



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ
NÚCLEO DE ESTUDOS TRANSDISCIPLINARES EM EDUCAÇÃO BÁSICA – NEB
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CURRÍCULO E GESTÃO DA ESCOLA
BÁSICA – PPEB

LEILA DE CÁSSIA ARAÚJO PEREIRA

A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PROF. ANTÔNIO CARLOS GOMES DA COSTA
E A GARANTIA DO DIREITO EDUCACIONAL NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO
PARAENSE

BELÉM/PA

2022

LEILA DE CÁSSIA ARAÚJO PEREIRA

**A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PROF. ANTÔNIO CARLOS GOMES DA COSTA
E A GARANTIA DO DIREITO EDUCACIONAL NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO
PARAENSE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB), vinculado ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), para obtenção do grau de Mestra pela Universidade Federal do Pará (UFPA).

Orientadora: Prof. Dra. Ney Cristina de Oliveira Monteiro

BELÉM/PA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) de acordo com ISBD
Sistema de Bibliotecas da Universidade Federal do Pará
Gerada automaticamente pelo módulo Ficat, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

A658i Araújo Pereira, Leila de Cássia.
A Implantação da Escola Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa
e a garantia do direito educacional no sistema socioeducativo
paraense / Leila de Cássia Araújo Pereira. — 2022.
154 f. : il. color.

Orientador(a): Prof^a. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira
Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal do Pará, Núcleo
de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica, Programa de
Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, Belém,
2022.

1. Escola; Socioeducação; Direito. I. Título.

CDD 379

*Dedico este trabalho a Maria do Rosário “D. Rosa” (In memória),
mulher guerreira, forte, corajosa, alegre e festiva. Que sempre
vibrou com minhas conquistas. Até logo minha amada mãe.*

LEILA DE CÁSSIA ARAÚJO PEREIRA

**A IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA PROF. ANTÔNIO CARLOS GOMES DA COSTA
E A GARANTIA DO DIREITO EDUCACIONAL NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO
PARAENSE**

Dissertação apresentada como requisito para a conclusão do curso de Mestrado, pelo Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica do Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará. Área de Concentração: Educação Básica Orientadora: Prof.^a Dr.^a Ney Cristina Monteiro de Oliveira

Data de Aprovação: ____ / ____ / ____

BANCA EXAMIDADORA

Prof. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira

Universidade Federal do Pará – UFPA/PPEB (Orientador)

Prof. Dra. Elenice Camarozano- (Membro Externo)

Universidade Federal de São Carlos - UFSCAR/PPGE

Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza

Universidade Federal do Pará – UFPA/PPGCIT (Membro Interno)

Prof. Dra. Emina Marcia Nery dos Santos

Universidade Federal do Pará – UFPA/PPEB (Membro Interno)

Prof. Dr. William Lazaretti

Universidade Federal do Pará – UFPA/PPEB (Membro Interno/Suplente)

“Se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda”. PAULO FREIRE

AGRADECIMENTOS

A Deus, em primeiro lugar, a Jesus Cristo meu Senhor, a Maria Santíssima, e todos os Anjos e Santos aos quais, rogo todos os dias, por me sustentarem com Misericórdia e Amor e cuidado em todos os momentos da minha existência, principalmente durante este processo de formação, por me permitirem ultrapassar todos os obstáculos no decorrer desta trajetória de pesquisa.

Aos meus filhos, Laís de Cássia Araújo Pereira, Laila de Cássia Araújo Pereira e José Luiz Araújo Pereira, em especial a este pelos abraços e palavras de carinho, meu maior incentivador. Sobretudo, a minha amada MÃE, Maria do Rosário Correa (*in memoriam*), a primeira a vibrar com minha aprovação no mestrado.

À querida professora e orientadora, Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira, por ser uma pessoa amável e ética, pela firmeza, compromisso e responsabilidade com que conduz seu trabalho e orienta seus alunos. Obrigada pelo cuidado e carinho, direcionamentos e ensinamentos com que me conduziram para a concretização deste trabalho de pesquisa por contribuir significativamente no meu processo de formação acadêmica, profissional e pessoal desde a graduação, mulher inspiradora.

Ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica da Universidade Federal do Pará (PPEB/NEB/UFPA) e aos professores que contribuíram de maneira ímpar neste processo formativo, por meio dos seus ensinamentos valiosos; com especial destaque para aqueles que me conduziram durante a construção deste estudo, Profa. Dra. Émina Márcia Nery dos Santos Profa. Dra. Dinair Leal da Hora, obrigada a todos e todas por tantos ensinamentos!

À Profa. Dra. Émina Márcia Nery dos Santos, pelas contribuições significativas dispensadas durante as disciplinas do Ateliê de Pesquisa I e III que direcionaram esta Pesquisa, e, sobretudo pela disponibilidade de participar da Banca de Defesa deste Estudo. À Profa. Dra. Elenice Maria Cammarosano Onofre, por ter destinado seu valioso tempo à leitura e as contribuições significativas na qualificação e no texto final deste estudo.

A todos os colegas e amigos da turma de 2020 do PPEB/NEB/UFPA, que juntos compartilhamos as dificuldades desse processo durante a pandemia, tempos de angústia e incertezas.

Ao grupo de pesquisa GESTAMAZON, pois minha vivência com vocês fez a diferença na pessoa que sou hoje. Obrigada pelo apoio e motivação, pelos estudos e partilhas,

isso tudo me impulsionou e motivou. Obrigada incondicionalmente a todos e todas do GESTAMAZON o qual me orgulho em fazer parte, em especial ao Prof. Dr. Orlando Nobre Bezerra de Souza pelas orações, vibrações de luz, ensinamentos e partilhas, bem como pelo cuidado para com todos do Grupo. Minha eterna gratidão!

RESUMO

A presente dissertação é vinculada ao Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica (NEB), pelo Programa de Pós-graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica (PPEB). Este estudo apresenta enquanto objeto de pesquisa a educação como direito nos espaços de privação de liberdade, mais precisamente aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação. Teve por objetivo uma análise descritiva do processo de Implantação da E. E. E. F. M. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na garantia do direito à educação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com vistas, a descrever, este processo de Implantação como garantia do direito à escolarização de adolescentes e jovens com restrição/ privação de liberdade. Procurou-se destacar as contribuições dos marcos normativos internacionais e nacionais voltadas para a proteção e garantias dos direitos infanto-juvenis, bem como para o Sistema Socioeducativo. Pautou-se nos interlocutores como Abramoway (2007), Costa (2005, 2009, 2011), Freire (1976, 1999, 2010), Onofre (2019, 2020), Marcilio (1998), entre outros. A análise foi efetivada utilizando a abordagem qualitativa e pesquisa documental com a realização de análise descritiva, ancorada em Lüdke e André (2018) além da aproximação com a análise de conteúdo, conforme orientada por Bardin (1977). Para responder aos questionamentos propostos neste estudo realizamos as análises do Projeto Político Pedagógico da escola e dos Relatórios de Gestão publicados pela FASEPA período entre 2015 e 2020. Os achados indicaram que nestes documentos não há referências aos processos de implantação da escola e mínimas são as menções sobre a oferta da educação nos espaços de privação de liberdade; dificuldade em se executar práticas que primem pela cooperação das duas instituições (SEDUC e FASEPA). O Estado representado pela FASEPA apresenta de forma inábil às normativas já estabelecidas em prol do direito educacional para os que estão em restrição/privação de liberdade; perceptível que os principais implementadores de Políticas Públicas Educacionais (União, Estados e Municípios) não assegurem o cumprimento desse direito social fundamental com qualidade e cooperação, quando o fazem é de maneira mínima, acarretando falhas nos resultados educacionais e (re)integrador de meninos e meninas em cumprimento de Medidas Socioeducativas; não há atenção ao processo de escolarização como instrumento libertador e (re)integrador na socioeducação, de acordo com o estudo houve a constatação de práticas pedagógicas e administrativas desarticuladas; e, por fim, falta de apoio do Estado em virtude do desencontro entre a garantia do direito à educação e as orientações legais.

Palavras-chave: Escola; Socioeducação; Direito.

ABSTRACT

This dissertation is linked to the Center for Transdisciplinary Studies in Basic Education (NEB) by the Graduate Program in public administration and Curriculum of elementary school (PPEB). This study presents as an object of research education as a right in spaces of deprivation of liberty, more precisely for adolescents who are serving a socio-educational measure of detention. The objective was to analyze the implementation process and the functioning of the E. E. E. F. M. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, in guaranteeing the right to education of adolescents in compliance with a socio-educational internment measure. In order to understand how and what contributions to the implementation of the school made it possible to offer and guarantee the right to schooling for adolescents deprived of their liberty. An attempt was made to understand the contributions of international and national regulatory frameworks aimed at protecting children and adolescents and for socioeducation. Based on interlocutors as Abramoway (2007), Onofre (2019,2020), Julião (2010, 2015, 2018), Costa (2005, 2009, 2011), Marcilio (1998), Barata (1997) among others. The analysis was carried out using a qualitative approach and documentary research with content analysis, as guided by Bardin (1977). To answer the questions proposed in this research, we did analyze of the School's Political Pedagogical Project and the Management Reports published by FASEPA between 2015 and 2020. Our findings indicated that in these documents there are no references to the school implementation processes and minimal mentions are made about the provision of education in spaces of deprivation of liberty; difficulty in carrying out practices that emphasize cooperation between the two institutions (SEDUC and FASEPA). The State represented by FASEPA clumsily submits to the regulations already established in favor of educational provision for those who are deprived of liberty; it is noticeable that the main implementers of public educational policies (Union, States and Municipalities) do not ensure the fulfillment of this fundamental social right with quality and cooperation, when they do it, it is in a minimal way, causing failures in the educational and resocialization results of boys and girls in compliance of socio-educational measures; there is no prioritization of formal schooling as a resocializing component activity in socio-education, according to the specificity of spaces; verification of disjointed pedagogical and administrative practices; and, finally, lack of State support due to the mismatch between the guarantee of the right to education and legal guidelines.

Keywords: Socioeducation in the State of Pará; Education as a right; Educational offer.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente	61
Figura 2 – Fluxograma do atendimento.....	75
Figura 3 – Mapa das Unidades Socioeducativas da FASEPA	76
Figura 4 – Termo de concessão de uso de Bem público	83
Figura 5 – Localização da Escola Sede Administrativa - CSEA.....	84
Figura 6 – Vista frontal da Escola Sede Administrativa – CSE.....	84
Figura 7 – Centro Juvenil Masculino (CJM).....	97
Figura 8 – Centro Socioeducativo de Jovens Adultos Masculino (CIJAM).....	97
Figura 9 – Sala de aula do Centro Juvenil Masculino (CJM): atende adolescentes de 12 a 15 anos.....	115
Figura 10 – Eixos de gestão FASEPA 2020-2023	126

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Documentos selecionados para estudo	33
Quadro 2 – Espaço Físico- administrativo da E. E. E. F. M. Antônio Carlos.....	85
Quadro 3 – Servidores Escola Sede Administrativa Ananindeua– CSEA.....	87
Quadro 4 – Docentes distribuídos por UASES	88
Quadro 5 – Divisão das Fases de aprendizagem	89
Quadro 6 – Fluxo de matrícula 2016.....	90
Quadro 7 – Fluxo de matrículas 2017	92
Quadro 8 – Faixa etária de atendimento	97
Quadro 9 – Estrutura do PPP	102
Quadro 10 – Estrutura Organizacional dos Relatórios de Gestão: Projeto Resignificar Caminhos.....	112
Quadro 11 – Demonstrativo de conduta infracional	123

LISTA DE SIGLAS

CASF	Centro de Atendimento Socioeducativo Feminino
CAS	Centro de Atendimento em Semiliberdade
CAS 2	Centro de Atendimento em Semiliberdade
CEFIP	Centro de Internação Provisória Feminina
CESEF	Centro Socioeducativo Feminino
CESEM	Centro Socioeducativo Masculino
CF	Constituição Federal
CIAM	Centro de Internação Masculino
CIDC	Convenção Internacional dos Direitos da Criança
CIJAM	Centro Socioeducativo de Jovens e Adultos Masculino
CJM	Centro Juvenil Masculino
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
CSEB	Centro Socioeducativo de Benevides
DATA	Divisão de Atendimento ao Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FASEPA	Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará
FBESP	Fundação do Bem-Estar Social do Menor
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
FUNCAP	Fundação da Criança e do Adolescente do Pará
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MSE	Medida Socioeducativa
OEA	Organização dos Estados Americanos
ONU	Organização das Nações Unidas
ONGs	Organizações Não-Governamentais
PNBEM	Política de Bem-Estar do Menor
PPI	Projeto Político Institucional
PPP	Projeto político Pedagógico
SAS	Serviço de Atendimento Social
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
	Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente do

SNDCA/MDH	Ministério dos Direitos Humanos
UASE	Unidades de Atendimento Socioeducativo
UFPA	Universidade Federal do Pará
SAM	Serviço de Assistência aos Menores
SEDUC	Secretaria de Estado de Educação no Pará
SDH	Secretaria de Direito Humanos da Presidência da República

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	16
1.1 Contextualização e Delimitação do objeto de estudo	20
1.1.1 Interesse pela Temática.....	25
1.2 Bases teórico–metodológicas.....	29
2 A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO PARA A INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DOS MARCOS NORMATIVOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS	37
2.1 Direitos Humanos, Sociais e a Garantia de Direitos	37
2.1.1 A construção Histórica do Direito a Infância: contexto internacional.....	41
2.2 O Direito à educação da Infância no Cenário Brasileiro	46
3 POLÍTICAS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO E A OFERTA EDUCACIONAL COMO DIREITO.....	59
3.1 A Política de Atendimento Socioeducativo.....	59
3.1.1 A Socioeducação no Estado do Pará contexto histórico.....	69
4 AS BASES HISTÓRICAS E CONTEXTUAIS DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO PARAENSE	79
4.1 Histórico da Criação da Escola	79
4.1.1 A Escola Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa: Caracterização e Organização... 	83
4.2 O Projeto Político Pedagógico- PPP da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa	99
5 A OFERTA E GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO PARAENSE	111
5.1 O Que os Relatórios Revelam.....	112
5.2 A Escolarização no Relatório de Gestão/categoria implantação.....	118
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	131
REFERÊNCIAS	138

ANEXOS	146
ANEXO A – Parte do Relatório 2015	147
ANEXO B – Capa do Relatório 2015.....	148
ANEXO C – Parte do Relatório 2015	149
ANEXO D – Capa do Relatório 2020	150
ANEXO E – Parte do Relatório 2020	151
ANEXO F – Continuação do Relatório 2020	152
ANEXO G – Continuação do Relatório 2015.....	153

1 INTRODUÇÃO

A Educação é compreendida como prática constitutiva do mundo humano, fenômeno este que ocorre livre e está indissociável ao modo de vida da pessoa humana, contribuindo no seu pleno desenvolvimento e cidadania. Tal compreensão se fez presente na promulgação da Constituição Federal de 1988 (CF/1988) quando afirma em seu art. 205 que educação é direito de todos e dever do Estado e da família, será 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.

A partir deste pressuposto a Educação Básica Brasileira adquiriu uma nova configuração dentro do contexto de redemocratização da sociedade, sinalizando significativas mudanças na organização educacional do País, como declara o Art. 211. “A União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios organizarão em regime de colaboração seus sistemas de ensino” e atribuindo condições para que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, (LDB) Lei nº 9.394 /1996, garantisse amparo legal à Educação Básica Brasileira.

Tais garantias constitucionais serviram como base para regular e definir na LDB/1996 o mínimo de ação estatal necessária para que se concretize o direito à educação. A partir deste marco normativo a educação foi definida, em nosso ordenamento jurídico, como um dever do Estado e direito do cidadão. Na compreensão de Cury (2002), educação como direito, implica em prerrogativas inerentes às pessoas, das quais passam a usufruir de algo pertencente a elas.

Do dever, forma-se o respeito, as obrigações e a responsabilidade de efetivar esse direito, assim como o Estado, seus representantes, e todos aqueles envolvidos nessa obrigação, sendo tais normativas parte da construção das sociedades. Para tanto, não existe estado, nação ou país sem leis, pois sem direitos reconhecidos, protegidos não há democracia, assegurando o direito de acesso, permanência e progressão dos sujeitos à educação básica:

Afinal, a educação escolar é uma dimensão fundante da cidadania e tal princípio é indispensável para a participação de todos nos espaços sociais e políticos e para (re) inserção qualificada no mundo profissional do trabalho e faz-se necessário também que se consolide um ensino de qualidade, com respeito ao educando, com a garantia de acesso e permanência rumo a resultados satisfatórios (CURY, 2002, p. 2).

Nesse contexto, busca-se o reconhecimento desse direito social, em um Estado democrático de direito que traz no seu passado recente um longo percurso engendrado de exclusão, desigualdade e privação de direitos, o que tem sido desafiador para sua

consolidação. Efetivar essa conquista é um passo importante em termos de políticas públicas educacionais, visto que, esse avanço proporcionou mudanças importantes na educação pública brasileira, principalmente no que diz respeito ao acesso, à qualidade, à obrigatoriedade e à permanência do educando.

Nessa perspectiva cabe aos estados elaborar e executar políticas educacionais em consonância com as diretrizes, pareceres e resoluções dos Conselhos de Educação e com o Plano Nacional de Educação de (2014-2024), Lei nº 13.005/2014, integrando e cooperando suas ações com os agentes governamentais.

É importante lembrar que a trajetória da educação brasileira é resultante de inúmeros debates e lutas em prol de um ideal de democracia. É nesse contexto que a Educação Básica se estabelece como um direito fundamental garantido por Lei a todos os cidadãos, tornando-se um bem público subjetivo, um direito juridicamente protegido, que seja garantido e cercado de todas as condições, pois sua própria etimologia confirma sua importância, justifica-se em seu próprio termo base,¹ ou seja, uma educação que sustente que possibilite o desenvolvimento pleno e que contribua com a formação de um sujeito autônomo, crítico, uma educação transformadora e libertadora.

Assim, em apoio a esta base, cria-se um conjunto de normativas em defesa do direito à educação e, primordialmente, daqueles indivíduos que historicamente fazem parte dos empobrecidos, excluídos e privados dos seus direitos. Na efervescência dos movimentos pela redemocratização nasceu o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, um marco importante na defesa dos direitos da criança e do adolescente.

Com três décadas de vigência, o ECA é o instrumento normativo que marca os avanços das políticas públicas para infância e adolescência brasileira. Impulsionado a partir de uma série de acontecimentos internacionais e nacionais que fomentaram sua criação, dentre eles a Convenção sobre os Direitos da Criança, aprovada em 1989, na Organização das Nações Unidas (ONU), além dos movimentos sociais, religiosos e jurídicos.

A Lei supracitada estabelece uma série de mudanças em prol da infância e adolescência. Estas mudanças puseram fim à Política Nacional do Bem-Estar do Menor e a doutrina da situação irregular de caráter repressivo, consolidada durante a ditadura militar. Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 consagrou-se a Doutrina da Proteção Integral afirmada no seu Art. 227. Neste novo paradigma houve o reconhecimento da criança

¹ Base (ba.se) sf. Tudo que serve de apoio, sustentação ou fundamento, que fundamenta algo. BECHARA, I. **Dicionário da Língua Portuguesa**. 1. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2011.

e do adolescente como cidadãos e a garantia legal de seus direitos, assegurando prioridade absoluta no acesso às políticas sociais, conforme Rizzini (2009).

Nesse contexto de avanços legais, a Lei nº 8069/1990 marca esta ruptura com a Doutrina Menorista em que estes indivíduos saem da situação irregular de abandonados ou delinquentes e passam a ser vistos como sujeitos de direitos e não menores tratados como objetos de compaixão e repressão, a partir disto adota-se o princípio da Proteção Integral.

Este novo paradigma da proteção representa uma grande melhoria para as políticas destinadas à infância e à adolescência, bem como apresenta novas concepções e diretrizes para a formulação de outras políticas e programas destinados a este público como as políticas de atendimento aos direitos, à vida, à liberdade, à educação, à saúde, à profissionalização e dentre outros que se conceberão por meio de articulações, ações governamentais e não governamentais dentre União, Estados, Distrito Federal e Municípios, lançando mão do trabalho intersetorial como possibilidade para rompimento dos ciclos de exclusão e ausência de políticas públicas.

Vale ressaltar que, o Estatuto da Criança e do Adolescente, também, orienta que toda criança e adolescente goze dos direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, conforme descrito no art. 4º:

‘É dever da família’, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária (BRASIL, 1990, p. 16).

