outros, que também apresentam defasagem idade-série) passaram a ter, como única 'alternativa' para sua inserção/reinserção no Sistema de Ensino a matrícula em curso regular, não tendo o Conselho Estadual de Educação se preocupado em disponibilizar, quer a tais



adolescentes, quer a seus educadores, qualquer mecanismo capaz de assegurar o êxito de tal iniciativa (DIGIÁCOMO, 2008, p. 1).

As alterações realizadas mediante a Deliberação 006/2005 visavam atingir as Escolas particulares e diminuir o número de evasões do Ensino Regular para a Educação de Jovens e Adultos. Entretanto, em 18/01/06 o Sindicato dos Estabelecimentos Particulares de Ensino do Estado do Paraná (SINEPE/PR), impetrou Mandado de Segurança Coletivo requerendo a nulidade da Deliberação 06/05/CEE/PR, de forma liminar e em 14 de fevereiro de 2006, o Juízo da 2ª vara da Fazenda Pública deferiu a liminar pretendida, suspendendo os efeitos da Deliberação, restabelecendo a eficácia da Deliberação 08/00-CEE/PR (PARANÁ, 2007).

Em 18 de julho o Ministério Público do Estado do Paraná, por intermédio do Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente (CAOPCA), requereu perante o Conselho Estadual de Educação, que a discussão relativa às conseqüências negativas da Deliberação nº 06/2005 fosse incluída na pauta da próxima reunião ordinária do Conselho Estadual de Educação e ainda,

Que para a referida reunião sejam convidados representantes do Conselho Estadual dos Direitos da Criança e do Adolescente do Estado do Paraná - CEDCA/PR, bem como da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude que, respectivamente, detém a competência deliberativa quanto às políticas públicas destinadas ao atendimento de crianças e adolescentes e a responsabilidade pela execução da política socioeducativa, no estado do Paraná (CAOPCA, 2008, p. 3)

Em outubro de mesmo ano, o Juízo da 2ª Vara da Fazenda Pública decreta a nulidade do § 2º do artigo 1º que dizia “A iniciativa privada poderá ofertar cursos de EJA, desde que tal oferta seja gratuita aos educandos” e 7º que definia as idades para matrículas, como sendo de 15 anos completos para a Fase I do Ensino Fundamental e 18 anos completos para a Fase II do Ensino Fundamental e Ensino Médio.

Importante salientar que a cada alteração realizada em relação à idade para matrícula o Programa Proeduse mudava de Coordenação. Se a idade estivesse adequada ao Ensino para adolescentes o Programa permanecia com a Educação de Jovens e Adultos, se a idade estivesse inadequada, melhor dizendo, atendendo a Resolução 06/2005, o Programa ia para o Departamento de Educação Especial e

Inclusão Educacional (DEEIN), diferentemente da escolarização que acontecia no Sistema Prisional, que permaneceu com o Departamento de Jovens e Adultos.

Nas alterações de Departamento, que ocorreram em torno de três ou quatro vezes, as dificuldades nos Centros de Socioeducação aumentavam, pois não sabíamos a quem nos reportar para resolver os problemas que se evidenciavam. Ao buscarmos o DEEIN para resolver problemas em relação aos Ceebjas, matrículas, classificações etc., o DEEIN não possuía condições técnicas de responder sobre demandas específicas da EJA e quando contatávamos os responsáveis pela EJA, os mesmos diziam ser responsabilidade do DEEIN responder. Na sede do IASP, com a efetivação do concurso público, assumiram a Coordenação do Proeduse profissionais recém-formados que não conheciam a realidade das Unidades Socioeducativas e também desconheciam as especificidades da SEED, o que dificultou, mais ainda, as relações institucionais e as respostas que as Unidades precisavam obter.

A publicação da Deliberação e as alterações promovidas foram sendo percebidas aos poucos nas Unidades Socioeducativas. Certamente as Unidades maiores com profissionais mais experientes foram os primeiros a descobrir a impossibilidade de realizar matrícula para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Entretanto, sob o clamor dos profissionais a Coordenação de Socioeducação e a própria Secretária de Estado da Criança e da Juventude iniciaram articulações para resolver o problema que se apresentava.

Além da constante preocupação com a legalidade dos estudos dos adolescentes, outras preocupações começavam a surgir em relação aos profissionais da escola pública que atuavam nas Unidades, em relação à inadequação do perfil, dificuldade em cumprir as normas de segurança, instabilidade emocional, dentre outras situações, o que levou as Secretarias parceiras SEJU/SETP/SEED a estudarem conjuntamente a publicação de uma nova Resolução Conjunta que suprisse as defasagens da Resolução anterior 002/2004, a partir de 2006.

O objetivo principal era estabelecer critérios para que os professores pudessem ser removidos das Unidades em caso de inadaptação e/ou avaliação insatisfatória e ainda, publicar conjuntamente um código de normas de conduta funcional que apresentasse a esses profissionais os deveres e proibições dos

profissionais que atuavam nos espaços de privação de liberdade, mas a Resolução jamais chegou a ser publicada.

No mesmo ano o grupo de trabalho que discutiu a Resolução, passou a discutir alterações na Resolução anterior, caso a nova Resolução não fosse publicada.

Além dos problemas já enumerados outra situação passou a preocupar as equipes que atuavam nas Unidades, ou seja, os adolescentes desligados das Unidades não conseguiam efetivar suas matrículas, nas escolas de EJA ou nas escolas de Ensino Regular. Para resolver o problema em 04 de julho de 2006, a Diretora Presidente do IASP elaborou o ofício 317/2006, encaminhando-o a Superintendente de Educação Yvelise Freitas Arco Verde, informando que o Juiz da Vara da Infância e Juventude de Cascavel Dr. Sérgio Luiz Kreuz, em reunião realizada em Cascavel na presença do Governador o mesmo informou que

em sua experiência, quando a matrícula é efetuada depois do início do ano letivo, a partir do mês de maio, por exemplo, o adolescente deixa de comparecer, alegando que já se encontra reprovado, sendo o tempo de permanência na escola inócuo, uma vez que não haverá possibilidade do aproveitamento escolar. [...]. Fez também uma crítica ao Projeto 'FICA', dizendo não haver equipe disponível para visitar a família do adolescente, e que o projeto reduz-se a punição [...]. Levantou a possibilidade das equipes multidisciplinares ligadas as escolas serem uma alternativa para este problema (PARANÁ, 2006).

No mesmo documento a Diretora Presidente salienta que “o adolescente age com caráter de urgência, portanto, tem dificuldade de aceitar um tempo de estudo que não esteja valendo para seu aproveitamento escolar”. No mesmo documento, a Diretora encaminha várias sugestões discutidas que poderiam solucionar o problema da não matrícula escolar dos adolescentes.