Desse modo, o ECA conceitua criança a pessoa com até 12 anos de idade incompletos e adolescentes aqueles entre 12 a 18 anos completos, o que lhes confere imputabilidade, e tem sua conduta declarada como ato infracional, mencionado no Art. 103. “Considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal”, determinada, aplicada e acompanhada judicialmente conforme o ato cometido, tomando em consideração a capacidade de submissão do adolescente a determinadas medidas avaliando todo o contexto em que está envolvido, sendo assim:

Art. 112. Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas: I – advertência; II – obrigação de reparar o dano; III – prestação de serviços à comunidade; IV – liberdade assistida; V – inserção em regime de semi-liberdade; VI – internação em estabelecimento educacional; VII – qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI (BRASIL, 1990, p. 68).

Assim sendo, e confirmada a prática de ato infracional (Art. 101 e 112 do ECA), a Lei estabelece uma medida protetiva aplicada quando menor de 12 anos e medida socioeducativa aos maiores de 12 anos e menores de 18 anos, sendo estes denominados de socioeducandos.

O referido Estatuto de 1990 apresenta como procedimento especial, as Medidas Socioeducativas (MSE), que são sanções judiciais aplicadas aos adolescentes que desempenham uma conduta que pode ser descrita como crime ou contravenção penal, com finalidade pedagógico-educativa, e que são destinadas aos autores do ato infracional em virtude da menoridade e da inimputabilidade.

Nesta perspectiva de corroborar com as normativas já existentes é promulgada a Lei nº 12.594/2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), resultado de uma construção coletiva da Secretária Especial dos Direitos Humanos e do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). Para tanto, o sistema regulamenta a execução das medidas socioeducativas do Brasil na reabilitação e reinserção dos jovens em medidas socioeducativas à sociedade sustentada nos princípios dos direitos humanos.

A partir da criação do SINASE passa-se a ter um sistema integrado que articula os três níveis de governo para o desenvolvimento do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo de abrangência decenal, com a oferta de programas de atendimento socioeducativo, levando em consideração a intersetorialidade e a corresponsabilidade da família, comunidade e estado. Sua premissa básica é a necessidade de se constituir parâmetros mais objetivos e procedimentos mais justos que evitem ou limitem a arbitrariedade no cumprimento das medidas socioeducativas, e reafirmar a orientação do Estatuto da Criança e do Adolescente no que diz respeito à natureza pedagógica.

Desta forma, estabelece princípios fundamentais para regulamentar as práticas desenvolvidas nas unidades de atendimento socioeducativo em garantir todos os direitos aos socioeducandos, nas diversas áreas em que ocorrem os atendimentos. A intersetorialidade destaca-se como princípio norteador para o programa de atendimento socioeducativo levando em conta a sua incompletude institucional, ou seja, traz a visão de que a medida socioeducativa necessita estar integrada a outros órgãos e setores do estado e sociedade.

Além disso, o SINASE prenuncia as formações educacional e profissional do adolescente assim, estabelece que o processo educativo deva ser ofertado nas unidades socioeducativas como componente da ação (re)integradora de meninos e meninas em cumprimento de medidas socioeducativas, isto é, reinserir no indivíduo uma consciência social que o torne novamente apto ao cumprimento de normas sociais compartilhadas. O

termo tem sido aplicado de forma generalizada, sobretudo, para se referir às práticas que visam reintegrar na sociedade pessoas que foram punidas por execução de algum crime.

No entendimento de Barata (2014), o termo “ressocializar” pressupõe uma postura passiva do detento e ativa das instituições: são heranças anacrônicas da velha criminologia positivista que tinha o condenado como um indivíduo anormal e inferior que precisava ser (re) adaptado à sociedade, considerando acriticamente esta como boa e aquela como a “má”. Já o entendimento da reintegração social requer a abertura de um processo de comunicação e interação entre a prisão e a sociedade, no qual os cidadãos reclusos se reconheçam na sociedade, e esta, por sua vez, se reconheça na prisão.

Desse modo, nos voltamos ao processo educativo com sua contribuição significativa no contexto socioeducativo, na perspectiva da formação de sujeitos conscientes, críticos, capazes de ressignificar sua trajetória de vida, alcançando mais oportunidades, dignidade e respeito. Logo, o direito à educação faz parte do conjunto de direitos que devem ser considerados e assegurados pela sociedade e pelo poder público com devida prioridade aos e adolescentes do sistema socioeducativo.

1.1 Contextualização e Delimitação do objeto de estudo

A partir do direito estabelecido pelas bases legais pós Constituição de 1988, a oferta educacional brasileira alcançou relevantes avanços, passou a ser incluída como um dos direitos e garantias fundamentais, aquelas inerentes à proteção do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana, conforme estabelecido no Art. 6º, “São direitos sociais, a educação, a saúde, o trabalho, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (BRASIL, 1988).

Assim, são tidos como fundamentais, suas principais características são a: Inviolabilidade, Universalidade, Imprescritibilidade, bem como Inalienáveis e incondicionais dentre outras. Tais direitos e garantias são compreendidas como aqueles intrínsecos aos homens e que devem ser, obrigatoriamente, não somente respeitados, como providos pelo Estado Democrático de Direito (BOBBIO, 2002, p. 1193). A Declaração Universal dos Direitos Humanos estabelece o direito à educação como um meio de desenvolvimento humano e destaca a importância educacional, declarado no Art. 26:

1. Todos os seres humanos têm direito à educação. A educação será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A educação elementar será

obrigatória. A educação técnico-profissional será acessível a todos, bem como a educação superior, está baseada no mérito.

2. A educação será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A educação promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, Art. 26, p. 4).

A oferta educacional nestes moldes coloca-se como uma indispensável atribuição dos entes federados, responsáveis pela sua proteção, ou seja, detentor do dever de garantir a realização deste e de outros direitos, tão importante quanto afirmar, e oportunizar a sociedade brasileira a qual deva reconhecer este mesmo estado como pessoa jurídica responsável por proporcionar os meios de acesso, permanência e progressão com sucesso a todos os brasileiros.

Desse modo, a necessidade de universalização da educação com qualidade constitui-se como um dos principais desafios rumo à concretização de um estado que se reconheça como democrático de direito. Por essa razão é possível compreender a educação como um “bem público”, pois no entendimento de Cury:

A educação escolar é um bem público de caráter próprio por implicar a cidadania e seu exercício consciente, por qualificar para o mundo do trabalho, por ser gratuita e obrigatória no ensino fundamental, por ser gratuita e progressivamente obrigatória no ensino médio, por ser também dever do Estado na educação infantil (CURY, 2002a, p. 2).

Contudo, observa-se que a educação, mesmo diante dos avanços, ainda se constitui um grande desafio, principalmente no que concerne a sua oferta para grande parte da população brasileira entre 15 e 17 anos que são oriundos das desigualdades socioeconômicas neste país. Segundo dados apresentados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE):

A renda é um dos fatores que determinam os percentuais de abandono e atraso escolar dos jovens de 15 a 17 anos. Na evasão escolar, 11,8% dos jovens mais pobres tinham abandonado a escola sem concluir o ensino médio em 2018. Esse percentual é oito vezes maior que o dos jovens mais ricos (1,4%). No país, cerca de 737 mil pessoas nessa faixa de idade estavam nessa situação no ano passado (IBGE, 2018, não paginado).

O percurso de escolarização dos adolescentes brasileiros, precipuamente daqueles que cumprem medidas socioeducativas, aponta para descontinuidades nos seus processos educacionais, mesmo diante do aparato normativo em que se estabelece esse direito, tanto a educação quanto as crianças, adolescentes e jovens são historicamente colocados ao

esquecimento, agravado pela falta de acesso a direitos sociais, educação, saúde, ao trabalho, lazer, cultura e das necessidades básicas a dignidade humana.

Cury (2002a) reforça que há problemas que perpassam a escola, pois, estão nela, mas, não são dela, com a distribuição da renda desproporcional e a incapacidade do País em redistribuí-la de modo mais equitativo, desencadeia desigualdades sociais, políticas, geográficas e muitas vezes ideológicas em todo o Brasil, apontando que a violação do direito de acesso e permanência ao sistema de ensino sofre uma série de outras agressões aos direitos mais básicos de todo ser humano.

Abramovay (2002) destaca que a carência e a pobreza absoluta de condições básicas afetam significativamente os indivíduos passando a ser um gerador de desigualdade social, além da falta de oportunidades de trabalho e de alternativas de lazer, uma marca singular em os jovens nestes tempos, provocando vulnerabilidade e a violência, o que se traduz em mortes precoces de tantos. Além de favorecer o envolvimento destes com o tráfico de drogas que estimulando adolescentes e jovens a um conjunto de condutas infracionais, e sua inserção ao Sistema Socioeducativo.

Vieira e Albuquerque (2002) apontam que é necessário conceber políticas educacionais e que elas fazem parte do grupo de políticas públicas, que reverberem em ações voltadas às necessidades educacionais, pois “A reflexão sobre o planejamento e a política educacional requer um entendimento destas ações como formas de intervenção localizadas no âmbito da estrutura do estado e, portanto, como ação de governo” (VIEIRA; ALBUQUERQUE, 2002, p. 19).

Para os autores as políticas públicas objetivam entender e propor soluções a determinados problemas enfrentados pela população, competindo ao setor público elaborar, planejar e executar tais políticas e devem englobar não só os processos decisórios bem como os percursos das ações, ou seja, se traduzem nas ideias e ações de governo.

Com mais debates e discussões acerca das políticas educacionais estabelecidas nos espaços socioeducativos, com a finalidade de garantir esse direito legalmente conquistado a educandos e educandas em cumprimento de medidas socioeducativas, em vista de contribuir no processo de desenvolvimento integral de cada um (a), respeitando sua individualidade e coletividade, promovidas por meio do acesso, permanência e conclusão do direito a educação escolar. Como expresso no Estatuto da Juventude, que rege como princípios:

- I – promoção da autonomia e emancipação dos jovens; II – valorização e promoção da participação social e política, de forma direta e por meio de suas representações;
- III – promoção da criatividade e da participação no desenvolvimento do País; IV

reconhecimento do jovem como sujeito de direitos universais, geracionais e singulares; V – promoção do bem-estar, da experimentação e do desenvolvimento integral do jovem; VI – respeito à identidade e à diversidade individual e coletiva da juventude; VII – promoção da vida segura, da cultura da paz, da solidariedade e da não discriminação; e VIII – valorização do diálogo e convívio do jovem com as demais gerações (BRASIL, 2011, Artigo 2º).

Todas essas demandas advindas da realidade cotidiana exigem dos entes federados a implementação de políticas públicas e a escolarização se estabelece como parte importante do processo educativo na perspectiva de que estes sujeitos na medida em que aprendem alcancem um nível de ação e reflexão, que os possibilite refazer e reconstruir sua realidade.

Nesse sentido, a educação é considerada componente estruturante do sistema socioeducativo e imprescindível no desenvolvimento dos socioeducandos, contribuindo para que estes, sejam capazes de ressignificar, alcançar seus objetivos de vida e sua formação humana integral.

A partir das leituras realizadas sobre essa temática e posterior à promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente, intensificaram-se os debates e discussões a respeito do acesso à educação para todos, incluindo os que estivessem em cumprimento de medidas socioeducativas de privação de liberdade. Estas questões refletiam os anseios dos vários grupos sociais e sociedade civil organizada que se repercutiram em proposições de novas políticas públicas para o sistema socioeducativo.

Pereira (2012) aponta que os espaços públicos para a privação de liberdade ao adolescente são de responsabilidade dos entes federados estaduais na execução dos programas referentes às diferentes Medidas Socioeducativas como, semiliberdade e internação, incluindo a internação provisória e acautelamento judicial. O adolescente em privação de liberdade tem tempo máximo de três anos para o cumprimento da medida imposta, entretanto, poderá ter medida alterada para outro tipo de regime pelo desenvolvimento do Plano Individual de Atendimento (PIA), proposto pelo SINASE nos Artigos 52 e 53, que consiste em um instrumento de previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente.

O cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação, dependerá do PIA, que será elaborado sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo Programa de Atendimento com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsáveis legal. De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente, as entidades que

desenvolvem programas de internação têm o dever de promover a escolarização e a profissionalização do adolescente privado de liberdade.

Em observância aos marcos normativos vigentes, a política de educação nos espaços de privação de liberdade no Estado do Pará, é de responsabilidade da Secretaria Estadual de Educação (SEDUC), que deve considerar a natureza da política de direitos humanos, sua transversalidade, bem como a incompletude institucional para o cumprimento da medida socioeducativa.

Com o apoio de determinações legais que priorizam a garantia desse direito, tal como prescrito nas Leis nº 12.594 (SINASE) e 8.069/1990 (ECA), a oferta educacional formal no sistema socioeducativo paraense obteve mais organicidade técnica, pedagógica, metodológica e estrutural, mediante à implantação da E.E.E.F.M Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, por meio da Portaria de nº 017/2014, a qual será apresentada com maior detalhamento no decorrer deste estudo.

Desse modo, observa-se que em diversos atos normativos é possível encontrar a obrigatoriedade da oferta e do acesso destes adolescentes e jovens à educação, visando a sua (re) integração no processo educativo formal, em que o processo de escolarização apresentasse como uma prioridade durante o período de cumprimento de medida socioeducativas de internação, faz-se necessário a retomada destes adolescentes e jovens no prosseguimento na caminhada educacional, para que, após o cumprimento da medida socioeducativa, possam traçar sua trajetória educacional.

Além das legislações, é foco desta pesquisa, o Processo de Implantação da Escola, os Relatórios de Gestão da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (2015-2020) e o Projeto Político Pedagógico da Escola de Ensino Fundamental e Médio Professor Antônio Carlos Gomes da Costa (2016).

Com este estudo, busca-se sistematizar o processo de Implantação da E. E. E. F. M. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, visto que, objetiva “garantir o acesso à educação escolar formal de qualidade, permanência e conclusão com sucesso, respeitando e valorizando as experiências de vida dos educandos e educandas e de suas famílias” (PARÁ, 2016, p. 7).

Dessa forma, apresenta-se como problema de pesquisa: o processo de Implantação da E. E. E. F. M. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa resultou no fortalecimento da garantia do direito à educação de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Estado do Pará?

Para auxiliar na construção argumentativa das análises desta pesquisa, apresentam-se as seguintes questões norteadoras: a) Como ocorreu a construção histórica do processo de

Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa? b) Quais os processos organizacionais auxiliaram sua implantação? d) Como a implantação da escola EEEFM. Prof. Antonio Carlos Gomes da Costa foi apresentada e reconhecida nos documentos da FASEPA?

Assim, o objetivo geral desta pesquisa foi realizar uma análise descritiva do processo de implantação da Escola Estadual Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, criada em 2014, destacando como a instituição foi constituindo-se quanto promotora do direito à educação de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas na região metropolitana de Belém. Têm-se como objetivos específicos de:

- a) Apresentar as bases históricas e contextuais do processo de implantação da Escola no sistema socioeducativo paraense.
- b) Caracterizar quais os processos organizacionais estabelecidos para o funcionamento e realização da oferta educacional dos adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.
- c) Identificar como ocorreu o processo de implantação da Escola E. E. E. F. M. Antônio Carlos Gomes da Costa.

Tendo em vista a importância de discutir sobre o processo educativo para o público adolescente e jovem do Sistema Socioeducativo no Estado, destaca-se, enquanto objeto de estudo, o processo de implantação da Escola Prof. Antonio Carlos Gomes da Costa no Sistema Socioeducativo Paraense, visando refletir a educação como direito priorizado nas normativas legais e obrigatórias aos que cumprem medidas socioeducativas de internação.

1.1.1 Interesse pela Temática

O interesse pela temática surgiu durante o Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Gestão dos Processos Educativos na Escola Básica, ofertada pelo Núcleo de Estudos Transdisciplinares em Educação Básica da Universidade Federal do Pará (PPEB-NEB/UFPA), em 2019.

Nesse momento abordamos o fenômeno da violência na escola, com o trabalho intitulado “*Ações de Promoção da Cultura de Paz na Escola Mário Barbosa*”, Escola que pertencente à Rede Estadual de Educação, localizada em um dos bairros da região metropolitana de Belém, bairro da Terra Firme e onde resido há quase 40 anos.

O bairro Terra Firme, segundo dados do Sistema de Informação de Segurança Pública (SISP), em 2009, ocupava a décima posição no ranking dos bairros mais violentos da região

metropolitana de Belém. Este sempre sofreu com estigmatização, quando ao se referirem a ele logo vem a celebre frase “me rouba logo”. Como na maioria dos bairros periféricos de Belém seu surgimento é fruto da ocupação urbana desordenada e da migração do interior do Estado para a Capital paraense.

Sua principal fonte de renda é proveniente do Comércio informal e serviços – feira livre e comércios de pequeno porte – possuindo uma população atualmente estimada em 64 mil moradores que vivem em áreas de moradia precária, com deficiências infraestruturais, irregularidades urbanística e fundiária, população de baixa renda e de menos anos de escolaridade formal (IBGE, 2010).

Com as informações obtidas por visitas à escola, entrevistas com gestores e coordenadores pedagógicos, identificou-se a necessidade de um projeto de intervenção voltado à prevenção da violência escolar. Problema enfrentado pelas escolas brasileiras, reflexo do abandono social, das ausências de políticas voltadas aos adolescentes e jovens. Acentuado pelos altos índices de criminalidade e tráfico de drogas, situação que circunda o cotidiano das escolas.

Nas causas para o crescimento da violência destacam-se fatores socioeconômicos, tais como desemprego, exclusão racial e de gênero, tráfico de drogas, entre outras. Dessa forma, mesmo não sendo específico da escola pública, é nela que se configuram índices alarmantes, preocupando estudiosos do assunto e sociedade como um todo, pois também se trata de uma questão social.

A situação socioeconômica e a falta de políticas públicas são fatores que implicam diretamente na Educação Básica Brasileira e na sociedade. A má distribuição de renda e riquezas produz desemprego, pobreza, discriminação, intolerância e a violência em todos os seus aspectos. Afeta também o direito à permanência dos estudantes, a qualidade da educação, o ensino, a aprendizagem e as relações sociais.

Dados divulgados, em 2018, pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) em parceria com a Fundación Espacio Público do Chile, o Centro de Pesquisa para o Desenvolvimento Internacional (IRDC) do Canadá, e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID) apontavam um número significativo de jovens fora da escola e do mercado de trabalho, ou seja, nem estudam, nem trabalham e em sua maioria oriundos de famílias com menor poder econômico, sendo o índice no Brasil de 23%, uma porcentagem alta se comparado, por exemplo, ao Haiti que tem indicativo de 19%.

Dados estes preocupantes em um País com cerca de 33 milhões de jovens com idade entre 15 e 24 anos, o que corresponde a mais de 17% da população. Assim, este é outro fator

relevante que devemos considerar refere-se às circunstâncias históricas de escolarização desse público específico, em sua maioria negra e pobre, surgida desde o contexto da abolição da escravidão a qual perdura até os dias atuais.

Para Arroyo (2015, p. 18)

Reconstruções históricas de nosso sistema escolar – da educação infantil à universidade – têm mostrado que o direito popular à educação segue a histórica marginalização e segregação social e racial dos direitos sociais, econômicos, políticos, segregação tão persistente na cultura e na estrutura elitistas, conservadoras.

Assim, mediante referenciais normativos importantes, como a Constituição Federal/1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, o Plano Nacional de Educação PNE/2014-2024, os pareceres e resoluções dos Conselhos de Educação e o ECA/1990, que expressam a necessidade de inclusão em todas as etapas o direito à educação. Segundo o PNE/2014-2024, em sua meta 8, visa

Elevar a escolaridade média dos jovens e adultos entre 18 e 29 anos de idade, de modo que ela atinja, ao final do PNE, 12 anos no nível Brasil, bem como alcance o mesmo patamar para as populações residentes no campo, na região de menor escolaridade e para os 25% mais pobres. Além disso, a Meta 8 almeja também igualar a escolaridade média entre os negros e não negros (BRASIL, 2001, p.11).

O Parecer CNE/CEB nº 8/2015 estabelece quatro premissas para consolidação da política educacional no Sistema Socioeducativo:

1. Garantia do direito à educação para os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e egressos.
2. Reconhecimento de que a educação é parte estruturante do sistema socioeducativo e de que a aplicação e o sucesso de todas as medidas socioeducativas dependem de uma política educacional consolidada no SINASE.
3. Reconhecimento da condição singular do estudante em cumprimento de medidas socioeducativas e, portanto, da necessidade de instrumentos de gestão qualificados na garantia de seu direito à educação.
4. Reconhecimento da educação de qualidade social como fator protetivo de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas e, portanto, do papel da escola no sistema de garantia de direitos.

Este ordenamento substancia este direito e cria condições para se discutir a situação da escola como espaço protetivo de direitos, a partir da promulgação do ECA, sendo importante dentro do contexto do atendimento socioeducativo, cooperando entre si na perspectiva legal em que se estabelece.

Nesse viés, escola, sociedade e as demais instituições devem contribuir neste processo de garantia na oferta adequada e de estratégias pedagógicas em atendimento às necessidades dessa demanda, potencializando a perspectiva de uma vida digna aos atendidos pelo sistema socioeducativo.

Diante desse contexto, fui instigada a refletir a escolarização dos adolescentes que cometem atos infracionais. Um grande desafio para quem por vezes esteve presa ao senso comum em achar que os adolescentes e jovens cometiam infrações porque “queriam” ou que “mereciam ser presos”. Acreditando que a sua retirada do convívio social fosse solucionar as tamanhas lacunas das diversas formas violências vividas por esses sujeitos.

Colaborado com essa inquietação, o convívio no Grupo de Pesquisa, “Estado e Educação na Amazônia” (GESTAMAZON), vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Currículo e Gestão da Escola Básica, do Núcleo de Estudos Transdisciplinares da Educação Básica, da Universidade Federal do Pará (PPEB-NEB/UFPa), no qual uma das linhas de pesquisa discute a Gestão e a Organização do Trabalho Pedagógico na Educação Básica que se propõe a investigar temáticas que envolvem os diferentes públicos bem como privados de liberdade e implementação de Políticas Educacionais no Sistema Socioeducativo do Estado do Pará.

Além disso, outro fator que implicou no interesse por investigar essa temática deu-se pelo fato do trigésimo aniversário da Lei nº 8.069/1990, em 2020, o Estatuto da Criança e do Adolescente, uma conquista de extrema relevância no que diz respeito ao direito da criança e do adolescente. Nesse âmbito, o ECA é uma das mais importantes legislações, sendo um marco na garantia e na proteção dos direitos humanos da criança e do adolescente.

Tornando a Socioeducação imprescindível como política pública específica para resgatar a imensa dívida histórica da sociedade brasileira com essa população, principal vítima dos altos índices de violência e descaso governamental. Ainda que seja um avanço legal de tamanha importância, existe considerável distância entre o que preveem os marcos regulatórios e o que realmente se efetiva na realidade e no cotidiano destas relações.

Diante do que foi exposto e se tratando de sujeitos de direitos, para além da relevância social e acadêmica, e acreditando que este estudo irá auxiliar na atuação e o aperfeiçoamento dos encaminhamentos no cotidiano profissional possibilitando melhor entendimento sobre a garantia do direito à educação básica aos adolescentes e jovens privados de liberdade.

Neste contexto, elucidar as etapas metodológicas do presente estudo é essencial para descrever sua construção almejando alcançar os objetivos propostos.

1.2 Bases teórico–metodológicas

Esta subseção explicita o percurso teórico e metodológico trilhado no intuito de alcançar os objetivos propostos para esta Pesquisa. Para Minayo (2004, p. 22), o termo metodologia inclui “[...] as concepções teóricas de abordagem, o conjunto de técnicas que possibilitam a apreensão da realidade e também o potencial criativo do pesquisador”. Para a autora, a metodologia pressupõe a ação criativa do pesquisador e não apenas a junção e utilização de técnicas.

Nesse sentido, optou-se pela perspectiva de investigação qualitativa e a análise descritiva, a partir dos estudos de Lüdke e André (2018), tendo em vista que o caráter qualitativo da pesquisa implica contato direto do pesquisador com o ambiente e a situação em estudo. Nesse tipo de investigação os dados coletados são predominantemente descritivos, procurando analisar a frequência de ocorrência de um fenômeno, sua relação e conexão com outros, características e sua natureza. Assim, o interesse fixa-se no processo e na perspectiva dos elementos, e a análise dos dados tende a seguir um processo, visto que os estudos qualitativos caracterizam-se como aqueles que buscam compreender um fenômeno em seu ambiente natural, onde esse ocorre e do qual faz parte.

Na interpretação de Minayo (1994, p. 22), “[...] a abordagem qualitativa aprofunda-se no mundo dos significados, das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captáveis em ações médias e estatísticas”. Em razão disso esta abordagem é aquela que melhor se adequa às necessidades do fenômeno a ser estudado, por possuir um caráter subjetivo e interpretativo contribuindo para construção do conhecimento, além de desvelar processos sociais pouco conhecidos, propiciando novas abordagens, conceitos e categorias durante a investigação.

Dessa forma, este enfoque possibilitou para o estudo proposto desenvolver um percurso metodológico coerente com as demandas do objeto de estudo, além de permitir explorá-lo a partir de diferentes tipologias e técnicas de pesquisas que serão fundamentais para o desenvolvimento desta investigação. A busca por dados na investigação leva o pesquisador a percorrer caminhos diversos, isto é, utiliza uma variedade de procedimentos e instrumentos de constituição e análise de dados.

Na ocasião, para obtenção dos objetivos propostos, fez-se uso de pesquisa bibliográfica e documental. Para Gil (2002, p. 59), os estudos bibliográficos envolvem as seguintes etapas: escolha do tema, levantamento bibliográfico preliminar, formulação do problema, elaboração do plano provisório de assunto, busca das fontes, leitura do material,

fichamento, organização lógica do assunto e redação do texto. É oportuno ressaltar no que se refere à pesquisa bibliográfica, que corresponde à primeira etapa da pesquisa, pois é necessário um levantamento e o estudo sistemático da literatura sobre a temática a ser investigada. Assim sendo:

Levantamento bibliográfico preliminar pode ser entendido como um estudo exploratório, posto que, tem a finalidade de proporcionar a familiaridade do aluno com a área de estudo no qual está interessado, bem como sua delimitação. Essa familiaridade é essencial para que o problema seja formulado de maneira clara e precisa (GIL, 2002, p. 61).

O autor destaca, ainda, que a escolha do tema constitui importante passo na elaboração de uma pesquisa, sendo imprescindível na realização do levantamento bibliográfico preliminar, para a delimitação do estudo e definição do problema.

Sob essa ótica, Freire (1976) compreende que nenhum tema é apenas o que aparece na forma linguística que o expressa. Há sempre algo mais oculto, mais profundo, cuja explicitação se faz indispensável à sua compreensão geral. Dessa maneira, escrever sobre um tema implica em buscar, tanto quanto possível, romper as aparências enganosas que podem conduzir-nos a uma distorcida visão do mesmo.

Isto significa que temos de realizar o esforço difícil de desembaraçá-lo destas aparências para apanhá-lo como fenômeno dando-se numa realidade concreta. Assim, ao conhecer cientificamente a realidade, não devemos submetê-la a nossa verdade, mas buscar conhecer a autenticidade dos fatos, com uma atitude comprometida implicando em um processo ação-reflexão do homem sobre a realidade que o cerca.

Em um primeiro momento, realizou-se um levantamento a partir da revisão bibliográfica acerca do que já existe na literatura brasileira e, em especial, da região Norte, sobre a temática, por meio de seleção de teses e dissertações disponíveis nos bancos de dados dos Programas de Pós-Graduação do Estado do Pará, acervos do portal da CAPES, Anais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED), banco de dados da SCIELO, bibliotecas digitais das universidades brasileiras, sites do Ministério da Educação (MEC), além de livros e artigos científicos que versam sobre o assunto.

É necessário ressaltar o uso da pesquisa de campo e da entrevista. Gil (2002, p. 39) destaca que “[...] A grande vantagem da entrevista sobre outras técnicas é que ela permite a captação imediata e corrente da informação desejada, praticamente com qualquer tipo de informante e sobre os mais variados tópicos”, o que a torna particularmente útil, envolvendo participantes que não poderiam ser ouvidos, e nesse sentido foi utilizado um aplicativo de

mensagens, pois estávamos no período de distanciamento social imposto pela pandemia da Covid-19.

No que se refere a bases históricas, legais, teóricas e conceituais do direito a educação e políticas educacionais reportamo-nos às obras de Cury (2002,2008), Vieira (2007), Arroyo (2015) e outros. Já para o aprofundamento da compreensão do Sistema Socioeducativo, bem como as propostas e documentos oficiais, tomou-se por base Abramoway (2002), Marcilio (1998), Onofre (2013, 2019, 2020), Costa (2005, 2009, 2011), Freire (1976, 1999, 2010) e outros que reforçam o debate voltado ao público privado de liberdade. Destaca-se a contribuição destes estudos para a discussão da temática desta pesquisa.

No âmbito das produções em nível de mestrado e doutorado, foi feito um levantamento dos estudos que têm como objeto educação e socioeducação. Dentre os resultados, identificamos as dissertações de Barros (2015), Almeida (2016), Correa (2017), Maciel (2020) e a tese de Freitas (2017), além da tese de Vinagre (2017) sobre o direito à educação aos adolescentes autores de atos infracionais na região Norte.

Barros (2015) apresentou a Dissertação “Historiografia Educacional e Educação Escolar para Adolescente em Situação de Privação de Liberdade (1996-2013)”, Correa (2017) desenvolveu a Dissertação “A infância em processos judiciais em Belém do Pará: da criminalidade aos discursos jurídico-assistencialistas para a educação do menor desvalido (1890-1930)”, Almeida (2016) apresentou a Dissertação “Conferência Infanto- Juvenil para o Meio Ambiente (CIJMA): uma análise das ações socioeducativas voltadas a Educação Ambiental nos diferentes cenários da Amazônia paraense”. Já Maciel (2020) pesquisou “Medidas socioeducativas e as adolescências: Materialização das políticas Públicas no Município de Igarapé Miri”. Freitas (2017) apresentou sua Tese intitulada “Sistema Punitivo e Justiça Restaurativa: Os Reflexos na Escolarização e Profissionalização na Socioeducação” e, por fim, Vinagre (2017) desenvolveu a Tese “Re(Educar) e Punir: as diferentes faces da medida socioeducativa de internação”.

Tendo em conta o levantamento realizado e a constatação da insuficiência de produções acadêmicas na Região Norte que tratam do público adolescente e jovem privados de liberdade, a escolha pelo objeto de estudo anseia expor a educação básica como direito, além de contribuir com a discussão e reflexões em torno do tema, agregando-se às produções existentes na região, sendo apoio para outros estudiosos da área ou para o avanço na garantia deste direito, a partir de futuras pesquisas e direcionamentos no que diz respeito à garantia do direito à educação nas unidades socioeducativas, fortalecendo e incentivando a continuidade na discussão desta temática.

As pesquisas encontradas reforçaram a necessidade de investigar o processo de Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, pois partimos do princípio de que essa iniciativa entre avanços e retrocessos trouxe novos elementos para a garantia do direito à educação.

Após o levantamento bibliográfico, houve a necessidade do Estudo Documental. Esse tipo de pesquisa tem como base os documentos que são utilizados como fontes de informações e de esclarecimentos, o que exige uma análise cuidadosa, considerando-se que “os documentos são fontes primárias e, assim, não passaram antes por nenhum tratamento científico” (ALMEIDA; GUINDANI; SILVA, 2009, p. 5).

Além disso, o estudo documental demanda do pesquisador a compreensão e a análise adequadas dos documentos, pois “é fundamental usar de cautela e avaliar adequadamente, com um olhar crítico, a documentação que se pretende fazer análise” (ALMEIDA; GUINDANI; SILVA, 2009, p. 8). Para tanto, podem ser considerados documentos quaisquer materiais que possam ser usados como fonte de informação.

Para subsidiar a análise foi importante retomar ao contexto sociopolítico e legal da política socioeducativa e suas prerrogativas dispostas na Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/1996) (BRASIL, 1996), Plano Nacional de Educação (PNE/2014-2014), Lei nº 8.069/06/1990 Estatuto da Criança e do adolescente (ECA), Lei nº 12594/2012, do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Já consolidada a seleção e base teórica a respeito do tema elencamos como componentes da pesquisa documental desta Dissertação os Documentos da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA) tais como: Relatório de Gestão 2015-2019 e 2020 Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo 2013-2022 e o Projeto Político Pedagógico da Escola (2016).

Segundo Lakatos (2003, p.174), “A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias”. É utilizada como fonte de informações, indicações e esclarecimentos que trazem seu conteúdo para explicar determinadas hipóteses e servir de base para outras, de acordo com o interesse do pesquisador. Nesse sentido,

Outra vantagem da pesquisa documental é não exigir contato com os sujeitos da pesquisa. É sabido que em muitos casos o contato com os sujeitos é difícil ou até mesmo impossível. Em outros, a informação proporcionada pelos sujeitos é prejudicada pelas circunstâncias que envolvem o contato (GIL, 2018, p. 46).

No quadro 1, a seguir, listamos alguns documentos utilizados para a análise deste estudo.

Quadro 1 – Documentos selecionados para estudo

ITEM	Documento	Ano	Objetivo da Investigação
Documentos Nacionais	Constituição Federal de 1988	1988	Educação Básica e Escola como direito e Adolescentes em medidas socioeducativas
	Lei 8069/1990, Estatuto da Criança e do Adolescente	1990	
	Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 9.394/1996	1996	
	Plano Nacional de Educação –PNE- (2014-2024)	2014 2024	
	Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo	2013 2022	
	Lei 8242/1991 Conselho Nacional da Criança e do adolescente CONANDA	1991	
	Lei 12.594/12 Sistema Nacional de atendimento Socioeducativo –SINASE	2012	
Documentos Estaduais	Parecer e Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo CNE/CEB Nº: Resolução CNE/CEB nº 3, de 13 de maio de 2016/2015	2015 2016	Organização e funcionamento e A Implantação da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa
	Plano Estadual de atendimento socioeducativa da Fasepa 2013-2022	2013 2022	
	Projeto Político Pedagógico da escola -2016	2016	
	Relatório de gestão da FASEPA 2015-2018	2015 2018	
	Relatório de Gestão da FASEPA 2019-2020	2019 2020	
	Ofício de Cooperação Técnica FASEPA-SEDUC nº 025/2013	2013	
	Nota Técnica nº 38 /2013 - Orientação às SEDUCs para a implementação da Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que institui o SINASE		
Portarias SEDUC / FASEPA nº 17/2014	2014		

Fonte: Elaborado pela autora, 2020.

Posterior à catalogação dos documentos e da revisão bibliográfica e para dar seguimentos ao estudo foi adotado o uso aproximado da análise de conteúdo descrito por Bardin (1977, p. 31) como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações”, que pode se utilizar de vários procedimentos. As categorias elencadas para responder aos objetivos

proposto foram emergindo ao longo desse estudo, uma vez que, o objeto está envolto em determinadas complexidades institucionais de funcionamento e a crise sanitária ocorrida no período da coleta de dados.

Foram elencadas: *o direito a educação; organização, funcionamento; e a Implantação da escola Antônio Carlos Gomes da Costa.*

No que tange à fase de exploração do material, a segunda etapa, trata-se, segundo Bardin (1977), acerca da codificação do material, da definição de categorias de análise e a identificação das unidades de registro e das unidades de contexto nos documentos. Assim, esta etapa foi de suma importância pois possibilitou o desenvolvimento das interpretações e inferências, sendo a codificação, a classificação e a categorização aspectos basilares.

A terceira, e última etapa, consistiu no tratamento dos resultados, inferências e interpretações. Nesta etapa ocorreu a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais pois é o momento da intuição, da análise descritiva e reflexiva.

É relevante destacar que durante as pesquisas iniciais para subsidiar este estudo foram encontradas algumas dificuldades como o acesso às dependências da escola, sobretudo pela condição peculiar do *locus* de pesquisa situar-se dentro do Centro Socioeducativo da FASEPA e da necessidade de autorização do órgão.

Diante disso, dirigi-me à Secretaria de Educação do Estado (SEDUC), munida de Ofício que descrevia e apresentava brevemente a Pesquisa coordenada pela Profa. Dra. Ney Cristina Monteiro de Oliveira para protocolar e solicitava os seguintes documentos: Decreto/Portaria de criação da Escola; Projeto Político Pedagógico da Escola; Planejamento ou Plano de gestão (semestrais ou anuais) da equipe gestora da escola; Relatório de gestão (anual); Documentos ou Termos de Convênio de colaboração entre SEDUC – FASEPA; Dados consolidados do Censo (Matrícula Anuais/fluxo de desempenho (aprovação/reprovação/ evasão) desde o primeiro ano de funcionamento da escola até 2020; Estudo ou diagnóstico que a escola tenha elaborado sobre a realidade de oferta da educação na socioeducação que a gestão utilizou para dar os primeiros encaminhamentos às ações, além de outros que julgasse importantes na composição desta Dissertação.

Inicialmente, a pesquisa seria realizada *in loco*, conhecer a unidade administrativa e suas dinâmicas de funcionamento, agregado a isso ter acesso aos referidos Documentos. No entanto, só foi possível uma única visita à Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, agendada previamente pela Gestora, ocorrida antes da primeira alta da crise sanitária de Covid-19 no Brasil.

Naquele momento, em um encontro informal, fomos recebidas pela Gestora da escola, a quem foi apresentado o Ofício de solicitação dos documentos normativos (Portarias e Resoluções), que são os que dão oficialidade à ação e os documentos orientadores (Projeto Político Pedagógico, Proposta Pedagógica Curricular e etc.) que estão voltados para execução da política educacional socioeducativa indicados por Lei.

No decorrer do diálogo, fomos informadas que a servidora responsável pelos documentos da escola encontrava-se em gozo de férias, logo não seria possível o acesso a estes. Outro fator a ser mencionado é a falta de uma organização e sistematização de tais documentos. Desse modo, os documentos apresentados neste estudo encontram-se em formato de figura/ou quadros. Após esse encontro as visitas foram suspensas obedecendo às orientações da Organização Mundial da Saúde (OMS).

De repente o mundo parou diante de uma nova alta nas infecções causadas pela crise sanitária, as dinâmicas sociais que já sofriam com o novo “normal” voltam a ser abaladas com a segunda onda pandêmica causada pelo vírus SARS-CoV-2 impactando a todos em todos os países, trazendo medo, tristeza e angústia. Milhares de vidas foram perdidas e/ou afetadas, o confinamento imposto e necessário diante do contexto pandêmico acometeu a saúde negativamente em diversos aspectos, o sofrimento mental causado pelo isolamento, ou pela perda de entes, trabalho ou liberdade, desencadeou uma piora significativa nos ânimos dos brasileiros. Peço licença, e me incluo nessa triste estatística – acometidas por duas vezes, além de perder minha amada mãe –, pois as relações sociais tornaram-se virtuais.

Com isso, escolas e universidades tiveram suas atividades suspensas e, neste contexto também o programa de pós-graduação, no qual estou inserida, assim como minha vida. A perda e o luto comprometeram o meu processo de construção enquanto pesquisadora, além de ocasionar relevantes mudanças na realização desta pesquisa, tais como a impossibilidade de visitar a instituição e o levantamento de documentos, encontros presenciais com a gestora, visto que as atividades e o acesso a locais públicos e privados se tornaram restritos, sendo assim, grande parte da atividade passou a ser desenvolvida de maneira prioritariamente remota.

Dessa maneira, os documentos estaduais que compõem este texto foram obtidos via sítio eletrônico, internet, tais como Plano Estadual de Atendimento socioeducativo, os Relatórios de gestão no site da FASEPA. Já o Projeto Político Pedagógico da escola foi fornecido pela Gestora via e-mail após o primeiro e único encontro na instituição.

Nesse âmbito, em meio aos debates enfatizamos a pertinência das políticas educacionais para que o direito à educação seja efetivado. E na tentativa de superar ou suprir

as desigualdade e contradições estruturais históricas, a luta em favor de um projeto educacional que se desenvolva de maneira a contribuir na construção de um País mais democrático, solidário com justiça social, e que abarque de maneira igualitária as demandas que o contexto social apresenta e de uma integração entre as formações geral e profissional, em que o saber não se restrinja somente as elites e o trabalho não seja artifício de dominação das classes, pois “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, e será promovida e incentivada com colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988, Art. 205).

Tendo em vista que a função social do ensino é formar ou contribuir para formar, dentro de um processo criador de ensino e aprendizagem, fomentando as qualidades da pessoa para o posterior desenvolvimento e consolidação integral de um sistema social justo que prepare o indivíduo para o mercado de trabalho e para ingresso futuro nos cursos superiores.

Pensar a relevância das políticas educacionais e suas implicações no cumprimento do direito à educação como forma de promoção da pessoa humana é sem dúvida um debate fundamental na perspectiva das medidas socioeducativas, refletidas na criação de unidades escolares fundamentais para concretizar ações e práticas pedagógicas visando contribuir para um espaço de construção do saber e de cidadania no progresso individual e social de adolescentes e jovens em Medidas Socioeducativas na região metropolitana de Belém.