Em 18 de setembro de 2006, a Diretora Presidente do IASP Thelma Alves de Oliveira e o Secretário da Educação Maurício Requião elaboraram em conjunto um ofício aos diretores das escolas públicas, com o objetivo de sensibilizá-los sobre a importância do retorno dos adolescentes egressos à escola pública, mas em relação a uma organização desse retorno, nada foi explanado no documento.

Na Pesquisa documental realizada, não foi possível encontrar no ano de 2006 o número de matrículas realizadas em atividades complementares, entretanto, foi possível verificar que foram realizadas no Estado 586 matrículas, sendo 40 em disciplinas de Ensino Médio e outras 546 em disciplinas do Ensino Fundamental.

Documentos internos apontam ainda, que foram concluídas 275 disciplinas. Na ocasião o Estado possuía 115 professores em 16 Centros Educacionais.

Enquanto ocorriam as discussões sobre a vigência ou não da Deliberação 06/2005, as Unidades Socioeducativas sofriam com problemas com os professores. A proposta do Proeduse estabelecia um calendário flexível, mas não dizia como seria resolvida a ausência dos professores nos recessos e férias escolares. Assim, alguns professores aceitavam não gozar o recesso enquanto outros se negavam a cumprir o desejo dos diretores das Unidades.

Uma consulta realizada pelo Núcleo Regional de Educação de Toledo ao Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN), em 07 de julho de 2007 obteve a seguinte resposta:

a organização das férias deve respeitar os seguintes pontos:  
Para docentes que desenvolvem as 40 horas/aulas na Unidades, devem seguir o calendário de rodízio de férias da Unidade.  
Para docentes que desenvolvem 20 horas/aulas na Unidade não tendo outro padrão no Estado, devem seguir o calendário de rodízio de férias da Unidade;  
Para docentes que desenvolvem 20 horas/aulas na Unidade e tem outro padrão no Estado devem cumprir suas férias de acordo com o calendário da Escola onde está o seu outro padrão.  
Informamos que os intervalos devem ser cumpridos de acordo com a necessidade da Unidade (PARANÁ, 2007).

Assim, as orientações não eram dadas de maneira geral, tendo em vista que os problemas vivenciados em um NRE ou Centro Socioeducativo eram os mesmos vivenciados nos demais e cada diretor ia resolvendo o problema, conforme achava mais adequado. Em algumas unidades, os professores faziam rodízio para as férias e a Unidade permanecia quase o ano inteiro com defasagem de professores. Em outras, as unidades desrespeitavam a orientação de não parar e davam férias coletivas aos professores.

Ao assumir a Coordenação Estadual do Proeduse, da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude em 2008, havia professores que diziam possuir férias de três a quatro anos atrasadas. Em algumas Unidades, não tínhamos como verificar a veracidade das informações, tendo em vista as constantes trocas de direções. Até esse momento, poucos eram os professores que tiravam as licenças especiais a que tinham direito, saíam para cursos e formações continuadas pelo receio de perderem o direito de permanecerem nas Unidades Socioeducativas.

Em relação à matrícula dos adolescentes, mesmo com a não vigência dos artigos que tratavam da idade na Deliberação 06/2005, havia ainda o problema em relação aos adolescentes que possuem entre 12 a 15 anos incompletos, que não poderiam ser matriculados na Educação de Jovens e Adultos. Ao serem questionados o DEEIN informava que deveríamos realizar a matrícula na escola regular mais próxima da Unidade, o que obviamente não acontecia, tendo em vista que a escola não aceitaria o estudo realizado pelo adolescente na Unidade, uma vez que não poderia freqüentar regularmente o espaço escolar.

O Grupo de Trabalho que discutia a Resolução Conjunta elaborou em 03 de agosto de 2007, a minuta de outra Resolução que não foi publicada. A minuta tratava, dentre outras coisas do cumprimento da carga horária do Coordenador Pedagógico do Proeduse e da constituição de uma comissão especial de avaliação, afim de, definir a permanência do profissional atuante no PROEDUSE ou o remanejamento deste, para outro estabelecimento de ensino, independentemente do estabelecimento trabalhar com educandos em privação de liberdade ou não, mesmo tendo sido selecionado em edital próprio para o PROEDUSE.

As férias e os recessos continuavam a ser um problema para as Unidades, o que motivou que a equipe que atuava a frente do Proeduse na sede promovesse estudos e pareceres técnicos questionando os 30 dias de recesso dos professores que atuam nos Centros de Socioeducação.

Em 19 de novembro de 2007 o Grupo de Trabalho terminou a elaboração da Resolução Conjunta 01/07 – SEED/SECJ que propunha substituir o Termo de Convênio de 09 de dezembro de 1999. A nova Resolução estabelecia as competências das duas Secretarias, mas a Resolução não foi publicada.

Em 21 de dezembro de 2007 volta a vigor o artigo 7º, da Deliberação 06/2005 que altera novamente a idade, impossibilitando a matrícula da maioria dos adolescentes inseridos nas Unidades.

Documentos internos apontam que ao término de 2007 haviam sido realizadas 770 matrículas de disciplinas nas Unidades Socioeducativas, sendo que as Unidades possuíam 172 professores o que demonstra que em média, cada professor matriculou menos de cinco alunos no período de um ano letivo.

Ainda em 2007 o Grupo de Trabalho chegou a um documento final que revogaria a Resolução 002/2004. A Resolução 1464/2008 foi publicada em 11 de abril de 2008 e informava no artigo 5º

Poderão se inscrever no Processo de Seleção servidores públicos da Rede Estadual de Educação Básica que atenderem os seguintes requisitos, [...]:

IV – não ter estado em exercício em qualquer Estabelecimento de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica que oferta escolarização para educandos em privação de liberdade, nos últimos 03 (três) anos (PARANÁ, 2008, p. 2).

### O artigo 7º explicitava ainda

Não haverá fixação de cargo de professor nas escolas que funcionam nas Unidades Penais e/ou Centros de Socioeducação ofertando escolarização para educandos em privação de liberdade.

[...]

§ 7º Os servidores públicos vinculados à SEED, supridos em qualquer demanda dos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Educação Básica que ofertam escolarização para educandos em privação de liberdade, durante 04 (quatro) anos ou mais, deverão retornar a outro estabelecimento de ensino que não ofereça escolarização para educandos em privação de liberdade, ficando impossibilitados de se inscrever em novo processo de seleção regulamentado na presente Resolução por 03 (três) anos (*Idem*, p. 2-3).

O documento inovava ao apresentar os deveres e proibições dos servidores da SEED em exercício nos Centros Educacionais. Entretanto, os professores ao tomarem ciência, que a publicação do documento, cortaria o vínculo dos professores que já atuavam nas Unidades, articularam junto a Sindicato dos Professores e conseguiram que a Resolução fosse revogada 24 horas após a publicação do Secretário de Educação.