Este texto é composto por quatro seções que estão dívidas da seguinte forma: A primeira seção aponta as considerações desta introdução; a segunda traz o contexto histórico da garantia do direito à educação nos marcos internacionais e nacionais da socioeducação. A terceira discorre acerca do atendimento socioeducativo e suas implicações no direito à oferta educacional no estado do Pará; a quarta seção traz a descrição reflexiva do processo de implantação da E. E. E. F. M. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, sua organização na oferta educacional, além do Projeto Político Pedagógico da Instituição e dos Relatórios de Gestão (2015-2020) divulgados pela FASEPA nos quais procura-se identificar o percurso realizado para implantação da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, assim como, as práticas para que o direito à educação básica se estabeleça na realidade dos educandos(as) em medidas socioeducativas no estado do Pará.

2 A GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO PARA A INFÂNCIA: CONTRIBUIÇÕES DOS MARCOS NORMATIVOS INTERNACIONAIS E NACIONAIS

Nesta seção levantaremos os debates que se colocam acerca da socioeducação na perspectiva de oferta e garantia educacionais. Assim sendo, demanda que apresentamos um breve apanhado histórico da temática em questão a níveis internacional e nacional. Esse delineamento auxilia no entendimento de como o Sistema Socioeducativo surgiu e as implicações a partir dos direitos humanos como mecanismo em defesa do direito social, fundamental para a democracia. Buscamos compreender sua tessitura, suas bases legais e as concepções acerca do direito à Educação Básica.

2.1 Direitos Humanos, Sociais e a Garantia de Direitos

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) promoveu em todo o mundo um conjunto de possibilidades e por que não dizer aspirações. Apresentada a partir de um contexto de pós-guerra, colaborou com a construção de normativas em defesa da vida, além de servir de base para (re) elaboração de constituições, expressa que “sem qualquer distinção de raça, cor, credo, sexo ou opinião política todo ser humano tem direito a liberdade, saúde, integridade física, moradia, alimentação, educação” (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS, 1948, p. 3) e condições para que todos os homens e mulheres usufruam de uma verdadeira cidadania, dessa forma:

Expressa uma ética que garante a condição de verdadeiro cidadão a todos os homens conforme se lê já no primeiro parágrafo do preâmbulo do documento: Considerando que o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo [...] (MARCILIO, 1998, p. 48).

Desde que, o texto foi promulgado passou a simbolizar um importante mecanismo universal de reconhecimento da dignidade humana e dos direitos sociais. Telles nos lembra de que:

Desde a Declaração Universal dos Direitos Humanos, da ONU, em 1948, os direitos sociais foram reconhecidos, junto com os direitos civis e os direitos políticos, no elenco dos direitos humanos: direito ao trabalho, direito ao salário igual por trabalho igual, direito a previdência social em caso de doença, velhice, morte do arrimo de família e desemprego involuntário, direito a uma renda condizente com uma vida

digna, direito ao repouso e ao lazer (aí incluindo o direito a férias remuneradas) e o direito à educação (TELLES, 1998, p. 36).

Nesse contexto, as Constituições brasileiras desde o império: as de 1824, 1891, 1934, 1937, 1946, 1967 e a de 1988 com avanços e retrocessos foram se constituindo no sentido de garantir esses direitos em sua integralidade, as conquistas sociais e políticas alcançadas refletem inúmeras lutas e debates sucedidos e que aos poucos foram sendo reformuladas, até chegar ao que hoje é a base legal das garantias individuais e coletivas a nível nacional.

Embalada por esse ideário proclamou-se a Constituição Federal Brasileira de 1988, no desejo de romper com heranças deixadas pelos governos anteriores – militar e ditatorial – mesmo que incorporados tardiamente tais direitos propiciaram ao Brasil vivenciar afirmação de tempos com maior legalidade, mesmo em termos teóricos, como os direitos e garantias fundamentais e dos direitos sociais expressos na nova Carta Magna brasileira. Valendo-nos do entendimento de Adorno e Pinheiro (2004) depreendemos que este processo foi substancial para redemocratização do País:

[...], a sociedade brasileira retornou à normalidade constitucional e o governo civil. Resultados de um complexo e longo processo de transição o mais moroso de todas as transições políticas contemporâneas, a reconstrução democrática acenou para substantivas mudanças que incidiram bem ou mal sobre a cultura e o comportamento político bem como o funcionamento do Estado. De fato o novo regime político ampliou os canais de participação e representação; alargou o elenco de direitos (civis, sociais, coletivos e políticos) [...]. (PINHEIRO; ADORNO, 2004, p. 106).

Após a proclamação da CF/1988, também chamada Constituição Cidadã, alargaram-se os princípios normativos e com estes uma sucessão de direitos que se estabeleceram no panorama nacional conferindo novos entendimentos no contexto da redemocratização colaborando com a valorização dos interesses e necessidades dos cidadãos brasileiros.

No entanto, ao analisarmos as contribuições acadêmicas de Telles (1998), é necessário refletir algumas questões substanciais em relação a esse entendimento. Segundo a autora, no Brasil, as universalidades dos direitos foram incorporadas tardiamente na nova Constituição que é uma referência política importante em nossa história recente, que foi celebrada, mas que nas ações efetivas ficaram no campo das idealizações e hoje é violada pelas políticas neoliberais e os desmontes do atual governo ferindo a democracia, isso se traduz em direitos que estão longe de serem alcançados pela maioria da população brasileira.

É importante lembrar que esses direitos fizeram partes dos debates e embates que mobilizaram homens e mulheres por parâmetros mais justos e mais igualitários no ordenamento do mundo.

Tanto a Declaração Universal dos Direitos Humanos, quanto a Constituição Federal brasileira consideram e reconhecem a dignidade humana os direitos iguais e inalienáveis fundamentais para o ideal de justiça e paz, declarado na CF/88 “Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza [...]”.

No entanto, apesar dessa ampla definição, e das conquistas, os direitos humanos passaram a ser compreendidos de muitos modos, ganhando outros sentidos nas contexturas do cotidiano da sociedade atual, inseridas em discursos equivocados e contraditórios. Na reflexão de Estevão,

Por sua vez os direitos humanos, embora sejam considerados naturalmente como um dos pilares da ordem mundial contemporânea, fornecendo políticas e contribuindo para a ordem pública, quer internacionalmente quer nacionalmente, têm sido incapazes de superar discordância quer em torno da sua fundamentação, estrutura, justificação, origem e amplitude, quer também em termo de sua relação com a justiça e democracia (ESTEVÃO, 2013, p. 180).

Com efeito, é difícil rebater a argumentação daqueles que fundamentam sua opinião sobre os direitos humanos construídos a partir da ignorância, falácia, do senso comum apregoando a prerrogativa de defesa para os bandidos: “*direitos dos manos*”. Para Caldeira (1991, p. 44), essa definição dada pela sociedade brasileira seria advinda do contexto militar, no qual os chamados presos políticos reivindicavam anistia, tais organizações deslocaram seu alvo para a reivindicação dos direitos dos presos comuns. Nesse sentido, de modo geral Maciel esclarece que,

O conceito se origina quando grupos de advogados se apresentavam para defender a dignidade equiparando o devido processo legal para todos, inclusive para os presidiários, no período ditatorial. Assim, o Estado, em contraposição a essa ação, fez questão de determinar que tais prerrogativas foram e são para defender bandidos, infiltrando e manipulando à população a conceber esse conceito como máxima (MACIEL, 2020, p. 40).

Ainda, segundo Telles (1998), se tornarmos essas definições, por assim dizer, “canônicas” como ponto de partida para avaliar os tempos que correm, constataríamos (mais uma vez!) a brutal defasagem entre os princípios igualitários da Lei e a realidade da desigualdade e exclusões. Para a autora, é nesse sentido que a impotência se arma no descompasso entre a grandiosidade dos ideais e a realidade bruta das discriminações exclusões e violência que atinge a maioria.

É certo que ao falarmos de direitos sociais fala-se de uma gama de direitos reclamados para assegurar que no paradigma de uma sociedade cada ser humano, em sua singularidade,

possa desfrutar de segurança, bem-estar, valorização familiar, comunitária, dos interesses, necessidades e aspirações sociais.

Desse modo, é possível que estabeleçamos o que há de mais importante para cada sujeito na caminhada de vida, sua dignidade. Dentro desse parâmetro, há que reconheçamos que o conjunto de direitos existenciais que compõem a dignidade pertencem aos homens e mulheres em igual proporção. Daí não ser possível falar em maior ou menor dignidade, pelo menos no sentido aqui atribuído à expressão de conjunto aberto de direitos existenciais.

O homem ou a mulher – apenas por sê-lo – não perde a sua dignidade, por mais indigna ou infame que seja a sua conduta, “mesmo aquele que já perdeu a consciência da própria dignidade merece tê-la (sua dignidade) considerada e respeitada” (SARLET, 2001, p. 43). Nesses caminhos, podemos, então, dizer que os direitos fundamentais são aqueles inerentes à proteção do Princípio da Dignidade da Pessoa Humana consagrados na Constituição Federal de 1988, e que possuem a mesma finalidade que os direitos humanos.

Os direitos e garantias fundamentais implicam, neste sentido, em direitos que assegurem a cada pessoa a garantia de condições existenciais para uma vida saudável, além de propiciar, promover sua participação ativa e corresponsável nos destinos da própria existência da vida em comunhão com os demais sujeitos.

Dessa forma, são direitos vigentes e juridicamente institucionalizados. Nesse rol de direitos encontramos expresso no Art. 6º da CF/1988: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição”.

Todavia, como já mencionado, os direitos sociais não se estabelecem totalmente nas práticas, são distantes da realidade brasileira marcada por contrastes e desigualdades sociais, não só financeiramente, mas principalmente de bens de direito, escassez de oportunidades, cultura, trabalho e de aprendizagem.

Historicamente, o processo de implantação do sistema de ensino brasileiro se constitui um desafio. Assim, em muitas normativas percebemos a intensa junção entre escolarização e profissionalização. Nesse viés está o sistema socioeducativo que toma como prática essa relação, em determinados momentos sobressaindo à profissionalização, ainda que legalmente a educação esteja como um direito social, isto é, um direito fundamental a qualquer pessoa e que ela possua o importante papel como ato político, que visa (re) integrar os indivíduos por meio da consciência crítica e transformadora.

Sobre esse mesmo enfoque, implantar um espaço escolar, como a E. E. E. F. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa é uma importante etapa no que compete à garantia desses direitos sociais, e em especial aos adolescentes e jovens do Sistema Socioeducativo, visto que a escola é capaz de propiciar a aquisição dos instrumentos que possibilitem o acesso ao saber histórico socialmente produzido, elaborado e sistematizado. É espaço de socialização a fim de que os que dela desfrutam possam alcançar a transformação da realidade que vivem, produzam reflexões críticas, gerando autonomia cidadania e emancipação.

O Brasil vivencia um paralelo a legislações proclamadas, nesse mar de ausências e deficiências em que adolescentes e jovens são levados a abandonar as escolas e a optarem pelo trabalho informal para ajudar no sustento de suas famílias, comprometendo seu desenvolvimento cognitivo, intelectual, crítico, humanizador e libertador, retomando a reflexão da necessidade de implantar escolas dando condições para que a educação seja priorizada.

2.1.1 A construção Histórica do Direito a Infância: contexto internacional

Nesta subseção, decorreremos acerca da construção dos direitos da infância, do reconhecimento como sujeitos de direitos, das bases normativas, tratados internacionais sobre a temática e conjunto de ações articuladas e integradas que prevê os direitos no âmbito brasileiro e, incluindo regras de proteção.

Com os avanços ocorridos no século XX, nas diversas áreas de estudos como nas ciências da saúde, psicológicas, pedagógicas e jurídicas, descobrem-se a especificidade da criança e a necessidade de formular um conjunto de normativas que amparem a infância. Com isso, passam a ser tidos como especiais. Os primeiros princípios foram estabelecidos pelos anos 1923-1924 por uma organização não governamental, a *International Union for Child Welfare*, e nesse sentido,

[...] estabelecidos os princípios dos Direitos da Criança. A recém-criada Liga das nações, reunida em Genebra no ano seguinte, incorpora-os na primeira *Declaração dos Direitos da Criança*. São apenas quatro os itens: 1. a criança tem o direito de se desenvolver de maneira normal material e espiritualmente; 2. A criança que tem fome deve ser alimentada; a criança doente deve ser tratada; a criança retardada deve ser encorajada; o órfão e o abandonado devem ser abrigados e protegidos; 3.a criança deve ser preparada para ganhar sua vida e deve ser protegida contra todo tipo de exploração; 4.a criança deve ser educada dentro do sentimento de que suas melhores qualidades devem ser postas a serviço de seus irmãos (MARCILIO, 1998, p. 48).

De maneira geral, esses primeiros indícios normativos expõem todas as fragilidades da infância nos países industrializados do início do século XX, pois naquele contexto não havia nenhum parâmetro de proteção estabelecido voltado às crianças e adolescentes que trabalhavam nas fábricas em condições insalubres e sem qualquer segurança, ao lado dos adultos que na grande maioria eram seus familiares (pais e mães). No entanto, foi nos anos 1940, após a Segunda Guerra Mundial que milhares de crianças e adolescentes foram afastadas de seus pais, suas famílias ou ficaram órfãos:

Algumas delas foram enviadas para orfanatos soviéticos, outras se refugiaram na Lituânia enquanto outras foram para uma nova e dividida Alemanha. Em inúmeros casos, o restante do período de infância e adolescência dessas crianças ficaria marcado pela pressão de ter de e acostumar a ambientes desconhecidos e muitas vezes intolerantes (FLETCHER, 2019, p. 33).

Por conseguinte, em 1945, foi fundada a Organização das Nações Unidas (ONU) que criou o Fundo Internacional de Ajuda Emergencial à Infância Necessitada, o Unicef (Unitend Nations Internacional Child Emergency Fund), em 11 de outubro de 1946. Nos primeiros anos o trabalho foi direcionado a socorrer crianças dos países devastados pela guerra, assim como, as refugiadas da Palestina, e em seguida transferiu suas atenções para programas de longo alcance visando a melhoria da saúde e da nutrição das crianças de países pobres.

Em Assembleia Geral (1953), deliberou-se que o Unicef seria um órgão permanente das Nações Unidas. Logo, em 1958, sua assistência estendeu-se aos serviços sociais das crianças e suas famílias, ampliando seu campo de atuação incluindo a educação.

Um dos momentos mais emblemáticos para os avanços das conquistas da infância efetivou-se no ano de 1959 com a proclamação da *Declaração Universal dos Direitos da Criança*, com expressivo valor em suas ações e atitudes de cada nação diante da infância. Assim, por meio do referido documento, a ONU ratifica a relevância de se garantir a universalidade, objetividade e igualdade nas questões inerentes aos direitos da criança e do adolescente que também passam a ser considerados prioridade absoluta e sujeitos de direitos, tornando-se um enorme avanço na história da infância mundial.

Desse modo, a declaração ressalta a importância dos Governos Nacionais em fortalecer seus esforços para a promoção, reconhecimento e o respeito aos direitos da infância, a sobrevivência, proteção, desenvolvimento e participação plena na sociedade. Assim:

1.Princípio

A criança gozará todos os direitos enunciados nesta Declaração. Todas as crianças, absolutamente sem qualquer exceção, serão credoras destes direitos, sem distinção ou discriminação por motivo de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento ou qualquer outra condição, quer sua ou de sua família.

2º.Princípio

A criança gozará proteção social e ser-lhe-ão proporcionadas oportunidade e facilidades, por lei e por outros meios, a fim de lhe facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, de forma sadia e normal e em condições de liberdade e dignidade. Na instituição das leis visando este objetivo levar-se-ão em conta, sobretudo, os melhores interesses da criança. [...]

[...] **7º. Princípio** A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário. Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade. Os melhores interesses da criança serão a diretriz a nortear os responsáveis pela sua educação e orientação; esta responsabilidade cabe, em primeiro lugar, aos pais. A criança terá ampla oportunidade para brincar e divertir-se, visando os propósitos mesmos da sua educação; a sociedade e as autoridades públicas empenhar-se-ão em promover o gozo deste direito. [...] (UNICEF, 1959, p. 1-2).

Dessa maneira, esse conjunto de princípios concerniu em um pressuposto lógico imprescindível em normativas legais e constituiu um novo espírito nas legislações no cenário internacional.

Em Assembleia Geral das Nações Unidas, fora incluída em anexo a Resolução nº 40/30 de 29 de novembro de 1985. Nesse âmbito, a ONU adota as regras mínimas uniformes para a administração da Justiça de menores conhecidas como *Regras de Beijing* as quais preceituam e orientam os Estados signatários para o atendimento dos jovens delinquentes, assim como, as instituições encarregadas da administração da justiça de menores.

Com vista a proteger os direitos fundamentais do público infanto-juvenil, atender as suas necessidades, responder às necessidades da sociedade e aplicar e efetivar as regras anunciadas nas normativas, levando em consideração estarem numa etapa inicial do desenvolvimento humano e por sua singularidade requerem cuidados específicos, tendo em vista o seu crescimento físico, mental, social e sejam resguardados e conferidos os direitos que lhe assistem, assegurando as garantias básicas processuais, pautados pela proporcionalidade quanto às medidas adotadas.

O tratamento dado a eles necessitava da elaboração de um conjunto de regras que pudessem servir de modelo aos Estados membros. Em suas orientações fundamentais, as *Regras de Beijing* estabelecem:

1.3 Conceder-se-á a devida atenção à adoção de medidas concretas que permitam a mobilização de todos os recursos disponíveis, com a inclusão da família, de voluntários e outros grupos da comunidade, bem como da escola e de demais instituições comunitárias, com o fim de promover o bem-estar da criança e do adolescente, reduzir a necessidade da intervenção legal e tratar de modo efetivo, equitativo e humano a situação de conflito com a lei (BEIJING, 1985, p. 1).

Desse modo, indica definições de maneira compatível com os sistemas e conceitos jurídicos dos Estados-membros: a) jovem é toda a criança ou adolescente que de acordo com o sistema jurídico respectivo, pode responder por uma infração de forma diferente do adulto; b) infração é todo comportamento (ação ou omissão) penalizado com a Lei, de acordo com o respectivo sistema jurídico e; c) jovem infrator é aquele a quem se tenha imputado o cometimento de uma infração ou que seja considerado culpado do cometimento de uma infração.

São destacadas algumas garantias empregadas aos “delinquentes juvenis” tais como: a) a imparcialidade quando à aplicação das regras mínimas; b) presunção de inocência; c) direito à assistência jurídica e à presença dos pais ou tutores; d) direito à confrontação com testemunhas e a interrogá-las; e) à apelação ante uma autoridade superior e; f) à intimidade, não podendo ser publicada nenhuma informação que possa dar lugar à identificação do jovem em conflito.

A ONU, em 1989, aprova a *Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança* ratificada no Brasil em 1990 pelo Decreto nº 99.710/1990. Tal convenção ofereceu bases de implantação para uma Doutrina de Proteção Integral, com efeitos extremamente expressivos, no âmbito internacional, logo se tornou parâmetros para que outras medidas fossem tomadas visando à proteção da infância.

Por consequência, o resultado do empenho de vários países em favor de ações e garantias, apresentou como principal objetivo estimular os Estados-membros a investirem no desenvolvimento dos infantes nos seus países. Em seu Art. 1º define como criança qualquer pessoa menor de 18 anos, ressalvando aos Estados a possibilidade de estabelecerem, os seus sistemas de justiça juvenil, assegurando a prevalência e a preferência do interesse superior desses sujeitos.

O quadro Normativo que está relacionado à justiça juvenil, se estende além das *Regras de Beijing* (1985), aos princípios orientadores da ONU para a prevenção da delinquência Juvenil, denominada *Diretrizes de Riad* (1990) apresentados e aprovados no 8º Congresso das Nações Unidas tendo como princípios fundamentais:

1. A prevenção da delinquência juvenil é parte essencial da prevenção do delito na sociedade.
2. Para ter êxito, a prevenção da delinquência juvenil requer, por parte de toda a sociedade, esforços que garantam um desenvolvimento harmônico dos adolescentes e que respeitem e promovam a sua personalidade a partir da primeira infância.
3. Na aplicação das presentes Diretrizes, os programas preventivos devem estar centralizados no bem-estar dos jovens desde sua primeira infância, de acordo com os ordenamentos jurídicos nacionais.
4. É necessário que se reconheça a importância da aplicação de políticas e medidas progressistas de prevenção da delinquência que evitem criminalizar e penalizar a criança por uma conduta que não cause grandes prejuízos ao seu desenvolvimento e que nem prejudique os demais (ONU, 1990, não paginado).

Nas regras de proteção de todas as pessoas submetidas a qualquer forma de detenção ou prisão, chamadas *Regras de Havana*, realizada em Havana, Cuba (1990), houve a manifestação da preocupação pelo fato de que muitos sistemas não estabeleciam a diferença entre adultos e jovens nas distintas fases da administração da justiça de jovens.