O problema relacionado à não matrícula dos adolescentes incomoda o Ministério Público que encaminha em 16 de junho de 2008 o ofício 092/2008 ao Secretário de Educação, questionando a situação. Em resposta na data de 09 de julho do mesmo ano, o Secretário Maurício Requião publica a Resolução 3235/2008 autorizando,

em caráter excepcional, matrículas nos cursos de Educação de Jovens e Adultos, da rede pública estadual, aos adolescentes submetidos a medidas privativas de liberdade, aos que estão em cumprimento de medidas socioeducativas, bem como inclusão no sistema de ensino, a qualquer momento ao longo do ano letivo, quando encaminhados pela autoridade judiciária ou Conselho Tutelar.

Art. 2.º Conceder o prazo de até dois anos para a SEED/DEEIN desenvolver um sistema de atendimento pedagógico diferenciado, aos adolescentes citados no art. 1.º, e adequar suas matrículas, conforme legislação em vigor (PARANÁ, 2008b, p. 9).

Importante mencionar, que o prazo para a elaboração do sistema de atendimento pedagógico venceu em 2010 e o DEEIN não conseguiu elaborar uma proposta coerente com as especificidades do atendimento socioeducativo. A não elaboração deve-se ao fato de que o DEEIN não se dispôs a ouvir as experiências dos profissionais que atuam nos espaços socioeducativos.

Na data de 30 de julho de 2008 o Ministério Público do Estado do Paraná encaminha ofício ao Conselho Estadual de Educação, solicitando revisão ou revogação da Deliberação 06/2005, tendo em vista a necessidade de ofertar proposta diferenciada para adolescentes que se encontram fora do sistema de ensino pelo limite da idade de acesso a Educação de Jovens e Adultos. O Parecer favorável à questão estabelece um período para adequação gradativa até que o Conselho Nacional de Educação (CNE) institua as Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos. O Parecer reforça ainda, a necessidade de permanência dos alunos já matriculados no Ensino Fundamental regular noturno (CEE, 2008).

Os problemas existentes, em alguns locais, entre as Unidades Socioeducativas e os Ceebjas, também evidenciam a ausência de uma orientação estadual, que possibilita a tomada de decisões em caráter discricionário. Em 19 de agosto o Centro de Apoio Operacional às Promotorias de Justiça de Proteção à Educação (CAOPEduc), encaminha ofício 172/2008 ao CEE solicitando

a expedição de nota técnica pelo Conselho Estadual de Educação e/ou Secretaria de Estado da Educação, contendo orientação aos Núcleos Regionais de Educação e às unidades que ofertem esta modalidade de ensino, para que, durante o período de adequação do Sistema de Ensino previsto nos arts. 22 e 23 da Deliberação 06/2005 - CEE/PR, ou seja, dois anos a partir da homologação do ato normativo pelo Secretário Estadual de Educação (§ 1º do art. 74 da Lei nº 4.978/64), sejam normalmente admitidas as matrículas de adolescentes com quinze anos completos nos cursos pertinentes às séries finais ensino fundamental, na modalidade de Educação para Jovens e Adultos, independentemente de intervenção do Ministério Público ou da autoridade judiciária (CAOPEDUC, 2008, p. 1).

Os problemas em relação às matrículas permanecem e a Coordenadoria de Documentação Escolar, publica a Instrução 07/2008 que regulamenta a matrícula dos alunos em privação de liberdade, menores de 18 anos: com medida socioeducativa, sem privação de liberdade, menores de 18 anos e os alunos encaminhados pelo Conselho Tutelar (PARANÁ, 2008).

A Instrução Normativa de 08/2008 de 17 de setembro de 2008, da Diretoria de Administração Escolar que orientava a matrícula nos estabelecimentos de ensino para o ano letivo de 2009 determinou em sua orientação “Não haverá matrícula para o Ensino Fundamental Fase I nos Estabelecimentos de Ensino da Rede Estadual de Ensino que ofertam EJA, exceto para aqueles que funcionam nas unidades penais e para as APEDs especiais”. Essa determinação tornou inviável para o adolescente que saísse das Unidades na Fase I do Ensino Fundamental dar continuidade aos seus estudos nos Ceebjas, tendo em vistas, que esses não possuíam o nível de ensino (PARANÁ, 2008c).

A Instrução 07/2008 publicizada em 26 de setembro do mesmo ano determinava que:

- a) os alunos dos Centros de Socioeducação deveriam ser inseridos no Sistema Estadual de Registro Escolar (SERE), atendendo às normas citadas e conforme descrito na Instrução;
- b) os alunos matriculados manualmente no Ensino Fundamental – Fase II, com idade de 15 anos completos, seriam inseridos no Sistema com data retroativa até o início do ano letivo (10/03/2008). Para esses alunos, os Centros teriam o período de 29/09 a 03/10 como prazo para fazer essas inserções;
- c) os Centros de Socioeducação deveriam encaminhar a Coordenação de Documentação Escolar o Processo de Regularização de Vida Escolar para os casos de alunos matriculados manualmente, no período de 10/03/2008 a 16/09/2008, no Ensino Fundamental – Fase II e Ensino Médio (PARANÁ, 2008 d).

A transcrição do documento demonstra que nem mesmo a SEED planejava a organização de matrícula e demais trâmites para a vida funcional dos educandos que cumpriam medidas, ou seja, ao surgirem os problemas a sede tomava medidas para solucioná-las. Desnecessário dizer que a demanda de trabalho existente e outros fatores contribuíram para que incontáveis adolescentes ficassem sem matrícula nesse período.

Novamente o Grupo de Trabalho se reuniu para discutir uma minuta de Resolução Conjunta que estabeleça procedimento para o funcionamento do programa de Educação dos Centros de Socioeducação e Unidades Penais. Entretanto, quando o documento foi enviado aos Ceebjas os professores e profissionais que atuam no espaço socioeducativo mobilizaram junto com a APP



Sindicato uma reunião na data de 04 de novembro com professores e funcionários de 12 cidades do Estado, em Curitiba. Como resultado da reunião foi proposto: que os professores e funcionários que atuam nas Unidades sejam mantidos nas funções; que se efetive uma comissão de debate da minuta, com a presença da Direção da APP Sindicato, que houvesse suspensão da minuta, que os professores pudessem ampliar a carga horária de trabalho de 20 para 40 horas e ainda, que o Proeduse fosse reformulado com a participação de todos os educadores que atuam nas Unidades.

A Comissão proposta reuniu-se nos dias 26/11, 02/12 e 15/12 do mesmo ano com a Coordenação da Educação de Jovens e Adultos e APP Sindicato e elaborou nova resolução nos termos sugeridos pelos professores que atuam nos Centros, com algumas mudanças, como no caso do critério da nota do currículo, a visita técnica antes da seleção do professor e outras questões. Entretanto, ao ser encaminhada a proposta para assinatura, essa jamais foi assinada.

Em 15 de dezembro de 2008 a Superintendência de Educação publica o ofício circular 067/2008 com orientações para o Proeduse no ano letivo de 2009, que orienta os procedimentos em relação a matrícula, proposta pedagógica, número de disciplinas, demandas, editais, hora-atividade, carga-horária dos servidores vinculados à Seed, atividades complementares, calendário, férias e substituição de professores. O ofício circular significou um avanço para o Proeduse, tendo em vista, que pela primeira vez davam-se orientações para os procedimentos do cotidiano dos Centros. O documento foi elaborado pela equipe da Coordenação da Educação de Jovens e Adultos, mas no ano seguinte, novamente o Programa passou para a responsabilidade do DEEIN, que não deu continuidade aos encaminhamentos propostos no ofício circular (PARANÁ, 2008e).

Durante o ano de 2008, à frente da Coordenação do Programa Proeduse na Secretaria de Estado da Criança e da Juventude, discuti com Diretores e Pedagogos a importância da matrícula e as diferenças entre as disciplinas complementares e da educação formal. Estabelecemos fluxos de solicitação de disciplinas e orientamos os Centros Educacionais a realizarem os Exames de Suplência Estaduais e Nacional no interior dos Centros e, quando não fosse possível, levar os adolescentes para realizar as provas anuais nas datas agendadas.

Além desse trabalho passamos a orientar os Pedagogos a cobrarem a realização dos exames de classificação, reclassificação e os aproveitamentos de

estudos que a legislação permite. Esse trabalho resultou em um significativo aumento no número de matrículas e conclusões de disciplinas e de fases de ensino.

Assim, em 2008 foram realizadas 2350 em disciplinas complementares, 197 na fase I e 4743 na fase II do Ensino Fundamental e ainda 377 matrículas no Ensino Médio, totalizando 7667 matrículas em disciplinas durante o ano letivo. Houve ainda, um significativo avanço no número de conclusões, sendo que 45 adolescentes concluíram a Fase I e 1441 adolescentes concluíram disciplinas da Fase II do Ensino Fundamental.

Outros 71 adolescentes concluíram disciplinas do Ensino Médio, totalizando 1557 conclusões. No tocante a conclusão das Fases de Ensino, 28 adolescentes concluíram a Fase I e 29 a Fase II do Fundamental e apenas um adolescente concluiu o Ensino Médio, totalizando 58 conclusões de fase de ensino. Ao terminar o ano o Sistema Socioeducativo possuía 220 profissionais da Secretaria de Estado da Educação atuando nos Centros de Socioeducação do Estado, sendo 189 professores, 8 administrativos, 21 coordenadores pedagógicos e 02 agentes de apoio.

No ano de 2009, as APED's Especiais são novamente citadas na Instrução 001/2009. "Para educandos em privação de liberdade será ofertado o Ensino Fundamental – Fase I, além da Fase II e do Ensino Médio, conforme estabelecido na Resolução Conjunta n.º 08/2006 – SEED/SEJU" (PARANÁ, 2009, p. 9). Com a publicação tomamos conhecimento que a Secretaria da Justiça e da Cidadania em conjunto com a SEED publicou a Resolução Conjunta 08/2006 em acordo com as especificidades do trabalho realizado e no Artigo 2º Inciso X aventou a possibilidade de

Transferir os servidores públicos da SEED, em exercício nos estabelecimentos que funcionam nas Unidades Penais, para outros estabelecimentos de ensino que não trabalham com educando em privação de liberdade, quando não estiverem atendendo satisfatoriamente às necessidades das Unidades quanto à escolarização e quanto às normas de conduta e de segurança das Unidades (PARANÁ, 2006, p. 2).

No ano seguinte, o DEEIN ao assumir até o presente momento a responsabilidade de coordenar o Proeduse passou a elaborar uma proposta para o atendimento nas Unidades. Inicialmente, as técnicas responsáveis defendiam a matrícula nos Centros na modalidade de Ensino Regular. Muitos questionamentos foram realizados, tendo em vista a dificuldade de organização dessa modalidade de

ensino nos Centros. Para justificar a proposta, as técnicas alegavam que a maioria dos adolescentes não possuía idade para a matrícula na EJA.

Na data de 26 a 28 de maio de 2009, o DEEIN organizou uma reunião com os responsáveis nos Núcleos Regionais de Educação (NRE) para discutir a nova proposta para os Centros de Socioeducação e apresentar os levantamentos realizados que a embasavam.

Infelizmente, poucos profissionais que atuavam nos Núcleos Regionais de Educação conheciam o trabalho realizado no Proeduse, tendo em vista, que ao assumir o Programa o DEEIN orientou que o Proeduse saísse da Coordenação da EJA nos Núcleos e fosse para a Coordenação do DEEIN.

Assim, o Encontro tornou-se pouco produtivo e causou nos Centros insatisfação, quando os profissionais perceberam que havia uma proposta sendo elaborada sem conhecimento dos profissionais que atuam no cotidiano da privação de liberdade.

No retorno do evento, realizamos um segundo levantamento, questionando a série em que o adolescente seria inserido no Ensino Regular e a idade dos adolescentes cumprindo medida nas Unidades em junho de 2009.

QUADRO 2 – FASE I – ENSINO FUNDAMENTAL

IDADE								TOTAL
12	13	14	15	16	17	18	Acima de 18	
2	2	3	6	7	7	5	0	32
0	1	0	0	0	2	2	0	5
1	4	9	12	21	30	16	5	98
3	7	12	18	28	39	23	5	135

FONTE: PROEDUSE, 2009.

Como é possível de se observar os adolescentes com idade abaixo de 15 anos estariam fora da faixa etária para a matrícula na EJA, segundo a Deliberação 06/2005. Entretanto os 135 adolescentes estariam com idade inadequada para serem inseridos no Ensino Regular diurno, na Rede Pública Estadual. No quadro 3 apresentamos o levantamento realizado para os adolescentes do Ensino Fundamental na Fase II.

QUADRO 3 – FASE II – ENSINO FUNDAMENTAL

SÉRIE	IDADE								TOTAL
	12	13	14	15	16	17	18	Acima de 18	
5ª	1	6	18	69	97	136	78	20	425

6ª	1	4	8	17	44	54	32	9	169
7ª	0	1	3	9	14	38	12	3	80
8ª	0	0	0	3	14	12	5	1	35
TOTAL	2	11	29	98	169	240	127	33	709

FONTE: PROEDUSE, 2009.