E em consequência disso,

1. Afirma que a reclusão de um jovem em um estabelecimento deve ser feita apenas em último caso e pelo menor espaço de tempo necessário; 2. Reconhece que, devido a sua grande vulnerabilidade, os jovens privados de liberdade requerem proteção especial e que deverão ser garantidos seus direitos e bem-estar durante o período em que estejam privados de sua liberdade e também após este (ONU, 1990, p. 2).

Nesse mesmo âmbito, destaca-se as regras mínimas da ONU para a elaboração de medidas não privativas de liberdade nomeadas *Regras de Tóquio* (1990), as quais formulam princípios básicos para promover o uso de medidas não privativas de liberdade direcionadas, igualmente a salvaguardar orientações mínimas a serem seguidas quando reportadas às pessoas sujeitas à alternativa de encarceramento.

As normativas internacionais mencionadas propunham-se em orientar a proteção dos privados de liberdade e a reduzir o número de reclusos, por meio da busca de soluções alternativas à prisão e a “reintegração social dos delinquentes”. Pois, na compreensão de Barata (1997), há o reconhecimento científico de que a prisão não pode ressocializar, mas unicamente neutralizar, que a pena carcerária para o delincente não significa em absoluto uma oportunidade de reintegração a sociedade, mas um sofrimento imposto como castigo, materializado em um argumento para a teoria de que a pena deve neutralizar o delincente e/ou representar o castigo justo para o delito cometido.

Dito isso, a partir de tais normativas foram dados subsídios para que as legislações nacionais pudessem ser criadas e aprovadas em defesa do público infanto-juvenil em nosso

País. Todavia, para entender as normativas brasileiras necessitamos percorrer o processo histórico da criação e extinção das mesmas no contexto das transformações sociais, políticas e econômicas.

Nesse sentido, fica evidente que as normativas elaboradas em defesa da infância e juventude, trazem em seu bojo certas contradições, como caracterizar estereotipar de “delinquentes juvenis” não coaduna com a intencionalidade na qual estas normativas se propõem. Do mesmo modo, que os adolescentes e jovens por vezes recebem o mesmo tratamento dado aos adultos persistindo nas práticas dos sistemas de segurança pública e do judiciário brasileiro.

2.2 O Direito à educação da Infância no Cenário Brasileiro

O contexto histórico das crianças e adolescentes do Brasil reverbera até os dias de hoje. Enormes são as dificuldades apesar dos avanços normativos, tímidas as transformações, que marcas da realidade trazida de raízes profundas. A composição histórica sobre a assistência à infância nos revela que as crianças, adolescentes e jovens nascidos em situação de pobreza e/ou em famílias com dificuldades de criarem seus filhos eram fadados a um destino quase certo quando buscavam apoio do Estado: o de serem encaminhadas para instituições como se fossem órfãs ou abandonadas.

Os estudos de Rizzini e Irene (2004) mostram que o abandono era uma prática frequente no Brasil Império até meados do século XIX, a recorrência desse abandono levou a criação da Roda dos expostos² realizada pelas Santas Casas de Misericórdia com apoio da Igreja Católica, a qual seria principal instituição de atendimento a infância no Brasil e que perdurou por um longo período. Nesse contexto:

A ampla categoria jurídica dos menores de idade (provenientes das classes pauperizadas) assume, a partir da segunda metade do século XIX, um caráter eminentemente social e político. Os menores passam a ser alvo específico da intervenção formadora/ reformadora do Estado e de outros setores da sociedade, como as instituições religiosas e filantrópicas (RIZZINI; IRENE, 2004, p. 22).

As mudanças ocorridas durante a passagem do séc. XIX para o XX modificariam o foco dessas instituições, a propagação de doenças e os surtos epidemiológicos (cólera, febre

² A roda dos expostos se refere a um artefato de madeira fixado ao muro ou janela das Santas Casas de Misericórdia, no qual eram colocadas as crianças abandonadas, sendo que ao girar a roda, elas eram conduzidas para dentro das dependências da instituição, sem que a pessoa que deixasse a criança pudesse ser vista pelo funcionário da Santa Casa.

amarela e gripe espanhola) desencadearam no aumento dos doentes, órfãos, mendigos e da população de rua. A introdução das ideias higienistas³ de saneamento básico e dos hábitos também influenciaram as políticas voltadas para a assistência à infância. Na reflexão de Adorno (1990), o autor aponta que naquele período:

Era indispensável, portanto, promover o saneamento moral e higiênico da cidade, cuidando-se de combater seus focos de disseminação de afecções orgânicas e morais. Impunha-se implementar um elenco de medidas profiláticas: no âmbito da vida privada, investir contra o comportamento sexual do homem, sobretudo o da elite branca proprietária, à época responsabilizado pelo elevado obituario infantil [...] (ADORNO, 1990, p. 120).

Já o início do séc. XX ficou caracterizado pela expansão do mercado, dado pela industrialização e a urbanização. As indústrias atraíram para os centros urbanos parcelas consideráveis da população em busca de melhores empregos e condições de vida.

Silva (2007) destaca que este contexto foi permeado ideologicamente por correntes de pensamento que circulavam no Brasil. As teorias científicas da época indicavam que comportamentos diferentes dos moralmente aceitáveis eram resultados da influência do meio social e de características hereditárias, por isso se fazia necessário a ‘proteção’ dos ‘menores’.

Para Faleiros e Faleiros (2007, p. 21), a principal crítica era à promiscuidade e à falta de condições de higiene, com conotações morais, porque a Casa dos Expostos estaria acobertando os filhos nascidos fora do casamento, o que para sociedade da época era considerado “pecado”. Havia uma preocupação médica com a mortalidade infantil, com a amamentação e com a inspeção escolar e, com isso, a presença nas ruas de meninos e meninas precisava ser “protegida” em instituições educativas que as prevenisse de se tornarem “delinquentes”.

Com a extinção, em 1830, da Roda dos Expostos e impulsionados pelos movimentos sociais, juristas, filantropos, médicos, dentre outros, as lutas para que as questões referentes ao “menor” – termo utilizado para designar os filhos das famílias pobres, os reconhecidos como ‘criança’ e ‘adolescente’ somente eram os filhos de famílias com boas condições de vida –, eram de se tornarem alvos específicos de uma regulamentação, e em virtude do

³ Movimento conduzido por médicos e engenheiros que independentemente da área de formação eram chamados de sanitaristas. Internacionalmente, esse movimento se desenvolveu a partir do século XVIII. Seu foco de atuação foi o ordenamento espacial em suas prerrogativas de controle das relações sociais por meio de práticas de saneamento, educação higiênica, profilaxia dos ambientes e de doenças consideradas infecto-contagiosas e instalação de postos de saúde. Inspirados em doutrinas francesas de limpeza física e social, os agentes do sanitarismo previam a consolidação de uma sociedade renovada em termos de projetos político-institucionais e livre dos “miasmas” proliferados pelo aglomeramento humano indisciplinado. No Brasil, um dos expoentes máximos do higienismo foi Oswaldo Cruz.

aumento da criminalidade, o então método repressivo do Código Penal de 1890 vigentes na época precisava ser revisto.

Tal código atribuía à polícia a incumbência de conter a criminalidade e, além disso, de refrear, coibir a desordem e a vadiagem. Portanto, a delinquência juvenil era tratada com repressão, não havendo preocupação com a intervenção educativa como forma de prevenção, os sujeitos inseridos nesse contexto eram percebidos como um problema social.

Pelas disposições do Código de 1890, a criança a partir de nove anos estava sujeita a sofrer processo criminal, sendo, portanto, tratada como adulto, visto que, entre nove e quatorze anos, o “menor” que tivesse cometido algum delito “sem discernimento” não seria responsabilizado criminalmente. Os menores nessa faixa etária que desde que houvessem agido com discernimento, eram indicados o recolhimento a estabelecimento disciplinar industrial, pelo tempo que parecesse necessário ao juiz, não podendo exceder o limite de dezessete anos de idade. Desse modo, o Código Penal de 1890 foi o primeiro da República que estabeleceu a inimputabilidade absoluta apenas para os menores de nove anos.

Nessa perspectiva, o então Decreto nº 17.943-A de 12 de outubro de 1927, regulamentou o Código de Menores, elaborado pelo juiz José Cândido de Albuquerque Mello Mattos (SILVA, 2007). Este Código foi baseado nas novas legislações da Europa e da América- Estados Unidos e teve apoio de juristas, pedagogos, parlamentares e higienistas brasileiros.

No Código de Menores de 1927 fica estabelecida a distinção entre “abandonados” e “vadios”. Os maiores de quatorze e menores de dezoito anos eram submetidos a um processo penal especial, ficando a critério de o Juiz estabelecer a sanção segundo sua avaliação “da boa ou má índole” dos que eram julgados, com encaminhamentos para seu disciplinamento. (FALEIROS; FALEIROS, 2007, p. 21). O código de 1927 incumbia-se das questões de higiene da infância, da delinquência e estabelecia a vigilância pública sobre a infância, podendo até retirar o pátrio poder.

O mito criado em torno da família das classes empobrecidas serviu de justificativa para a violenta internação do Estado neste século. Com o consentimento das elites políticas da época, juristas delegaram a si próprios o direito de suspender, retirar e restituir o Pátrio Poder, sempre que julgassem uma família inadequada para uma criança (RIZZINI; PILOTTI, 2009, p. 25).

Dentro desse contexto, no entender de Costa (2012, p. 6), a questão econômica tornou-se o principal motivo para que fosse tirada da família a autonomia e autoridade sob seus filhos, pois eram taxadas como incompetentes nos cuidados de seus filhos, sendo justificada

uma intervenção do Estado e ainda contrariavam as normas estabelecidas pela Igreja, que defendia o casamento.

Fonseca (2004) infere que historicamente as mulheres pobres brasileiras trabalhavam para fugir da miséria devido às suas condições sociais e econômicas e, no início do século XX, eram discriminadas ao procurarem trabalho em espaços públicos – como em comércios ou fábricas –, muitas vezes sendo chamadas de prostitutas. Se as atividades remuneradas estivessem associadas às tarefas domésticas em outras residências, eram culpadas de serem mães negligentes.

Há a necessidade de mencionar que hoje a pobreza ainda atinge milhares de pessoas a nível mundial, os altos índices indicam qualidade de vida baixa, resultado de uma sociedade que não oferece condições mínimas de sobrevivência aos seus cidadãos. Dentre essas pessoas em condições de pobreza no mundo estão às mulheres que somam dois terços da população. Segundo dados da Pesquisa Nacional por amostra de Domicílio Contínua 2019 (PNAD Contínua), a população brasileira é composta por 48,2% de homens e 51,8% de mulheres. Essa situação de desvantagem das mulheres perante os homens é histórica e vem de outros processos, sendo o empobrecimento feminino é uma das consequências que as colocam em posição de subalternidade dentre outros fatores.

Para Organização das Nações Unidas para Alimentação e a Agricultura, a FAO (2013), é relevante lembrar que em 2013, o Brasil foi retirado do Mapa Mundial da Fome,⁴ um avanço significativo para uma nação marcada pela pobreza. A análise teve como base a relação entre melhorias no acesso à alimentação e redução da pobreza, indicando uma queda de 82% (comparado a 2002) no número de brasileiros em situação de subalimentação, fator significativo para o combate e erradicação da pobreza.

No entanto, após o impeachment da Presidente Dilma Rousseff, em 2016, no ano seguinte foi aprovada pelo governo a Emenda Constitucional nº 953, uma medida de austeridade que congela os gastos públicos primários por 20 anos. É marcada por flexibilização dos mercados, impossibilitando novos investimentos promovendo a diminuição de direitos e, conseqüentemente, afetando os grupos de maior vulnerabilidade, sendo esses compostos principalmente por homens e mulheres trabalhadores, crianças, adolescentes e jovens. Conseqüentemente, com o atual governo Bolsonaro, o Brasil volta ao topo das desigualdades sociais e a retirada de direitos arduamente conquistados, dentre os quais estão a educação.

⁴ Mais informações sobre Mapa Mundial da Fome em: <http://www.fao.org/3/a-i4033e.pdf>.

Ao fazermos um recorte temporal e refletirmos os primeiros registros normativos dos direitos voltados à educação, nos reportamos à Constituição Federal de 1934, Já considerada hierárquica e elitista, em seu Art. 138, no título IV, fez pela primeira vez menção às ações favoráveis às crianças e aos adolescentes; assim, foi a primeira Lei a referir-se mesmo que de forma tímida, sendo fortemente dual, pois limitava a gratuidade aos pobres e privilegiava as elites, foi criticada pelo *O Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova 1932*.⁵

Conforme afirma Cury (2008b)

Contudo, ainda no jogo privilégio versus direito, no ensino ulterior ao primário, ainda que tendencialmente gratuito, a Constituição de 1934 diz que haverá ‘limitação da matrícula à capacidade didática do estabelecimento e seleção...’, conforme o artigo 150, letra e. Ou seja, para os que obtivessem seu certificado de conclusão do primário e quisesse prosseguir seus estudos, eles deveriam prestar os conhecidos exames de admissão. E as vagas, além de dependerem dessa seleção, teriam de levar em conta a capacidade didática do estabelecimento. A gratuidade posterior ao primário dependeria de legislação estadual (CURY, 2008, p. 1190).

No entender de Cury (2008), fica explícito essa dialética, expressão do conflito social privilégio – das elites – *versus* direito – aberto a todos e a cada um – e fará comparecer na Constituição de 1934 a educação como direito, a obrigação dos poderes públicos em prestá-la no ensino primário tendencialmente gratuito e obrigatoriamente nas escolas oficiais.

Em 1937, por golpe de Estado, Getúlio Vargas assume a presidência do Brasil, permanecendo no poder até 1945, período denominado Estado Novo, com a outorga da Constituição de 1937⁶ ficam expressos nos seus Artigos 125, 127 e 129, respectivamente, o dever e as responsabilidades do ensino. Entretanto é explícita a visão organicista, hierárquica e elitista da educação e da sociedade nesse período. Assim, tínhamos a Escola secundária/superior para os filhos das elites e curso profissionalizantes para filhos dos trabalhadores pobres:

Art. 125. A educação integral da prole é o primeiro dever e o direito natural dos pais. O Estado não será estranho a esse dever, colaborando, de maneira principal ou subsidiária, para facilitar a sua execução ou suprir as deficiências e lacunas da educação particular.

Art. 127. A infância e a juventude devem ser objeto de cuidados e garantias especiais por parte do Estado, que tomará todas as medidas destinadas a assegurar-

⁵ Manifesto lançado em 1932 por um grupo de 26 educadores e intelectuais propondo princípios e bases para uma reforma do sistema educacional brasileiro. Redigido por Fernando de Azevedo, foi assinado entre outros por Anísio Teixeira, M. B. Lourenço Filho, Heitor Lira, Carneiro Leão, Cecília Meireles e A. F. de Almeida Júnior.

⁶ Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil, decretada pelo Presidente da República em 10 de novembro de 1937. Texto completo em: <https://www2.camara.leg.br>.

lhes condições físicas e morais de vida são de harmonioso desenvolvimento das suas faculdades.

Art. 129. A infância e a juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais.

O ensino pré-vocacional profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever de Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa dos Estados, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais (Cf. HORTA.1994, apud CURY, 2008, p. 17).

No período de industrialização, a mão de obra escrava foi sendo substituída por emigrantes e por crianças que precisavam trabalhar para complementar a renda familiar devido os baixos salários dos pais. As indústrias justificavam essa exploração como sendo uma proteção aos menores, para evitar que “ficassem nas ruas”. Logo, nas décadas de 1930 e 1940, o governo instituiu algumas escolas de ensino profissional.

Assim, foram criados o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI) e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial (SENAC), com a promessa republicana de escola para todos, deixando a maioria da população infantil sem acesso ao ensino público ou privado e, principalmente, meninos e meninas pobres. Assim, este período sofreu diversas reformas no ensino por meio das Reformas de Capanema, que dentre outras criou as Leis Orgânicas do Ensino Comercial, Ensino Primário, Ensino Normal e ensino Agrícola:

Do ponto de vista da concepção, o conjunto das reformas tinha caráter centralista, fortemente burocratizado; dualista, separando o ensino secundário, destinado às elites condutoras, do ensino profissional, destinado ao povo conduzindo e concedendo apenas ao ramo secundário a prerrogativa de acesso a qualquer carreira de nível superior; corporativista, pois vinculava estreitamente cada ramo ou tipo de ensino às profissões e ofícios requeridos pela organização social (SAVIANI, 2008, p. 269).

Com essa afirmação ficam claras as intenções nesse momento para a educação que era a de qualificar mão de obra, obediente aos moldes econômicos da época, com o discurso de manutenção e desenvolvimento da nação. Nesse momento houve um grande movimento em defesa da escola pública, universal e gratuita.

Sob essa ótica também foram criadas delegacias de menores, para onde eram enviados os meninos encontrados em situação de rua e os suspeitos de vício e crime. Em 1941, foi criado o Serviço Nacional de Assistência aos Menores, o SAM, como uma espécie de

internato, imperava ações repressivas, violência e agressões. Havia desleixo com os internos, além de torturas, desumanização no lugar de humanização.

Onofre (2020) revela que com o propósito de vencer a situação de desumanização dos seres humanos torna-se fundamental o processo de educação destes, de tal maneira que eles possam tomar consciência de sua condição de seres desumanizados e partirem na busca de sua humanização. Sob esse viés, apresenta-se o processo de conscientização e diálogo por meio do qual os seres humanos poderão tornar-se sujeitos no processo educativo, tal qual a construção da sua humanidade.

Logo, o SAM foi duramente criticado por suas práticas, principalmente pela Igreja Católica, e funcionou até a década de 1960 quando foi substituído pela Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM).

Retornando às políticas de proteção à infância, em dezembro de 1964 foi criada a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), órgão normativo que teve a finalidade de coordenar e implementar a Política Nacional de Bem-Estar do Menor. Surgem, então, as instituições para Recolhimento Provisório de Menores (RPM), precursoras das Unidades do Bem-Estar do Menor (FEBEM), órgão executivo responsável pela prática das orientações elaboradas pela FUNABEM. As FEBEMs começam a fazer parte da história da assistência à infância nos estados brasileiros e do percurso de vida de meninos e meninas abandonados pela família, pobres ou que possuíam algum tipo de deficiência e ou que viviam em conflito com a Lei:

A Funabem estabeleceu um sistema de combate à marginalidade, fazendo convênios com entidades privadas, estados e alguns municípios, que em sua maioria visavam possibilitar internações e distribuição de renda per capita. Essa medida criava mais problemas do que soluções para as crianças, como, por exemplo, o isolamento, os maus tratos, a submissão e a aprendizagem de condutas contrárias à lei (FALEIROS; FALEIROS, 2007, p. 24).

Em 1990, a FUNABEM é extinta, passou mais de duas décadas com medidas disciplinares e de controle, onde instituições públicas e privadas atuaram na sua administração centralizadora em que dentre suas ações principais era de “ressocializar” os chamados “menores” a partir da pedagogia do trabalho, pautados no Código de Menores de 1927.

Ainda durante o Regime Militar e após um longo período de discussão, o código “Mello Mattos” é aprovado em 10 de outubro de 1979 ainda sob a vigência das diretrizes da política Nacional do Bem-Estar do Menor estabelecida pela FUNABEM.

O Código de Menores de 79 (Lei 6697 de 10 de outubro de 1979) constituiu-se em uma revisão do Código de Menores de 27, não rompendo, no entanto, com sua linha principal de repressão junto à população infanto-juvenil.

Oliveira (2007, p. 140) afirma que na realidade a intenção era de se retirar do espaço público aquelas inferiores, retomando-os à invisibilidade – às prisões, aos manicômios e às instituições correcionais. Estabelecia-se um pacto ideológico favorecendo o cumprimento da profecia que coloca os filhos dos pobres como futuros marginais, desatinados e sociopatas. No que concerne os amplos poderes mantidos aos magistrados, estes não demoraram a ser questionados e combatidos pelos movimentos sociais, com a transição democrática:

Os pobres e seus filhos representavam contraste nocivo e ameaçavam aos cidadãos ‘decentes’ e às outras crianças – as das classes econômicas mais abastadas. A salvação, para os pobres, era a resignação – aceitarem os papéis que lhes são, socialmente destinados, como exercício de reserva de mão –de- obra, empregados ou desempregados conforme a conveniência do mercado, escravos virtuais, cuja ambição maior não pode ir além do subemprego, da economia informal e do salário mínimo. Seriam, assim, aceitos pela sociedade decente, ordeira e trabalhadora (OLIVEIRA, 2007, p. 140).

O recorte histórico, o qual mencionado aqui, recorda que os maus tratos, a violência e o abandono marcaram a trajetória da infância pobre no Brasil e se perpetua até os dias de hoje em que crianças e adolescentes, por muito tempo, sofrem com as inúmeras formas de violência, intensificados pela sua condição econômica e/ou ausência de representação legal, sobretudo os autores de infrações penais. A sociedade pensa como solução para este problema submetê-los ao trabalho, e os processos educativos viriam pelo trabalho e não pela escola.