No quadro acima, o levantamento permite observar que apenas 150 adolescentes estariam na idade adequada à Resolução 06/2005. Entretanto, se considerarmos a defasagem idade-série, apenas 13 adolescentes teriam a idade condizente com a série. O quadro 4 apresenta a idade dos adolescentes inseridos no Ensino Médio.

QUADRO 4 – ENSINO MÉDIO

SÉRIE	IDADE								TOTAL
	12	13	14	15	16	17	18	Acima de 18	
1º	0	0	0	3	10	26	19	8	66
2º	0	0	0	0	2	7	3	2	14
3º	0	0	0	0	1	3	1	1	6
TOTAL	0	0	0	3	13	36	23	11	86

FONTE: PROEDUSE, 2009.

A tabela elaborada pelo DEEIN considerou o número de adolescentes fora da faixa etária para a matrícula na EJA, o que está correto. Entretanto, desconsiderou a relação desses adolescentes com a escola, tendo em vista, que a maioria encontrava-se evadido, com defasagem idade-série, problemas de aprendizagem e inadaptação escolar, o que tornaria inviável a inserção de alguns adolescentes na série de ensino regular diurna, considerando que muitos municípios não possuem ensino noturno para o regular.

Um avanço que a proposta apresentou foi a de que seria composta uma Equipe de Apoio Interdisciplinar nos Núcleos Regionais de Educação para auxiliar a reinserção escolar dos adolescentes após a progressão da medida. Entretanto, era de desconhecimento dos profissionais que elaboraram a proposta a atuação de equipes de Programas em Meio Aberto, não sendo responsabilidade da SECJ acompanhar as medidas nos municípios. A Equipe Interdisciplinar teria em seu quadro Pedagogo, Assistente Social e Psicólogo. Entretanto, a proposta não foi efetivada.

Ao final de 2009 realizamos novo levantamento de matrículas e conclusão de ensino, tendo sido realizadas 1818 matrículas nas disciplinas de atividades complementares, 267 matrículas na Fase I e 7292 matrículas na Fase II do Ensino Fundamental, enquanto que no Ensino Médio foram realizadas 629 matrículas, totalizando 10.000 matrículas no ano letivo.

Em relação a conclusão de disciplinas, houveram 2234 conclusões de disciplinas no Ensino Fundamental da Fase II e 629 no Ensino Médio. Quanto a conclusão de fases 82 adolescentes concluíram a Fase I e 70 adolescentes a Fase II. Apenas um adolescente concluiu o Ensino Médio.

Houve ainda, três matrículas na Fase II do Ensino Regular e quatro matrículas no Ensino Médio Regular. x O número de profissionais atuando no Sistema subiu para 254.

Devido a mudança proposta pelo DEEIN, todos os editais abertos em 2009, tiveram tempo de permanência delimitado até 31 de dezembro daquele ano, pois era desejo do DEEIN, após a aprovação abrir nova seleção para todos os profissionais que atuavam nos Centros. Com a não aprovação da proposta, solicitamos em 2009 a permanência dos professores até a publicação da nova Resolução, que mesmo tendo sido discutida em 2010, ainda não foi efetivada.

### 3 ESPECIFICIDADES DO ATENDIMENTO NO PROEDUSE

Na execução da política de atendimento ao adolescente que cumpre Medida Socioeducativa, uma das ações estruturantes é a concepção do Projeto Político-Pedagógico-Institucional que é a diretriz do trabalho socioeducativo. Se conceber, o documento norteador da execução da medida socioeducativa, não é tarefa fácil, mais difícil ainda, é organizar uma proposta de escolarização que leve em consideração as especificidades físicas, de recursos humanos, de segurança e principalmente de ensino-aprendizagem do adolescente que está em cumprimento de medida, lembrando que esse adolescente, privado de liberdade, possui defasagem idade-série, dificuldades de aprendizagens salientadas pelo uso de substâncias psicoativas e uma relação difícil de violação de direitos com a escola.

Ademais, é importante salientar que o tempo e o *modus operandi* escolar na Unidade de Internação é diferenciado. Em relação aos recursos humanos, no Estado do Paraná, os professores selecionados para atuar neste espaço, possuem um aumento salarial gerado pela Gratificação de Periculosidade. Essa diferença, que é o motivo primeiro pelo qual os professores desejam atuar neste espaço, passa a ser secundário posterior a experiência de ensino-aprendizagem que visualizam.

No Estado do Paraná a seleção de professores para atuar como docente no Centro Socioeducação exige que esse profissional seja concursado pelo Estado. Entendendo-se que essa exigência já estabelece uma primeira seleção para os profissionais que irão atuar nesse espaço.

Os professores concursados que desejam atuar nesse espaço inscrevem-se para um processo seletivo, que estabelece a carga horária, a disciplina de seleção e os honorários desse professor. Devido ao fato de que os professores selecionados terão em seus ganhos um acréscimo de 143,33% do valor recebido para atuar em uma escola comum.

No referido processo seletivo, geralmente os profissionais classificados são os que possuem maior tempo de serviço como professor no Estado. Mesmo com o fato de haver uma entrevista de caráter eliminatório, o professor com uma formação recente dificilmente conseguirá pontuação o suficiente para ultrapassar candidatos com 15 ou 20 anos de profissão.

Outra característica que influencia consideravelmente na seleção é o fato de que o profissional já possui em seu imaginário como é o local aonde irá trabalhar.

Geralmente o profissional selecionado possui medo e começa então a se questionar em como a sua formação, lhe possibilitará auxiliar o adolescente, que muitas vezes ele não conseguiu ajudar enquanto seu aluno (na pessoa desse adolescente ou de outro) nos bancos da escola regular.

Ao passar pelo processo seletivo o professor é questionado sobre o que sabe, mas nada lhe é ensinado em relação ao que não sabe do espaço de privação de liberdade. E como ensinar através de fórmulas indivíduos tão diferentes e tão iguais ao mesmo tempo?

É normal o professor a partir de então estabelecer vínculos errados por medo e desinformação com os adolescentes. Esses vínculos errados são estabelecidos da seguinte forma:

- a) o professor troca com o adolescente informações particulares e pessoais suas, dos demais colegas professores e também da equipe multidisciplinar;
- b) o professor leva presentes como balas, jogos e outros para os adolescentes; e
- c) o professor deixa que o adolescente conduza a aula, ou seja, mesmo com um conteúdo previamente planejado, a demanda do adolescente é o que importa.

Essas são apenas algumas das situações vivenciadas no cotidiano das Unidades, no que se refere a preparação inadequada desse profissional para trabalhar em uma instituição com estas particularidades.

É imprescindível esclarecer aqui para quem não trabalha com socioeducação as nuances que se acontecem quando um profissional estabelece com o adolescente as relações acima descritas. Ao trocar informações pessoais suas, dos demais professores e de qualquer outro membro da equipe com os adolescentes, o professor cria um vínculo de amizade prejudicial ao trabalho dos demais professores e da segurança dos membros dessa equipe multidisciplinar.

Pode-se citar aqui um exemplo: em uma determinada unidade uma docente informou a um adolescente que uma colega professora era esposa de um policial militar. Em uma escola de ensino regular, essa informação não possui importância significativa. Entretanto, em um Centro de Socioeducação levando-se em consideração que esses adolescentes possuem características de envolvimento com atos infracionais essa informação causou dificuldade de relacionamento da professora com os adolescentes e colocou em risco a segurança desta. Em outra situação uma professora informou a um adolescente aonde residia uma técnica da

unidade. Não é necessário aqui descrever os problemas e os riscos pessoais ocasionados por uma informação como esta.

Outra situação recorrente na Unidade é o fato de que alguns professores entendem que para estabelecer vínculo e principalmente manter a sua segurança pessoal, motivados pelo medo, entendem que o melhor procedimento é levar pequenos presentes para os adolescentes. Esses presentes inicialmente inocentes levam um profissional a ser “bem visto” pelos adolescentes e os que não realizam esses procedimentos a se tornarem o oposto disso. Posteriormente os presentes inocentes levam esse profissional coagido a levar drogas ou a “esquecer” uma régua, uma caneta ou qualquer outro objeto em poder dos adolescentes. Quem conhece a realidade de um local como esse entende que uma caneta, uma régua ou um simples clipe pode se tornar uma arma fatal.

Uma situação comum verificada é a do professor que para manter a aparente tranqüilidade da aula, não cumpre o planejamento proposto e deixa o adolescente conduzir a aula. Isso pode acontecer de diversas maneiras, mas a mais recorrente é a de quando o professor permite e às vezes até incentiva por curiosidade, indução e satisfação que os adolescentes relatem o mundo que vivenciavam antes da internação. Nessa perspectiva é possível presenciar adolescentes relatando trocaram tiros com a polícia, com cometeram homicídios, latrocínios e até mesmo como era o trabalho no tráfico.

Alguns professores comumente fazem uso e estabelecem relações com os adolescentes através de gírias (muito utilizada por eles na Unidade), não enfocam o trabalho da disciplina em seu objeto de estudo e estabelecem relações que vão além do que recomendam as regras de segurança ou o encaminhamento pedagógico.

Cabe aqui explicar que a Proposta Pedagógica Curricular do Estado do Paraná está pautada nas Diretrizes Curriculares do Estado do Paraná (DCE'S), que se pauta no estudo das teorias críticas da educação. São denominadas teorias não-críticas da educação ou teoria das pedagogias liberais que concebem

a marginalidade como um desvio, tendo a educação por função a correção desse desvio. A marginalidade é vista como um problema social e a educação, que dispõe de autonomia em relação a sociedade, estaria, por esta razão, capacitada a intervir eficazmente na sociedade, transformando-a, tornando-a melhor, corrigindo as injustiças; em suma, promovendo a equalização social (SAVIANI, 1984, p. 19).



Nessa Tendência da Pedagogia Liberal, encontra-se a Escola Nova Não-Diretiva denominada pela Secretaria de Estado da Educação (SEED) como sendo uma educação centrada no estudante que não possui um currículo historicamente construído pela humanidade. Dessa forma, quando o professor deixa de seguir a Proposta Pedagógica Curricular elaborada em consonância com as Diretrizes Curriculares Estaduais ele deixa de atender aos princípios de uma educação progressista.

Ao se falar estabelecer vínculos errados com os adolescentes, o leigo em socioeducação pode questionar, dizendo que todos os vínculos são positivos. Entretanto, isso é errôneo pelo fato de que os profissionais que atuam na equipe multidisciplinar das unidades conseguem estabelecer vínculo com o adolescente, sem prescindir das normas de segurança.

Em relação à carga-horária o tempo da hora-aula é o mesmo das escolas estaduais, sendo que, trabalha-se preferencialmente com aulas geminadas, evitando-se assim, movimentações desnecessárias. O número de adolescentes por aula é o equivalente ao máximo de 10 alunos por turma, sendo na maioria das vezes a metade deste número.

Os adolescentes privados de liberdade possuem a obrigatoriedade da frequência escolar, sendo os atos de indisciplina são punidos com Medidas Disciplinares, decididas por um Conselho coletivo, em que participam representantes de todas as áreas de formação. Os recorrentes atos de indisciplina passam a ser discutidos em estudos de caso, quando se percebe que o adolescente utiliza a indisciplina para a não participação na escola, tendo em vistas, que a Medida Disciplinar significa, quase sempre, um período de permanência no alojamento, longe de atividades cotidianas, com exceção do atendimento técnico que é intensificado nesse período.

A rotina da escolarização é trabalhada exaustivamente com os professores, que são preparados para atuarem em um espaço que necessita de diálogo, mediação pedagógica, disciplina e segurança. Nesse sentido, aos mesmos não é permitido discutir com os adolescentes casos pessoais do adolescente, de envolvimento com o tráfico, com drogas e de violências praticadas contra outras pessoas. Essa orientação deve-se ao fato de que, o adolescente utiliza histórias verídicas ou fictícias, para ameaçar o professor e colegas de maneira velada.

Ao professor é vedado ainda, levar informações e/ou objetos e alimentos de qualquer espécie para os adolescentes, principalmente quando estes objetos e alimentos não possuem relação com a prática pedagógica da disciplina, evitando-se assim, que o adolescente o ameace para que insiram, na área interna, do ambiente socioeducativo instrumentos perfuro cortantes, drogas, celulares, bilhetes, cartas, alimentos etc.

A escolarização nesse espaço é feita de maneira personalizada. Costuma-se dizer que a modalidade de ensino, é única e diferenciada, sendo a matrícula efetivada pela Educação de Jovens e Adultos. As turmas são multiseriadas, tendo o professor que preparar diferentes materiais para cada grupo de alunos.

Quando se insere no Sistema o adolescente, questiona junto ao professor a permanência na escolarização e costuma negar-se a realizar as atividades. Em algumas situações, pergunta pelas “Questões”, que estava acostumado a responder nas disciplinas de Geografia, História, Ciências, Biologia etc., o que demonstra um modelo escolar já cristalizado. Nos Centros Educacionais o Pedagogo que acompanha o fazer pedagógico certifica-se de que o ensinar está, para além, das questões de perguntas e respostas. O professor por sua vez, logo percebe que o sujeito aprendente necessita de algo mais para que consiga superar suas dificuldades já existentes.