Desse modo, estes sujeitos foram inseridos em um processo sociopolítico de trabalho precoce, futuro subalterno, controle político, disciplina e obediência vigiada. Aos que estão privados de sua liberdade, práticas impositivas que mata ou faz desaparecer sua capacidade de pensar, mitificando a realidade, condicionando-lhes um pesar falso sobre si e sobre o mundo. Tais práticas persistem nos sistema socioeducativo brasileiro por meio dos cursos profissionalizantes que se destacam nos espaços de acolhimento socioeducativos.

Freire (1976) esclarece que a mitificação da realidade consiste em fazê-los passar pelo que não está sendo. Desta forma, como processo, tal mitificação implica, necessariamente, na falsificação da consciência, os tornando inertes ao perceber o processo de dominação, no desenvolvimento da “irracionalidade”. Assim, a mitificação conduz à “sacralização” da ordem social, que não permite ser tocada nem discutida. Daí que todos os que tentam fazê-lo tenham

de ser punidos, desta ou daquela forma, e sejam perfilados através também da propaganda, como “maus cidadãos”.

Nesse contexto, diante do cenário de declínio do regime militar associado à crise econômica e às diversas denúncias de maus tratos, dar-se o crescente levante dos vários setores da sociedade civil reivindicando o processo de redemocratização e a luta por uma nova política de atendimento à infância e à juventude.

Dessa forma, a década de 1980 marca o Brasil, que retorna lentamente ao regime democrático. As lutas culminaram com a promulgação da Constituição Federal Brasileira de 1988, o ápice em termos legais, conhecida como Constituição Cidadã, por elencar em seus textos de forma prioritária a garantia dos direitos fundamentais. Nesse viés, crianças e adolescentes passam legalmente a serem reconhecidos como sujeitos de direitos, rompendo com a doutrina da situação irregular prevista pelo Código de Menores, inaugurando a Doutrina da Proteção Integral:

As mudanças os movimentos sociais conseguiram mobilizar, na Assembleia Constituinte, a criação da Comissão Nacional Criança Constituinte, em 1987, e conseqüentemente, a formação da Frente Parlamentar Suprapartidária pelos Direitos da Criança. A Constituição de 1988 redefiniu, nos artigos 227, 228 e 229 a posição e a representação da criança na sociedade, reconhecendo-a como sujeito de direito e objeto de proteção integral (PASSONE; PEREZ, 2010, p. 666).

A Constituição de 1988 exhibe inovações e compromissos com a educação, como a universalização do ensino fundamental e erradicação do analfabetismo. Na proclamação da CF/1988, a educação torna-se o primeiro dos direitos sociais (Art. 6º), ganha condição de direito público subjetivo para todos. O texto constitucional reconhece o direito à diferença de etnia, situações peculiares de deficiência, idade e sexo.

O ensino fundamental gratuito ganha obrigatoriedade e os sistemas de ensino passam a coexistir em regime de colaboração recíproca, a gestão democrática torna-se princípio dos sistemas públicos de ensino e a gratuidade, em nível nacional e para todos os níveis e etapas da escolarização pública se torna princípio de toda educação nacional.

Cury (2008a) retrata que foi uma década de numerosas e calorosas discussões e articulações em todo o Brasil, das quais os frutos se substancializaram em importantes avanços, tais como o debate do tema na Constituinte e a inclusão do Art. 227, sobre os direitos da criança, na Constituição Federal de 1988.

A referida Lei apresenta a doutrina da Proteção integral e também declara o princípio da prioridade absoluta na qualidade de política pública, ou seja, distingue criança e

adolescente de outros grupos e lhes dá um tratamento, mais abrangente por meio da igualdade jurídica e material.

A criança e o adolescente diferenciam-se dos adultos não só pelo fator de maior vulnerabilidade, mas por sua especificidade e condição de sujeitos em desenvolvimento. Os dispostos nos Artigos 227, 228, 229, estabelecem um sistema constitucional especial de proteção. Para isso, o texto trata também do dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público em assegurar esse sistema de proteção aos direitos fundamentais, além de marcar de forma significativa o envolvimento de todos nesta perspectiva.

Embora a Constituição não aborde estritamente dos adolescentes que cometem ato infracional, bem como da oferta educacional nos espaços de restrição/privação de liberdade, esta legislação possibilitou aberturas para a criação de outras leis que objetivavam orientar o sistema socioeducativo e a educação nestes espaços. O maior destaque em termos de normativas para proteção da infância foi desencadeado a partir de um amplo processo de discussão, culminando com a redação do Estatuto da Criança e do Adolescente, o ECA (1990).

O ECA foi instituído pela Lei nº 8.069/1990, é reconhecido internacionalmente como um dos instrumentos legais mais avançados em defesa da infância. Sob esse enfoque, foi dada uma nova composição ao conceito de adolescência, e nesses termos o adolescente que antes era chamado de ‘menor’ agora passa a ter designação ‘criança e adolescente’, a definição de ‘situação irregular’ passa a “assistência integral”, apoiada pelas medidas de proteção.

Sebastião Junior (2009, p. 45) acrescenta que “Aos que antes estavam passíveis de internação para tratamento biopsicossocial, agora se atribui Medidas Socioeducativas, privilegiando o caráter pedagógico e valorizando a sua formação cidadã”. Essas mudanças de terminologias implicaram também na mudança de paradigma e inaugurou-se uma nova concepção de direitos e deveres pautados na Doutrina de Proteção Integral⁷ e constituiu um Sistema de Garantia de Direitos (SGD) para os meninos e meninas menores de 18 anos.

No que tange à faixa etária, adolescência é definida pela Organização Mundial da Saúde (OMS, 1995) àqueles entre 10 e 20 anos de idade, ou seja, a segunda década da vida que também é adotado pelo Ministério da Saúde do Brasil. O ECA (1990), no seu Art. 2º

⁷ O princípio da proteção integral da criança e do adolescente tem como marco de origem legal a Constituição Federal de 1988, mais precisamente o seu dispositivo 227. Nele o constituinte estabeleceu como dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, Mas só passa a vigorar com a promulgação da Lei 8069/1990.

considera para fins de direito o adolescente com 12 anos completos até os 18, em casos excepcionais e como disposto na Lei, o Estatuto é aplicável até os 21 anos de idade.

Dessa maneira, a referida Lei não se constituiu somente em um instrumento legislador, mas, também em uma sistemática para possíveis mudanças dos moldes que se referem ao modo de ver, conduzir e fazer da sociedade em relação à criança e ao adolescente. A perspectiva repressiva e correccional foi sucedida pelo assistencialista protetiva, em razão da proteção integral de crianças e de adolescentes pressupor uma atenção antes da violação de seus direitos.

Em outras palavras, ela torna-se um instrumento de prevenção e não somente de correção, ou seja, marca o paradigma ‘educativo’ ao invés de ‘corretivo’. Assim sendo, ganha o status de instrumento legislador e de diretrizes para as políticas públicas voltadas para a infância e estipula que as instituições de acolhimento para os que infringissem a lei passassem a ser reconhecidas como ‘estabelecimento educacional’, isto é, de caráter pedagógico, confirmando a importância da educação.

O ECA é um dispositivo reconhecido no cenário internacional em defesa da infância e juventude brasileira. Entretanto, a simples vigência do referido Estatuto não garantiu que todas as suas previsões fossem cumpridas pois os avanços ocorreram de modo paulatino e contínuo, e ainda hoje parte do Documento ainda não é aplicada.

Isto se reflete nos indicadores sociais que apontam que direitos fundamentais – como saúde e educação – são afetados pela política econômica incongruente do atual governo, tais como a alta na mortalidade infantil que há três décadas era reduzida, a redução do trabalho infantil e em 2018, 3,5 milhões de estudantes de escolas estaduais e municipais foram reprovados ou abandonaram a escola no Brasil (UNICEF, 2019).

Segundo dados obtidos do Censo Escolar da Educação Básica no Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), elaborado e divulgado pela Plataforma de Formação do MEC-LANTEC-UFSC, em 2020, analisou que em 2011 a taxa de distorção nos anos iniciais do ensino fundamental era de 17,8% e nos anos finais 28,8%. Estatísticas estas que se agravam no contexto socioeducativo,

Tal afirmação é validada em 2012, pelo Conselho Nacional de Justiça (CNJ) em sua publicação “Relatório do Panorama Nacional - A execução das Medidas Socioeducativas de Internação”, que trata a realidade educacional brasileira. O Documento revela que grande parte dos adolescentes em situação de privação de liberdade não concluiu o ensino fundamental e estão em situação de discrepância idade/série. Já no ano de 2018 as taxas

caíram para 11,2% nos anos iniciais do ensino fundamental e 24,7% nos anos finais, o mesmo aconteceu com o ensino médio que totalizou 32,8%, em 2011, e 28,2%, em 2018.

É de substancial relevância destacar a Escola no seu funcionamento e nas articulações com os diferentes atores sociais que compõem a Rede de Proteção da Criança e do Adolescente. Nesse sentido, o espaço escolar faz parte dessa rede, e a função da educação e da escola na Doutrina de Proteção Integral está expressa no Estatuto da Criança e do Adolescente em seu artigo 3º e garante direitos fundamentais e sociais, mais especificamente no artigo 53 “A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho [...]” (BRASIL, 2019, p. 42).

Também em seu texto encontram-se medidas sócioeducativas e de proteção pedagógicas e construtivas, devido a sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, Destaca-se o artigo 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente, que determina o que são medidas de proteção: “III. matrícula e frequência obrigatórias em estabelecimento oficial de ensino fundamental”. (BRASIL, 2019, p. 63).

Entretanto, as ações promovidas pelo Estado em geral condicionam-se no campo de políticas sociais, voltadas para sujeitos em situação de vulnerabilidade social e tentam assim de forma ineficiente suprimir as péssimas condições de sobrevivência desses jovens, adolescentes e seus familiares.

Assim, são inseridos na escola, sem infraestrutura adequada, e têm dificuldades para adaptar-se. A escola passa a desenvolver sua função e busca soluções que minimizem essas condições e garantam seu pleno desenvolvimento, porém muitas vezes sozinha não consegue e reforça os processos de exclusão e marginalização dos sujeitos, vítimas de uma sociedade capitalista excludente, produzida historicamente, ou seja, acaba estabelecendo uma relação entre o fracasso e ato infracional, também estão sujeitos a outros fatores, como a indiferença e não cumprimentos da lei por parte do poder público, além de maus-tratos, abandono, negligência ou abuso dos familiares, omissão da sociedade. A educação básica, por ser um momento em que a igualdade e equidade se cruzam, tomou a si a formalização legal do atendimento a determinados grupos sociais, como as pessoas em restrição/ou privação de liberdade e, que devem ser sujeitos de uma desconstrução de estereótipos, preconceitos e discriminações, tanto pelo papel (re)integradora da escola quanto pelo seu papel de transmissão de conhecimentos científicos, verazes e significativos. O reconhecimento das diferenças nesse momento da escolaridade é possível com o reconhecimento da igualdade, já

que adolescentes e os jovens não tiveram oportunidade de se escolarizar na idade própria podem e devem ser sujeitos de um modelo pedagógico que os apoie a recomeçar.

3 POLÍTICAS DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO E A OFERTA EDUCACIONAL COMO DIREITO

Esta sessão trata do atendimento socioeducativo e suas implicações no direito educacional. Como anteriormente mencionado, no âmbito dos movimentos internacionais, em favor da infância, foram elaboradas normativas internacionais que influenciaram a promulgação das legislações nacionais, destas podemos destacar os Declaração Universal do Direitos Humanos e a Declaração Universal dos Direitos da Criança, que contribuíram significativamente para uma nova perspectiva no âmbito da infância brasileira.

3.1 A Política de Atendimento Socioeducativo

No percurso das criações de leis e políticas de atendimento à infância, em 1991, surge o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), visando concretizar os avanços contidos na legislação e contribuir para a efetivar a cidadania dos adolescentes em conflito com a lei. O CONANDA tem por atribuição elaborar normas, gerais para política nacional de atendimento, fiscalizar ações desenvolvidas, garantir a aplicação de políticas e apoiar os Conselhos, órgãos estaduais municipais e as entidades não governamentais, (SALES, 2010) pautados no princípio da democracia participativa busca cumprir seu papel normalizador e articulador.

Sob esse novo panorama é também criado o Conselho Tutelar, órgão municipal permanente e autônomo, não jurisdicional, encarregado de promover e garantir o cumprimento de direitos, previstos e definidos no ECA, bem como os preceitos constitucionais que dispõem:

Considerando que o Conselho Tutelar constitui-se num órgão essencial do Sistema de Garantia dos Direitos (Resolução nº 113 do CONANDA), tendo sido concebido pela Lei nº 8.069, de 13 de julho 1990, para desjudicializar e agilizar o atendimento prestado à população infanto-juvenil e que o Conselho Tutelar é órgão essencial para o, Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente na estrutura dos Municípios e das regiões administrativas do Distrito Federal (MACIEL, 2020, p. 45).

Simultâneo a isso, cria-se a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS), Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, que dispõe sobre a organização da assistência social na qual se cria uma seguridade social não contributiva para proteção da família, maternidade, infância,

adolescência a velhice, intentando uma integração entre o mundo do trabalho e a vivência comunitária.

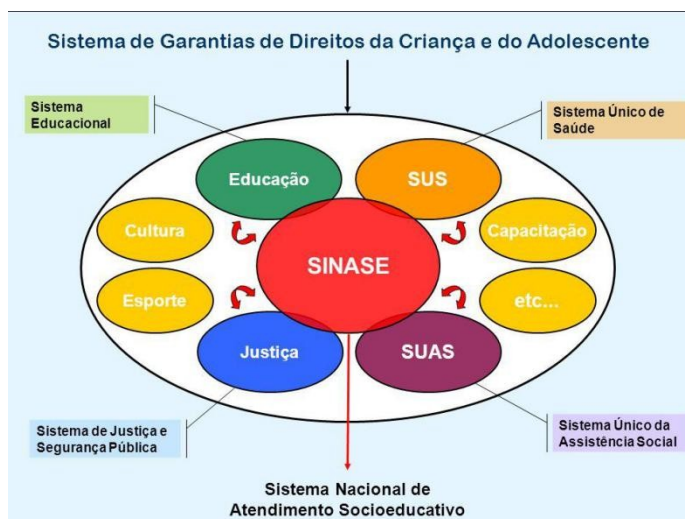
Conforme seu Art. 1º, a assistência social é direito do cidadão e dever do Estado, é esta política que prevê as necessidades básicas, a serem realizadas através de um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e social para garantir o atendimento às (LOAS, 1993). Diante dos progressos dessa política, são criadas outras formas de assistências, visando o desenvolvimento social e humano para crianças e jovens. Como destaca Maciel (2020, p. 50):

[...] são criadas diversas formas de atendimento, implantação e desenvolvimento de projetos, programas e serviços pensados e articulados pelo Estado, destacando-se: Programa Bolsa Família (PBF); Programa de Erradicação do Trabalho infantil (PETI); Projeto Agente Jovem de Desenvolvimento Social e Humano; Pro-Jovem adolescente; programa Sentinela; dentre outros implantados pelo Sistema Único de Assistencial Social (SUAS) e Sistema Nacional de Atendimento socioeducativo (SINASE).

Os debates em torno da garantia de direitos da criança, adolescentes e jovens no Brasil continuam após alguns anos, os representantes das entidades e especialistas da área, juízes, promotores de justiça, conselheiros de direitos, técnicos gestores de entidades e de programas de atendimento socioeducativo juntaram-se como forma de constituir parâmetros mais objetivos e procedimentos mais justos e de reavaliar o sistema.

Assim, o CONANDA e a Secretária Especial dos Direitos Humanos, em comemoração aos 16 anos da publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente, apresentam o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), a Lei nº 12.594, promulgada em 18 de janeiro de 2012. E para tanto, enquanto sistema Integrado articula os três níveis de governo para o desenvolvimento dos programas de atendimento, considerando a intersetorialidade e a corresponsabilidade da família, comunidade e Estado, estabelecem ainda as competências e responsabilidades dos conselhos de direitos da criança e do adolescente o dever de fundamentar suas decisões em diagnósticos e diálogo direto com os demais integrantes do Sistema de Garantia de Direitos, tais como o Poder Judiciário e o Ministério Público (SINASE, 2006).

Figura 1 – Sistema de Garantias de Direitos da Criança e do Adolescente



Fonte: [www.google.com /https://www.angra.rj.gov.br](http://www.google.com/https://www.angra.rj.gov.br)

O SINASE é o órgão destinado a regulamentar a forma como o Poder Público, por seus mais diversos órgãos e agentes, deverá prestar o atendimento especializado a adolescentes autores de ato infracional ao qual têm direito. Por conseguinte, a Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009, vem atuar na tipificação nacional dos serviços socioassistenciais.

Sendo assim, a partir de uma normatização para as Medidas Socioeducativas (MSE), o SINASE propõe uma política que forneça ao adolescente alternativa de transformação de sua realidade, com a intencionalidade de oportunizar mediante o processo de ensino e aprendizagem/profissionalização possibilidades de desenvolver sua cidadania e convívio social, visando ainda, uma autorreflexão sobre os atos anteriormente praticados e sobre sua trajetória de vida, isto é, coloca-se a educação no sistema socioeducativo nesse difícil ofício.

Nesse sentido, o Atendimento Socioeducativo é o principal meio de assistência que abrange o trabalho social com os jovens e adolescentes e suas famílias, juntamente com as políticas educacionais, saúde, trabalho, cultura, lazer e esporte, apoiado pela criação do (CONANDA), que dispõe em sua legislação a reestruturação dos espaços educacionais, ou seja, dando importância, a estrutura física, o tempo e o currículo, oportunizando a execução das atividades pedagógicas, viabilizando as discussões e reflexões, assegurando práticas de promoção, proteção e defesa dos direitos dos adolescentes e jovens em situação de privação de liberdade para que tenham a possibilidade de construir um projeto de vida.

No entendimento de Onofre (2020, p. 103), “é por meio de processos mediadores sociais e instrumentais que os significados vão sendo internalizados, modificados, e os

sentidos sendo efetivados a partir das experiências individuais coletivamente compartilhados”. Refletir esses aspectos é de grande relevância para entendermos os percursos e seu desencadeamento até o processo educativo (re) integralizador, intencionado por estas unidades, no qual se constitui base para uma transformação social, pessoal, cultural e educativa dos sujeitos.

Estas normativas possibilitaram a sistematização em todo território nacional dos serviços de proteção social básico e especial, estabelecendo em seus conteúdos meios essenciais de condutas direcionadas ao público a ser atendido, o propósito de cada um deles e os resultados esperados para a garantia dos direitos socioassistenciais. E regulamenta o serviço de proteção social a adolescente em cumprimento de Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida (MSE-LA) e de Prestação de Serviço à Comunidade (PSC). O SINASE preconiza que cabe aos Estados:

- 1) coordenar o Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo;
- 2) elaborar o Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo, em cooperação com os Municípios;
- 3) instituir, regular e manter o seu Sistema de Atendimento Socioeducativo, respeitadas as diretrizes gerais fixadas pela União;
- 4) prestar assistência técnica aos Municípios na construção e na implementação do Sistema Socioeducativo, nele compreendidas as políticas, planos, programas e demais ações voltadas ao atendimento ao adolescente a quem se atribui ato infracional desde o processo de apuração, aplicação e execução de medida socioeducativa (SINASE, 2006, p. 34).

Já o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS), por meio da Resolução nº18, de 5 de junho de 2014, dispõe sobre a expansão e a qualificação do Serviço de proteção Social àqueles em cumprimento de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto de liberdade assistida e PSC, com destaque para: I – o modelo de confinamento; II – a complementaridade entre os serviços socioassistenciais e o serviço de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto; III – A obrigatoriedade de garantia da diretriz da territorialização e de descentralização do atendimento por CREAS; e, IV – orientações sobre o papel da vigilância socioassistencial e os sistemas (MACIEL, 2020, p. 51).

As medidas socioeducativas são respostas do Estado, aplicadas pela autoridade judiciária ao adolescente que cometeu ato infracional. São prescritas conforme os artigos do Título III, Capítulo IV do Estatuto da Criança e do Adolescente e devem ser aplicadas respeitando ao princípio da dignidade da pessoa humana e a peculiaridade e a condição de pessoas em desenvolvimento. A aplicação das medidas socioeducativas deve ter caráter pedagógico e promover o fortalecimento de vínculos familiares e comunitários

protagonizando uma cidadania e uma convivência coletiva, cidadã e de respeito mútuo. Conforme descrito na Seção I, “Disposições gerais”, as quais estão enumeradas e caracterizadas no Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente.

A advertência consistirá em admoestação verbal, que será reduzida a termo e assinada. Em se tratando de ato infracional com reflexos patrimoniais, a autoridade poderá determinar, se for o caso, que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano ou por outra forma, compense o prejuízo da vítima.

Já a prestação de serviços comunitários consiste na realização de tarefas gratuitas de interesse geral, por período não excedente a seis meses, junto a entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos congêneres, bem como em programas comunitários ou governamentais.

A liberdade assistida será adotada sempre que se afigurar a medida mais adequada para o fim de acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente. O regime de semiliberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

A internação constitui medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento. Para caracterizar o ato infracional é indispensável a presença de indícios suficientes da autoria e materialidade do fato. Esta é a única relação existente entre o Direito da Criança, do Adolescente e o Direito Penal brasileiro. A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2.º Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

§ 3.º Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições. Art.

113. Aplica-se a este capítulo o disposto nos arts. 99 e 100.4

Art. 114. A imposição das medidas previstas nos incisos II a IV do art. 112 pressupõe a existência de provas suficientes da autoria e da materialidade da infração, ressalvada a hipótese da remissão, nos termos do art. 127.

Parágrafo único. A advertência poderá ser aplicada sempre que houver prova da materialidade e indícios suficientes da autoria (BRASIL, 2019, p. 69).

Considerando o que preconiza o ECA, em relação à faixa etária dos adolescentes e jovens, isto lhes confere a imputabilidade, que têm suas condutas consideradas como atos infracionais, conforme mencionado no art. 103. “Considera-se Ato Infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal quando praticado por criança ou adolescente”

(BRASIL, 1990, não paginado), determinada, aplicada e acompanhada judicialmente conforme o ato cometido tomando em consideração a capacidade de submissão do adolescente a determinadas medidas avaliando todo o contexto em está envolvido.

Dito isso, é de igual importância observamos os autores dos atos e em que contexto sua conduta está inserida. Teixeira (2006) ressalta que o autor de ato infracional vivencia uma etapa peculiar do desenvolvimento humano que adquire configurações singulares em circunstâncias históricas e contextos econômicos sociais e compreender deverá considerar as variáveis relativas às suas intensas mudanças, físicas biológicas, psicológicas, variações, transformações sociais e de padrões.

O atendimento socioeducativo é o meio fundamental da assistência aos adolescentes infratores, pois todo o trabalho e as ações realizadas nas unidades de atendimento deverão ser apoiados pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) que dispõe que as escolas das instituições socioeducativas proporcione estrutura física, do tempo e o currículo. Com isso, é necessário oportunizar a execução das atividades pedagógicas, viabilizando as discussões e reflexões, assegurando práticas de promoção, proteção e defesa dos direitos da criança e do adolescente.

É nesse sentido que se estabelece a necessidade de materializar o direito constitucional do acesso à educação e dos demais documentos legais que regem a política de Socioeducação nos estados e municípios brasileiros como CONANDA, SINASE e ECA.

Contudo, em setembro de 2019, foi publicado um Decreto pela Presidência da República nº 10.003/2019 ocasionando sérios prejuízos à garantia de direitos de crianças e adolescentes brasileiras, destituindo de todos os conselheiros eleitos, além da mudança do processo eleitoral que desde o princípio ficava a cargo da sociedade civil. Assim, a mudança na indicação do presidente do órgão, que será feita pelo governo e não mais por vias eleitorais.

Este Decreto Federal significa grave afronta aos tratados internacionais, ao ECA e à infância ao limitar, inviabilizar e enfraquecer o principal órgão do Sistema de Garantia de Direitos das Crianças e Adolescentes como o CONANDA, uma vez que retira da sociedade civil articulada e historicamente empenhada na construção do debate democrático e plural neste assunto.

É oportuno salientar que o Art. 86 do ECA destaca que “A política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, Estados, Distrito Federal e dos Municípios”.

Com três décadas de vigência, o Estatuto da Criança e do Adolescente tem como suporte este conjunto de normativas conquistadas e alcançadas por meio de intensos debates e lutas. No entanto, frente às ameaças de retrocessos e retirada de direitos que se intensificaram com as ações do atual governo, afetando todos cidadãos, especialmente os grupos mais vulneráveis socialmente e os adolescentes, enquanto autores de ato infracional ou vítimas de violação de direitos.

O ECA busca fazer valer na prática direitos e garantias elencados por ele. A sua efetivação até o momento configura-se como um grande desafio para todos os que acreditam na ação socioeducativa, na educação para liberdade como mecanismos a vencer as situações de desumanização dos sujeitos.

O referido Documento visa conferir visibilidade à educação de adolescentes e jovens do sistema socioeducativo por meio de políticas públicas, atribuição do Estado bem como de toda sociedade, especialmente aos que estão com restrições ou privações de liberdade.

Como bem aponta Julião (2016), a partir de então, espera-se que os estados, através das suas secretarias estaduais de educação, assumam as políticas de educação para jovens e adultos em situação de privação de liberdade, reconhecendo-a não mais como uma ação pontual, isolada, voluntária, mas sim como uma política pública de educação.

Vários são os avanços nessa direção. Em todos os documentos aprovados nos últimos anos, reconhece-se que a educação não é benefício, como algumas pessoas ainda acreditam, mas sim direito previsto em Lei. Desse modo, “A educação, em síntese, conforme os marcos legais é um direito público e subjetivo e sua oferta escolar deve estar adequada às necessidades e disponibilidades dos seus sujeitos, garantindo sob qualquer coisa, condições de acesso e permanência na escola” (JULIÃO, 2016, p. 28) Nesse sentido, e de substancial importância, os avanços legais em defesa da política educacional em nosso país, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, coopera com a finalidade de garantir o direito a toda população de ter acesso à educação gratuita e de qualidade. Além da valorização dos profissionais da educação, a referida Lei estabelece o dever dos entes federados com a educação pública, como também o de organizar e regulamentar o sistema de ensino no Brasil (público e privado).

Resulta daí que a educação básica se torna um direito do cidadão e um dever do Estado em atendê-lo, como já estabelecido em seu Art. 21 declara o conceito de educação básica, como um nível de educação nacional que congrega articuladamente as três etapas de ensino, estão sob esse conceito: a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. E o Art. 22 estabelece os fins da educação básica: “A educação básica tem por finalidade

desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p. 19). Dessa forma, reconhecer a importância da educação escolar para as diferentes fases da vida e de seu propósito. Embora esse direito é reconhecido para uma minoria possua acesso.

Dados apurados pelo CNJ (2012) constataram grande déficit do Estado na aplicação de medidas socioeducativas e na aplicação de programas voltados à educação desses jovens. As regiões Norte e Nordeste obtiveram índices de adolescentes que não frequentam a escola diariamente, sendo a média superior a 50%, ao passo que na Região Sudeste, 10% dos internos declararam não frequentar a escola todos os dias.

Revelando e reafirmando debates históricos, que estamos muito longe do desejado e expresso nas legislações, com o contexto gravemente acentuado pela crise econômica, política e sanitária que o Brasil vem enfrentando nos últimos anos. A pandemia causada pelo Covid-19 e a má gestão de um governo antidemocrático dilacerou a sociedade brasileira que a passos curtos tentava se acostumar à redemocratização. Cabe nos questionar, como garantir igualdade de condições para o acesso e permanência na escola se milhares de crianças, adolescentes e jovens foram submetidas ao ensino remoto, sem ter acesso à internet, computador ou celular? Condições mínimas para possam exercer seu direito à educação.

O Art. 208 da CF/88 afirma que: “O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo” e “O não oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente” (BRASIL, 1988). Assim, o direito subjetivo concebe a possibilidade de exigir-se, como próprios, uma prestação, ou um ato de maneira garantido.

Nesse sentido, o indivíduo possui uma esfera de ação inviolável, na qual o Poder Público não pode penetrar, sendo a educação prevista em Lei a todos os brasileiros, embora para muitos seja compreendida como benefício e/ou política de “(re) integrar” como um direito garantido:

Embora para muitos a educação seja reconhecida como benefício para os apenados, é direito garantido em lei, conforme previsto na Lei de Execução Penal- LEP (1984), na Constituição Federal (1988) e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação- LDB (1996). É fundamental destacar que os sujeitos em Situação de Restrição e Privação de Liberdade estão, de fato, privados de direito de ir e vir detendo ainda os demais direitos, principalmente liberdade de consciência, de expressão, de religião e de criação (FERNANDES, 2018, p. 166).

Educação é um direito, nesse debate temos os textos finais das Conferências Nacionais de Educação Básica (2008, 2010, 2014) e o Plano Nacional de Educação (2014- 2024), ambos enfatizam esse direito.

8.12. Oferecer, e garantir em todas as unidades penitenciárias, em articulação com a secretaria de segurança pública ou de administração penitenciária e com os setores de saúde, trabalho, meio ambiente, cultura e lazer, o ensino público como direito humano, privilegiando a modalidade do EJA integrada à formação profissional (BRASIL, 2014, p. 62).

1.3. Universalização, até 2016, do atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevação, até o final do período da vigência deste PNE, da taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (BRASIL, 2014, p. 69).

O Plano Nacional de Educação, Lei nº 13.005/2014, aprovado em junho de 2014, com vigência de 10 (dez) anos surge como mais uma importante normativa com vistas ao cumprimento do disposto na CF/88, ou seja, traduzem em metas e estratégias as necessidades do aprimoramento do serviço educacional e o compromisso com o esforço contínuo de eliminação de desigualdades que são históricas no país. Portanto, as metas são orientadas para enfrentar as barreiras para o acesso e a permanência; as desigualdades educacionais em cada território com foco nas especificidades de sua população; a formação para o trabalho, identificando as potencialidades das dinâmicas locais; e o exercício da cidadania. Nesse sentido, dentre outras, podemos destacar:

Meta 3: universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85% (oitenta e cinco por cento).

Meta 9: elevar a taxa de alfabetização da população com 15 (quinze) anos ou mais para 93,5% (noventa e três inteiros e cinco décimos por cento) até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% (cinquenta por cento) a taxa de analfabetismo funcional.

Meta 10: oferecer, no mínimo, 25% (vinte e cinco por cento) das matrículas de educação de jovens e adultos, nos ensinos fundamental e médio, na forma integrada à educação profissional.

O Relatório divulgado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), em 2020, foi publicado com balanço das metas propostas pelo PNE. No que se refere à meta 10, em sua estratégia 10.10 contempla a expansão da oferta educacional em Atendimento às pessoas privadas de liberdade, assegurando a formação específica para os professores e a implementação de diretrizes nacionais em regime de colaboração.

O Documento visa universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%. Além da alfabetização de todas as crianças até o final do 3º ano do Ensino Fundamental e a universalização do ensino fundamental para toda a população de 6 a 14 anos.

E os objetivos continuam ao afirmar que se pretende elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano de vigência deste Plano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no País e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

O PNE deixa claro que as leis orçamentárias previssem dotações adequadas, as diretrizes, metas e estratégias do Plano com o intuito de possibilitar a promoção das políticas educacionais:

O plano plurianual, as diretrizes orçamentárias e os orçamentos anuais da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios serão formulados de maneira a assegurar a consignação de dotações orçamentárias compatíveis com as diretrizes, metas e estratégias deste PNE e com os respectivos planos de educação, a fim de viabilizar sua plena execução (BRASIL, 2014, Art. 10).

Porém, é possível concluir que a política de austeridade imposta pela Emenda Constitucional 95, aprovada em 2016, acentuada pela Pandemia de Covid-19, inviabilizou a concretização do Plano. Entre as metas não cumpridas estão ampliação do investimento público de 7% do Produto Interno Bruto (PIB), o investimento em educação retrocedeu 27% na Lei Orçamentária Anual (LOA) de 2021.

O corte foi seguido por um bloqueio de R\$ 2,7 bilhões na educação, setor que mais sofreu reflexo do retrocesso nos últimos anos. Por tanto, o Plano Decenal desde sua vigência ainda não obteve um alcance efetivo naquilo que se estabelece nas metas e diretrizes.

Outra normativa relevante que induz à ação pública na perspectiva educacional foi o Parecer nº08/2015 do Conselho Nacional de Educação (CNE),⁸ nele são apresentadas as diretrizes nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de

⁸ A construção deste texto se deu com base nas recomendações advindas do “Seminário nacional: o papel da educação no Sistema socioeducativo”, referenciado adiante, e na Nota Técnica nº 38, de 26 de agosto de 2013, emanada da SECADI/MEC, por meio de sua Coordenação-Geral de Direitos Humanos (CGDH), no âmbito da Diretoria de Políticas de Educação em Direitos Humanos e Cidadania (DPEDHUC). Esses dois documentos foram consolidados nos “Subsídios à elaboração das Diretrizes Nacionais para efetivação do direito à escolarização e educação profissional de adolescentes e jovens no Sistema socioeducativo”, remetidos ao CNE pelo MEC, MDS e SDH/PR, em janeiro de 2014.

Medidas Socioeducativas, e no ano seguinte a Resolução nº03/2016, a qual definiu as diretrizes nacionais para o atendimento escolar a esse grupo específico de sujeitos.

O referido Documento faz apontamentos do quadro geral da situação da educação no interior do Sistema de Atendimento Socioeducativo:

- a) Ausência de proposta metodológica específica no processo de ensino/aprendizagem para os estudantes em cumprimento de medidas socioeducativas, tanto em meio aberto quanto em meio fechado.
- b) Carência de formação específica dos profissionais da educação que atuam no Sistema socioeducativo, referindo-se aqui a professores, gestores e apoio técnico administrativo.
- c) Prevalência de classes multisseriadas, implementadas sem diagnóstico inicial e seus necessários processos de avaliação contínua.
- d) Subordinação das escolas ao regime disciplinar das unidades de internação, impossibilitando, em diversas situações, a presença dos estudantes em sala de aula, uma vez que a unidade de internação utiliza com frequência a restrição desta atividade como elemento disciplinador.
- e) Inadequação dos espaços educativos nas unidades de internação e no item 8. Ausência de atendimento escolar nas unidades provisórias de internação (casos em que o adolescente permanece por até 45 dias), além das dificuldades de matrícula a qualquer tempo por parte dos sistemas de ensino, revelando o estigma sofrido por adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo no ambiente escolar, particularmente aqueles que cumprem medidas em meio aberto e egresso do sistema socioeducativo.

Nesse sentido, é complexo e desafiador materializar em políticas públicas as normativas estabelecidas. As ações, ou a falta delas, traduzem-se em práticas educativas ocorridas no cotidiano dos espaços socioeducativos, que nem sempre refletem as garantidas legais do direito à educação dos adolescentes e jovens em atendimento.

3.1.1 A Socioeducação no Estado do Pará contexto histórico

O percurso histórico das instituições responsáveis em atender a infância no Estado do Pará, acompanhou os moldes do restante do Brasil. Rizinni e Rizinni (2004) relatam que o Bispo D. Manoel de Almeida Carvalho instalou, em 1804, na Casa de Caridade, 15 meninas indígenas, que trouxera de sua viagem ao interior com o intuito de educá-las.

O Projeto de criação da “Obra Pia” é de autoria de seu antecessor, o bispo Caetano Brandão. A casa, destinada ao acolhimento de enfermos, era inadequada para o atendimento de meninas saídas de aldeias do Rio Negro (posteriormente, Província do Amazonas). Assim, no mesmo ano, tratou-se de transferi-las para outra habitação. Com o passar do tempo, a Instituição dedicou-se ao recolhimento e educação de meninas pobres, afastando-se de sua finalidade original do “resgate” de indígenas. Tratava-se da Casa das Educandas, transformada em Colégio de Nossa Senhora do Amparo, quando o Governo do Pará assumiu a sua administração e manutenção, em 1838.

Destarte, por um longo período o percurso histórico da educação paraense se caracterizou pelo acolhimento e ou assistencialismo da infância pobre e desvalida. Entretanto, os avanços permitiram uma reestruturação e reformulação para esse atendimento, decorreremos, então, a seguir como esse atendimento se constituiu no Estado do paraense.

Com as mudanças ocorridas no mundo, especialmente no Brasil, o processo de urbanização se estabeleceu de maneira desordenada e aligeirada, culminando num inchaço populacional nos grandes centros urbanos ocasionando condições insalubres de moradia, ausência de saneamento básico, condições precárias de sobrevivência. Nesse contexto, a carência de políticas públicas colabora com o crescimento da criminalidade e violência, integrou como parte da dinâmica social presente nos grandes centros urbanos e nas áreas periféricas brasileiras.

A violência é um dos acontecimentos que mais afetam a sociedade, vem do fato de ser um fenômeno da ordem do vivido, cujas manifestações provocam ou são provocadas por uma forte carga emocional de quem a comete, de quem a sofre e de quem a presencia. O tipo de violência que domina a consciência contemporânea é ‘criminal’ e a ‘delinquência’. Esse tipo de fenômeno nunca teve a tolerância social, uma vez que ele fere, antes de tudo, a moral fundamental de todas as culturas (MINAYO, 2010, p. 14).

Dados divulgados no Atlas da Violência pelo IPEA, em 2017, expõe que entre 2010 a 2015, o índice de mortes de sujeitos negros era superior aos brancos, a evolução das taxas de homicídios ao longo do período se deu de forma diferenciada entre todas as regiões brasileiras.

Quanto a aspectos regionais, houve uma diminuição do indicador para a Região Sudeste (que até a década de 1990 era a região que concentrava os estados mais violentos do Brasil), observa-se um crescimento acentuado nas regiões Centro-Oeste, Norte e Nordeste, e nesse âmbito mais de 318 mil jovens foram assassinados no Brasil entre 2005 e 2015. Apenas em 2015, foram 31.264 homicídios de pessoas com idade entre 15 e 29 anos. Por conseguinte,

destacamos a intensa presença da exploração pelo tráfico que, em diversas periferias brasileiras, marca presença, ocupando um espaço deixado pelo poder público, tornando símbolo e referência para os jovens.

Diante dessa reflexão, Abramovay (2002, p.161) esclarece que “[...] a exposição à violência e a participação ativa em atos violentos e no tráfico de drogas seriam marcas identitárias de uma geração, de um tempo no qual vidas jovens são ceifadas”. Dito isto, é possível mencionar a forte relação entre entorpecentes e a prática dos atos infracionais.

O Conselho Nacional de Justiça (CNJ), em 2012, averiguou que o uso de substâncias psicoativas é comum entre os adolescentes infratores, levando então a considerar como fator impulsionador para as ações de violência, infração, homicídios e mortes, bem como o ingresso do público infanto-juvenil no sistema socioeducativo:

Dentre as substâncias utilizadas pelos adolescentes que declararam ser usuários de drogas, a maconha foi a mais citada, seguida da cocaína, com exceção da Região Nordeste, em que o crack foi a segunda substância mais utilizada. A alta incidência de uso de psicoativos pode, desta forma, estar relacionada à ocorrência dos atos infracionais (CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA, 2012, p. 19).

Sendo o tráfico de drogas uma das principais causas de encarceramento no Brasil, na Região Norte o quantitativo chega a ser de 66,7%, entre os que cumprem medidas via dados levantamentos pelo CNJ, tendo como principal droga o uso da maconha, seguida da cocaína, crack e inalantes. As áreas periféricas de Belém são reflexos dessa realidade, a qual um grande número de crianças, adolescentes e jovens usam e/ou vendem entorpecentes tornando-se “trabalhadores” do tráfico. Todos esses aspectos trazem em si as marcas da pobreza:

[...] a criminalidade organizada se disseminou pela sociedade alcançando atividades econômicas muito além dos tradicionais crimes contra o patrimônio, aumentando as taxas de homicídios, sobretudo entre adolescentes e jovens adultos, e desorganizando modos de vida social e padrões de sociabilidade inter e entre classes sociais (ADORNO; SALLA, 2007, p. 10).

Diante do exposto e da amarga realidade do país, a capital paraense por inúmeras vezes esteve nos noticiários como a décima mais violenta do mundo. Um levantamento feito anualmente pela Organização não Governamental mexicana *Seguridad, Justicia y Paz* (Conselho Cidadão para a Segurança Pública e Justiça Penal) mostra que a violência na região metropolitana disparou de forma assustadora.

Costa e Cardoso (2019) destacam que fenômenos como conflitos e disputas de facções criminosas por áreas, avanço do tráfico de drogas, o desordenamento urbano e a ausência de

políticas de segurança pública cooperam para a explosão da taxa de homicídios, roubos latrocínios e furtos nas cidades brasileiras. Corroborando com essa reflexão podemos destacar,

A cidade de Belém, semelhante às demais capitais do país, enfrenta sérios conflitos oriundos de um processo de expansão urbana ocorrida de forma rápida e desordenada. A maior parte da população ocupa as áreas do entorno do centro, formando periferias, baixadas na designação local, sem a infraestrutura necessária ao convívio social digno, já que os serviços urbanos básicos são muito precários. Seguindo esse contexto, o conceito de periferia foi vinculado à organização urbana, não se desprezando seu aspecto simbólico (COSTA; CARDOSO, 2019, p. 160).