Nesse espaço socioeducativo, o professor necessita reaprender a mediar e apenas quando não o consegue - esgotadas todas as estratégias - solicita o apoio do Educador Social para que este conduza o adolescente até o alojamento. Esses momentos, quase sempre, significam por parte do adolescente reconduzido, e dos demais que permaneceram um olhar de respeito para com o professor, pois o indisciplinado percebe que violou os direitos dos demais e desrespeitou o professor. Importante salientar, que ao término da medida o adolescente retornará para o espaço escolar, e na maioria das vezes, não cometerá os mesmos atos.

Os momentos coletivos viabilizados entre professores, e demais profissionais da Equipe Multidisciplinar (psicólogos, assistentes sociais, pedagogos, terapeutas ocupacionais, educadores sociais, enfermeiros) permitem um fazer pedagógico, que está para além, da relação com a avaliação do ensino-aprendizagem. Entretanto, essa troca cotidiana acaba por refletir nas situações de aprendizagem, fazendo com que os adolescentes, consigam superar as dificuldades e a relação insatisfatória com a escola.

Os avanços educacionais dos adolescentes são perceptíveis e com eles ocorrem as conclusões de disciplinas, séries e níveis escolares. Cabe destacar ainda, que durante a privação de liberdade, geralmente o adolescente gosta de estudar. Nessa fase, apresenta predisposição para retornar aos estudos, após a progressão de medida. Essa predisposição aparece com a superação das dificuldades anteriores, possibilitada por um atendimento escolar diferenciado, com apoio de educadores, técnicos e professores, que se necessário, atendem de forma individualizada e também personalizada.

Infelizmente, o sucesso escolar durante a privação de liberdade torna-se uma ilusão, quando o adolescente ao tentar inserir-se na escola, não consegue nem ao menos viabilizar sua matrícula. Outrossim, as dificuldades fazem com que os programas de meio aberto desconsiderem a falta de frequência escolar no cumprimento da medida socioeducativa, tendo em vistas que não consegue viabilizar a matrícula do adolescentes.

Como raramente o adolescente consegue inserir-se na rede regular de ensino, a solução passa ser então, a modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Essa procura é inviabilizada quando o adolescente encontra-se fora da faixa etária determinada pela Legislação da Educação de Jovens e Adultos para se inserir nesse Sistema de Ensino.

Caurel (2003) ao estudar a representação social da escola para o adolescente infrator em sua dissertação de mestrado da Unesp de Marília, realizou uma pesquisa documental (1999-2000), quantitativa, com enfoque na execução de medida socioeducativa de Liberdade Assistida. Segundo a pesquisadora, os resultados apresentaram “indicativos de elevados índices de evasão escolar, além de baixa atratividade”.

A autora revela ainda, a existência de elementos presentes no discurso dos adolescentes que demonstram uma concepção utilitária da necessidade de escolarizar-se, ante as exigências do trabalho. Além disso, “a prática do ato infracional acaba por dar algum prestígio social no grupo de iguais, demonstrando diferenciação na escala de valores”. Esse prestígio social, definido por Caurel é explicitado por Alba Zaluar (1986) como sendo uma categoria do *ethos* da masculinidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolarização do adolescente em situação de conflito com a lei é uma situação de violação de direitos, anterior ao envolvimento do adolescente com a criminalidade. Ela é uma das categorias de situação de risco que o levam a infracionar.

O fracasso escolar e o sentimento de rejeição, que acompanha, o adolescente inicia quando este entra na escola. A não aprendizagem, as constantes reprovações e a conseqüente evasão escolar fazem parte da trajetória escolar desses jovens. Igualmente, o sentimento de fracasso acompanha o sentimento de invisibilidade, que passa a ser menor, quando o adolescente comete atos ilícitos.

O contraponto da indisciplina acompanha o sentimento de pertencimento e a liderança frente aos colegas. O ato infracional é então, um passaporte para a visibilidade. Nesse sentido, a escolarização é um importante fator a ser trabalhado durante a internação, pois pode ser ela, em conjunto com outras categorias de risco, o fator que desencadeou o cometimento de atos infracionais.

Nesse sentido, a monografia buscou apresentar os fatores subjetivos, relacionados à escolarização, que levaram o adolescente a infracionar. Posterior, a monografia historicizou como se deu a implantação da escola nos Centros Educacionais e os conflitos relacionados a essa experiência, que iniciou na década 60 na Escola para menores, Professor Queiroz Filho.

Em 2005 a Secretaria de Estado da Educação, por meio do Departamento de Educação de Jovens e Adultos e a Secretaria de Estado do Emprego, Trabalho e Promoção Social, por meio do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP), desenvolveram o Programa de Educação nas Unidades Socioducativas (PROEDUSE) normatizado através da resolução conjunta 002/2004, com o objetivo de oferecer a escolarização aos adolescentes que se encontravam cumprindo Internação Provisória e Medida Socioeducativa de Internação.

O Programa pautava-se pela Matriz Curricular dos Centros Estaduais de Educação Básica para Jovens e Adultos (CEEBJA'S), com uma carga horária presencial das disciplinas curriculares e disciplinas complementares à educação formal. Essa organização estruturou a escolarização formal em todas as unidades socioeducativas do Estado do Paraná.

Assim, considerando-se os avanços realizados pela Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ), no que concerne ao trabalho com adolescentes que cumprem medidas socioeducativas, tornou-se necessário avançar na estruturação de uma proposta em acordo com os novos parâmetros estabelecidos, tendo em vista que a proposta escrita em 2005, não dava mais conta da realidade dos Centros.

A modalidade de atendimento do Programa Proeduse passou a ser fonte de debate na Secretaria de Estado da Educação, ora ligado à Coordenação de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), ora ligado ao Departamento de Educação Especial e Inclusão Educacional (DEEIN) que defendia a inserção do Programa na modalidade de ensino regular.

A garantia de escolarização a que o adolescente tem direito durante o tempo em que se encontra privado de liberdade dá também a ele, o direito de continuidade e de aproveitamento dos estudos realizados durante esse período, tendo em vista, que o adolescente freqüenta a escolarização em tempo integral, esse tempo deve ser levado em consideração, permitindo que o adolescente seja classificado ou reclassificado em sua escolarização formal, independente do tempo em que esteve apreendido, aproveitando todos os momentos de aprendizado.

Após análise do contexto educacional da modalidade de Educação de Jovens e Adultos conclui-se que os adolescentes após o cumprimento da Medida Socioeducativa não conseguem dar continuidade aos estudos.

## REFERÊNCIAS

CAOPCA. CENTRO DE APOIO OPERACIONAL DAS PROMOTORIAS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. **Ofício 124/2008**. Curitiba, 18/jul./2008.

CAOPEDUC. CENTRO DE APOIO OPERACIONAL ÀS PROMOTORIAS DE JUSTIÇA DE PROTEÇÃO À EDUCAÇÃO. **Ofício 172/2008**. Curitiba, 19/ago./2008.

CARDOSO, Ana Lucia Tomaz. **A educação de jovens e adultos no Paraná: final do século XX ao limiar do século XXI**. Tese (Doutorado em Educação), Departamento de Educação, Universidade de Campinas. Campinas, SP: 2009.

COLOMBO, I. **O adolescente infrator e o sistema de ensino Paranaense: a trajetória da Escola para Menores Professor Queiroz Filho (1965-1992)**. Dissertação (Mestrado em Educação), Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná. Curitiba: 2002.

CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Deliberação 004/99**. Curitiba, 05/mar./1999.

\_\_\_\_\_. **Deliberação 010/01**. Curitiba, 03/out./2001.

\_\_\_\_\_. **Parecer 005/01**. Curitiba, 03/out./2001.

\_\_\_\_\_. **Deliberação 006/05**. Curitiba, 11/nov./2005.

\_\_\_\_\_. **Parecer 367/06**. Curitiba, 06/out./2006.

\_\_\_\_\_. **Parecer 626/08**. Curitiba, 16/set./2008.

DEPEN. Divisão de Educação do Departamento Penitenciário do Paraná. **Educação formal**. Acesso em: 29/nov./2010. Disponível em: <<http://www.depen.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=117>>.

DIGIÁCOMO, Murilo. **Da necessidade de oferta de alternativas a adolescentes que não podem freqüentar o ensino regular**. Acesso em: 15/out/2010. Disponível em: <<http://www.crianca.caop.mp.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=823>>.

DUARTE, Sandra Márcia. **Trabalho, educação e execução penal: os dilemas de uma mudança paradigmática da pedagogia no cárcere**. Curitiba: SEED/PDE, 2007.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Diretrizes Nacionais para a oferta de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade nos estabelecimentos penais**. Relator: Adeum Hilário Sauer. Parecer CNE/CEB Nº 04/2010. Distrito Federal: Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Aprovado em 09/mar./2010.

MOCELIN, Márcia Regina. **Políticas públicas e atos infracionais: educação nos Centros de Socioeducação infanto-juvenil no Paraná**. Curitiba: Dissertação, Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti, 2007.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Demanda e da Previdência. **Lei Ordinária 13666/2002**: Institui o Quadro Próprio do Poder Executivo do Estado do Paraná – QPPE. 05/jul./2002. Curitiba: Palácio do Governo, 2002.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Estado da Educação. Departamento de Jovens e Adultos. **Ofício 004/2001**. 12./fev./2001. Piraquara: Ceebja São Francisco, 2001.

\_\_\_\_\_. Superintendência de educação. **Instrução 09/2003**. 25/nov./2003. Curitiba: SEED, 2003.

\_\_\_\_\_. SEED/SEJU/SETP. **Resolução Conjunta 002/2004**. 10/mar./2004. Curitiba: SEED/SEJU/SETP, 2004.

\_\_\_\_\_. **Lei Complementar 103/2004**: Plano de Carreira dos professores. 15/mar./2004. Curitiba: SEED, 2004.

\_\_\_\_\_. **Resolução 1417/2005**. 02/jun./2005. Curitiba: SEED, 2005a.

\_\_\_\_\_. SEED/SETP. **Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE)**. Curitiba: SEED, 2005b.

\_\_\_\_\_. **Instrução SUED 002/2005**. 14/out./2005. Curitiba: SEED, 2005c.

\_\_\_\_\_. **Ofício 317/2006**. 04/jul./2006. Curitiba: SECJ, 2006.

\_\_\_\_\_. SEED/SEJU. **Resolução Conjunta 08/2006**. Curitiba: SEED, 09/jun./2006.

\_\_\_\_\_. SEED/SEJU/SECJ. **Minuta Resolução Conjunta**. Curitiba: SEED, 2007.

\_\_\_\_\_. Superintendência de educação. **Ofício 246/2007**. 17/abr./2007. Curitiba: SEED, 2007.

\_\_\_\_\_. **Resolução 1464/2008**. 11/abr./2008. Curitiba: SEED, 2008.

\_\_\_\_\_. **Resolução 3235/2008**. 09/jul./2008. Curitiba: SEED, 2008b.

\_\_\_\_\_. **Instrução Normativa 08/2008**. 17/set./2008. Curitiba: SEED, 2008c.

\_\_\_\_\_. **Instrução 07/2008**. 26/set./2008. Curitiba: SEED, 2008d.

\_\_\_\_\_. **Ofício Circular 067/2008**. 15/dez./2008. Curitiba: SEED, 2008e.

\_\_\_\_\_. **Instrução 01/2009**. 19/jan./2009. Curitiba: SEED, 2009.

RODRIGUES, Terezinha Ferreira da Rocha. **A sala de aula e a 'cela' como espaços representativos das políticas públicas de educação e de socioeducação**: uma abordagem a partir dos espaços vividos. Dissertação (Mestrado em História e Políticas Educacionais), Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa: 2010.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Abertura e humanização institucional:** alternativas para crianças e adolescentes internos em internatos, orfanatos, reformatórios, presídios juvenis e instituições congêneres. Trad. Zita S. Pessoa. Bogotá, Colômbia: Guadalupe, 1987. (Série Metodológica, 7).

FIORILHO, Claudia Buongermino. **Informática Educativa e Jovem em Liberdade Assistida:** um estudo sobre as relações constituídas nos processos de ensino-aprendizagem entre alunos e computador. Dissertação de Mestrado em Educação. PUC - SP. 2005.

CAUREL, Ana Lúcia. **Representação social da escola para o adolescente infrator.** Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho/Marília. 2003.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** São Paulo: Cortez, 2008. (Biblioteca da Educação, 16.).

COLOMBO, Irineu. **O adolescente infrator e o sistema de ensino paranaense: a trajetória da escola para menores, professor Queiroz Filho (1965-1992).** Dissertação de Mestrado. UFPR. 2002.

LOPES, Julia Silva. **A escola na FEBEM – SP: em busca do significado.** São Paulo, 2006. Mestrado Psicologia – USP.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986. (Temas básicos de educação e ensino).

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

PEREIRA, Irandi. **O adolescente em conflito com a lei e o direito à educação.** Tese de Doutorado. USP. 2006.

SILVA, Marise Borba da Silva; SCHAPPO, Vera Lúcia. **Introdução a pesquisa em educação.** Florianópolis: UDESC, 2002. (Caderno pedagógico, 1.).

ZALUAR, Alba. **A máquina e a revolta.** São Paulo: Brasiliense, 1986.