No entanto, a distorção da realidade ocasionada por parte da mídia ao formar opiniões errôneas, como associar pobreza à marginalidade, acaba estereotipando os adolescentes moradores de bairros da periferia, associando-os a prática do crime e, sem se dar conta da realidade de vulnerabilidade e violência.

Bezerra (2009) levanta o seguinte questionamento: Qual a representação social que a mídia faz dos adolescentes em conflito com a lei? São personagens de uma sociedade que os estigmatizam e os rotulam como “malandros” e “pivetes” sempre os associando a situações de pobreza. Por isso, é importante discutir fatores que contribuem para a criminalidade na adolescência.

É desse modo que os jovens estão presentes nos noticiários policiais, nem sempre como autores da violência, mas muitas vezes como vítimas. Nesse cenário chamamos a atenção para a realidade desses paraenses, particularmente aqueles da região metropolitana de Belém, autores de ato infracional, que cumprem medidas socioeducativas de internação e Privação de Liberdade.

No Estado do Pará, semelhante aos sistemas punitivos do restante do Brasil fundamentava-se na Doutrina da Situação Irregular, tivemos em níveis estadual e nacional a seguinte dinâmica institucional de acolhimento e recolhimento para adolescentes e jovens pobres paraenses: a Fundação do Bem-estar Social da Criança e Adolescente do Pará (FBESP) criada pela Lei nº 3.853, de 30 de março 1967, que mais tarde tornar-se-ia a Fundação da Criança e do Adolescente do Pará (FUNCAP), no ano de 1972.

Com décadas de debates e lutas obtivemos significativos progressos legais em defesa das garantias de direitos à escolarização e profissionalização a toda população brasileira, alcançando também aqueles que estão inseridos no sistema socioeducativo brasileiro, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente e sob a vigência a Lei nº 7.543, de 20 de julho de 2011, estabeleceu-se uma nova organização na estrutura administrativa

desencadeando a alteração da denominação FUNCAP para Fundação de Atendimento socioeducativo do Pará (FASEPA) com a designação de coordenar e possibilitar a execução da política estadual de atendimento socioeducativo orientada nas normativas vigentes e pela doutrina da proteção integral.

A FASEPA, órgão responsável pela coordenação da Política Estadual de Atendimento Socioeducativo e pela execução das medidas Socioeducativas de privação de liberdade, Semiliberdade, Internação e pela Medida cautelar, Custódia e Internação Provisória na Região Metropolitana de Belém e nos municípios de Santarém e Marabá. A referida Fundação possui 14 Unidades de atendimento Socioeducativos (UASES), dentre as quais uma unidade é para o atendimento do sexo feminino.

A Fundação foi criada em 1967, com a denominação de Fundação do Bem-Estar do Menor (FBESP). Posteriormente, em 1993, passou a ser denominada de Fundação da Criança e do Adolescente do Pará (FUNCAP), pela Lei nº 7.542 de 21 de julho de 2011. Parágrafo único “Art. 17. Fica alterada a denominação da Fundação da Criança e do Adolescente do Pará – FUNCAP, para Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA”. Segundo dados divulgados pelo Relatório de Gestão da Fundação do período 2015-2018, foram atendidos em 2018, 2.459 adolescentes e jovens, sendo 55 na custódia, 975 na internação Provisória, 807 na internação e 122 na Semiliberdade.

A Fundação estabelece diretrizes para execução da Política Estadual de Atendimento Socioeducativo, na qual está a garantia do direito à educação. Com a oferta da educação formal⁹ de qualidade e reconhecimento da escolarização como elemento estruturante do sistema socioeducativo. A E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa está situada na Unidade de Atendimento Socioeducativo de Ananindeua (UASES), localizado na Região Metropolitana de Belém (PA). Como o primeiro espaço pedagógico de referência do norte do Brasil destinado exclusivamente à educação de jovens que cumprem medida socioeducativa de internação.

Diante dos primeiros contatos com Documentos da FASEPA (Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (2013-2022), Relatório de Gestão (2015-2018, 2020 e 2021), observamos que ao se tratar do processo de escolarização norteia-se sob a orientação das principais bases Legais, ECA, SINASE e CONANDA. Assim, com essas normativas o sistema socioeducativo deu seus primeiros passos em formalizar o processo educativo para

⁹ Na compreensão de Trilla (2008, p. 39) “O formal é aquilo que assim é definido, em cada país e em cada momento, pelas leis e outras disposições administrativas”, ou seja, segue critérios estruturais e metodológicos de acordo com cada país”.

essa demanda específica, tendo em seu percurso histórico um lento desenvolvimento para sua implementação pois o ECA data de 1990, o SINASE de 2006 tornou-se Lei em 2012.

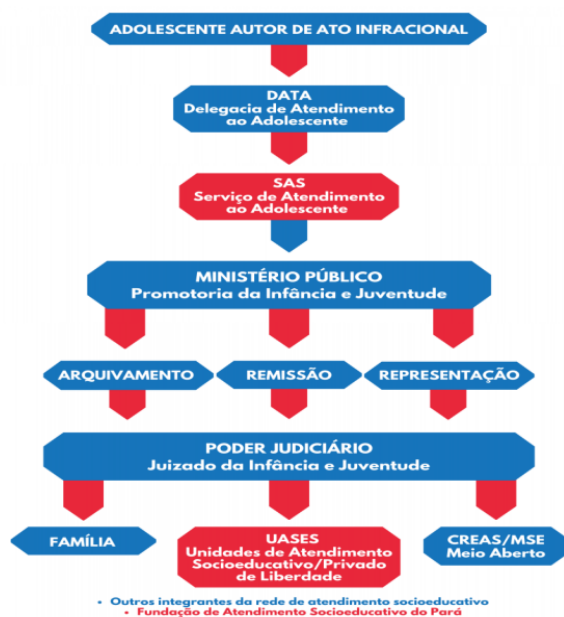
Entretanto, a escolarização no sistema socioeducativo paraense foi assegurada mediante a celebração do Termo de Cessão de Uso de Bem Público entre Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA) e Secretaria de Estado de Educação (SEDUC) com a implantação da Escola Sede Administrativa da Socioeducação, no Centro Socioeducativo de Ananindeua (CSEA), no ano de 2013. Já a escola Antônio Carlos Gomes da Costa foi oficializada no ano seguinte (2014). A implantação se deu por instrumento de cooperação técnica nº 25/13 05.054.937/0001-63 entre a FASEPA e SEDUC, com o objetivo de garantir o direito à educação a todos os Adolescentes e Jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de internação e medida provisória.

O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo¹⁰ apresentou o número de adolescentes em cumprimento de medidas de privação de liberdade que compreende (internação e semiliberdade), nos anos que antecederam a criação da escola como, por exemplo, em 2011, do total de adolescentes que cumpriram medidas privativas de liberdade 43,26% eram da região metropolitana de integração, composta pelos municípios de Belém, Ananindeua, Benevides, Marituba e Santa Bárbara. Em sua maioria do sexo masculino na faixa etária entre 16 a 17 anos e com o ensino fundamental incompleto.

A FASEPA e outras quatro instituições fazem parte do Centro Integrado de Atendimento ao Adolescente (CIAA), O Juizado por meio da 2º Vara da Infância e Juventude, o Ministério Público, a Defensoria Pública e a Polícia Civil através da Delegacia de Atendimento ao Adolescente (DATA) e o Serviço de atendimento Social (SAS) que funciona em regime de plantão 24 horas. Todo o processo de Atendimento acontece conforme a figura a seguir.

¹⁰ Dados obtidos do diagnóstico estatístico 2011 FASEPA/ Núcleo de Planejamento e Orçamento (NUPLAN).

Figura 2 – Fluxograma do atendimento



Fonte: Ascon – Fasepa, 2021.

O SAS é composto por psicólogos, assistentes sociais e socioeducadores que durante o período em que o adolescente aguarda a audiência com o juiz (até 72 horas), a equipe realiza atendimento técnico, inclusive utilizando conceitos de Justiça Restaurativa, e também presta orientações aos adolescentes e seus familiares em relação às implicações legais a responsabilização do ato cometido por ele. Além disso, é feito um levantamento do atendimento técnico de toda a situação vivenciada pelo adolescente como idade, escolarização, sua família, meios de sustento e se é a primeira vez ou não no ato infracional, conforme prevê o art. 88, V do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA) e a Fundação Papa João XXIII (FUNPAPA) fazem parte do processo de municipalização das Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida (LA) e de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC), que devem ser cumpridas pelos adolescentes:

As medidas em meio aberto na região metropolitana de Belém são de responsabilidade da Fundação Papa João XXIII – FUNPAPA, responsável em desenvolver “atividades de amparo e proteção de populações que vivem em situação de risco pessoal e social causados pela pobreza, abandono ou isolamento familiar”, por meio dos Centros de Referência em Assistência Social - CRAS. Dentro desse contexto, a municipalização dessas medidas é uma forma de descentralizar a execução da responsabilidade e dividir com os municípios de onde os jovens são oriundos (FREITAS, 2017, p. 35).

No Estado do Pará, o sistema socioeducativo se organiza por um conjunto de Unidades de Atendimento (UASES), do seguinte modo:

Belém: Centro de Atendimento de Semiliberdade Feminino (CASF).

Icoaraci: Centro de adolescente em semiliberdade (CAS) e Centro de Internação do adolescente Masculino (CIAM).

Sideral: Centro socioeducativo Masculino (CSEM) e o Nova Semiliberdade Centro de adolescente em Semiliberdade (CAS2- SAS).

Benevides: Centro Socioeducativo de Benevides (CSEB).

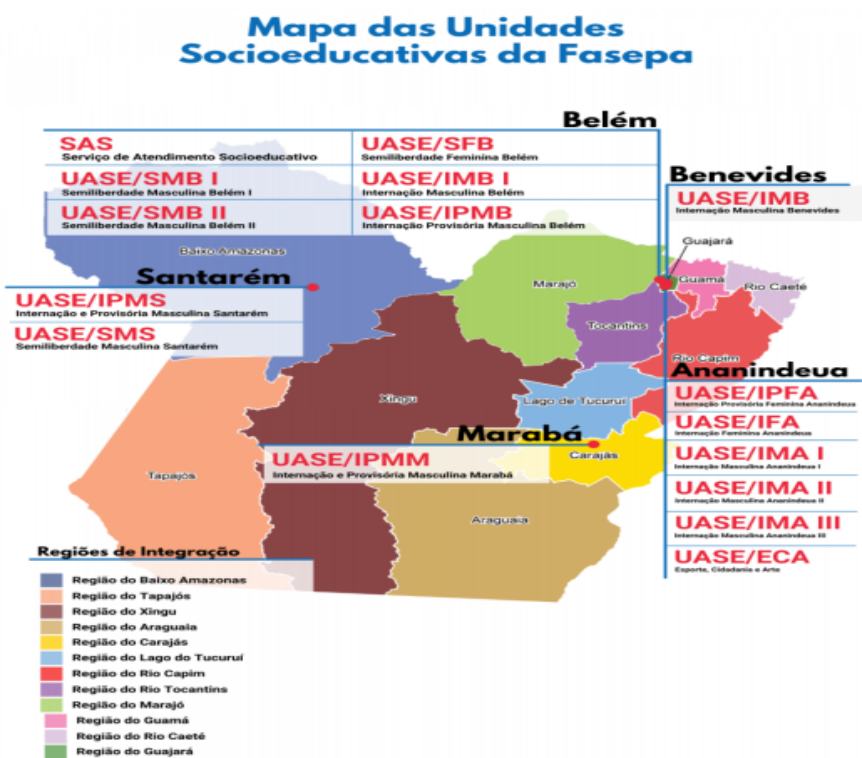
Ananindeua: Unidade de Atendimento Socioeducativo de Ananindeua (UASE), Centro de Internação Jovem adulto Masculino (CIJAM), Centro Juvenil Masculino (CJM), Centro socioeducativo Feminino (CSEF), Centro Feminino de Internação Provisória (CFIP) e Complexo Esportivo e Cultural da socioeducação (APOENA).

Santarém: Centro socioeducativo do Baixo Amazonas (CSEBA) e Centro Semiliberdade de Santarém (CSS).

Marabá: Centro de Internação do Adolescente Masculino (CIAM).

São 14 unidades de atendimento para todo o Estado. De acordo com a figura 3, tem-se o mapa das Unidades por região.

Figura 3 – Mapa das Unidades Socioeducativas da FASEPA



Fonte: Ascom – Fasepa, 2020.

No que concerne aos dados da socioeducação, o Relatório publicado em 2015, intitulado “Um Olhar Mais Atento às Unidades de Internação e de Semiliberdade para Adolescentes”, realizado pela Comissão de Infância e Juventude do Conselho Nacional do Ministério Público, (CNMP) 2013/2014 por meio de inspeções nas unidades de internação e de semiliberdade, revelou que no ano de 2013 havia a presença de 20.081 adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas de Privação e Restrição de liberdade, dos quais, 18.378 cumpriram medida socioeducativa de internação, enquanto 1.703 estariam no regime da semiliberdade.

Das inspeções realizadas, em 2014, houve o registro da presença de 23.658 adolescentes em cumprimento de medidas de restrição de liberdade. Destes, um total de 21.823 cumpriam medida socioeducativa de internação (provisória, definitiva e internação-sanção), enquanto 1.835 estavam no regime da semiliberdade.

Quando se considera que a população de 23.658 adolescentes e jovens, em 2014, corresponde não à totalidade, mas a 82,5% das unidades de internação e semiliberdade, pode-se identificar um significativo aumento em relação aos 20.081 do ano anterior de indivíduos encontrados em 100% das unidades.

Nesse viés, a FASEPA torna-se referência no sistema socioeducativo paraense, responsável por viabilizar a execução das Medidas Socioeducativas no estado do Pará e no desenvolvimento de ações na socioeducação, articulada com a 3ª Vara da Infância e Juventude responde pela execução das Medidas Socioeducativas, que na presença de um juiz irá ouvir esse jovem e decidir a medida, levando em consideração a mais adequada conforme o ato infracional praticado e se há ou não reincidência. Para isso, são consideradas as circunstâncias em que o fato aconteceu a participação do adolescente naquele ato, analisando também sua capacidade em se submeter a uma determinada medida socioeducativa obedecendo ao que está exposto no ECA, CONANDA e SINASE.

No entanto, efetivar a socioeducação como parâmetro pedagógico das ações vinculadas ao adolescente, autor de ato infracional, não acontecem como preconizam as legislações. As iniciativas públicas em proteger são limitadas, nesse contexto marcado por violação de direitos eles são submetidos à ação de controle social para o monitoramento da pobreza, sendo o encarceramento sua destinação.

Dito isso, a FASEPA, em conjunto com a Secretaria de Estado de Educação, por meio da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos (CEJA), procura assegurar o processo de ensino-aprendizagem aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas e às pessoas privadas de liberdade, nas modalidades Ensinos Fundamental e Médio e Educação de Jovens

e Adultos. Dito isso, a sessão a seguir decorrerá acerca da Implantação escolar no sistema socioeducativo paraense.

4 AS BASES HISTÓRICAS E CONTEXTUAIS DO PROCESSO DE IMPLANTAÇÃO DA ESCOLA NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO PARAENSE

Esta seção tem o intuito de contextualizar o processo de implantação da Escola no sistema socioeducativo paraense. Apoiados nas reflexões feitas anteriormente, vimos como as legislações foram se constituindo ao longo dos anos na priorização do atendimento à infância e juventude no Brasil. Deixando o status de “situação irregular” (Código de Menores) associados à delinquência e pobreza voltando-se ao caráter de proteção integral (ECA), garantindo o direito à educação a qualquer cidadão. Dito isso, é pertinente expor o contexto desse processo como o direito a partir da Implantação da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa no período em que adolescentes e jovens estão sob a tutela do Estado.

4.1 Histórico da Criação da Escola

A partir das normativas expostas nas seções 2 e 3 notamos os avanços legais nos cenários internacional, nacional e local. Traduzidos na garantia dos direitos, a educação de meninos e meninas atendidos pelo sistema socioeducativo, o relevante instrumento que se coloca em favor de tais garantias são os espaços de Educação que ganham visibilidade diante desse novo cenário.

Como parte considerável do conjunto de aparatos normativos, o ECA apresenta algumas compressões sobre as Medidas Socioeducativas (MS), medidas aplicáveis aos sujeitos envolvidos na prática do ato infracional, previstas no Art. 112, trata-se do regime de Semiliberdade e Internação em estabelecimento educacional, e menciona a responsabilidade dos órgãos de garantia de direitos a oferta da educação e profissionalização, Além da liberdade assistida que prevê a supervisão da frequência do acompanhamento escolar e da profissionalização do assistido.

É no regime de Semiliberdade e Internação que as atividades escolares e profissionalizantes passam a ser de corresponsabilidade das Unidades de Atendimento Socioeducativos (UASES) com as Secretarias de Educação, conforme as regras da política setorial e do princípio da incompletude institucional é uma responsabilidade direta ou primária das unidades socioeducativas.

A Escola Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa possui esse nome em homenagem ao pedagogo, educador social, mineiro Antônio Carlos Gomes da Costa,¹¹ um dos redatores da Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que instituiu o ECA, e que se dedicou as causas dos direitos da criança e do adolescente início da década de 1980.

No dizer de Pereira (2011) num desses raros momentos e espaços da luta política em favor dos direitos humanos da criança e do adolescente apareceu Antônio Carlos Gomes da Costa, presidente da FEBEM de Minas Gerais, com ideias revolucionárias no olhar e trato dos que viviam nos porões, sótãos e ou masmorras dos grandes complexos institucionais de atendimento espalhados pelo país.

A visão de educação defendida pelo professor Antônio Carlos, “era criar espaços para que o educando pudesse por ele próprio empreender a construção do seu ser, ou seja, a realização de suas potencialidades em termos pessoais e sociais” (COSTA, 2007, p. 4). Na compreensão do autor, se quisermos transmitir valores às novas gerações, não devemos nos limitar à dimensão dos conteúdos intelectuais, transmitidos através da docência, devemos ir além. Os valores devem ser, mais do que transmitidos, vividos, através de práticas educativas e no curso dos acontecimentos.

Ele nos adverte da necessidade constante da reflexão sobre a nossa prática cotidiana no sentido de promover hoje a diferença em relação a um passado não tão distante, precisamos nos fazer presentes na vida dos educandos, de forma construtiva, emancipadora e solidária. Assim, no interior dessa visão, o educando passa a ser não um recipiente passivo, mas uma fonte autêntica de iniciativa, compromisso e liberdade. Freire (2011) sinaliza que o saber necessário a uma formação docente, numa perspectiva progressista, indica que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para sua própria produção ou a sua construção.

Antônio Carlos Gomes da Costa contribuiu e ainda o faz ao inspirar o processo de organização do conhecimento e das diversas práticas que acontecem na ação socioeducativa,

¹¹ Foi membro do Comitê Internacional dos Direitos Humanos (Genebra) e do Instituto Interamericano da Criança (Montevideu). Também foi consultor da Organização Internacional do Trabalho (OIT), da Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura (Unesco) e oficial de projetos do Fundo das Nações Unidas para a Infância (Unicef). Trabalhou como diretor da Unidade da FEBEM em Minas Gerais, e foi Secretário de Educação de Belo Horizonte. Colaborou na elaboração da Convenção Internacional sobre os Direitos da Criança. Em 1998 ganhou o Prêmio Nacional de Direitos Humanos, dentre suas muitas contribuições que ocuparam parte substantiva de seu tempo destacava a temas relativos à Educação (educação escolar e socioeducação), Educação Profissional e Trabalho. Foi autor livros e artigos em prol da defesa da criança e do adolescente dentre eles, *Aventura Pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa 1990*, *Protagonismo Juvenil: Adolescência Educação e Participação Democrática 2000* e *Pedagogia da Presença 2005*. Em um de seus últimos artigos escreveu para o Portal Pró-menino, falando sobre os desafios do ECA até 2020.

pois no seu entender todos os que estão envolvidos com os projetos de vida de cada adolescente devem romper com modelos excludentes.

Para além, do que se preconizam os dispositivos legais, a criação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa é resultado de numerosos debates, bem como da construção histórica e coletiva do esforço conjunto de profissionais de ambas as instituições, SEDUC e FASEPA. Anterior à criação da escola existiam três escolas responsáveis em ofertar a escolarização a estes adolescentes e jovens, e que funcionavam como anexos, a saber: a Escola João Alves atendia alunos nos anos iniciais (1º ao 5º ano), a Escola Estadual Vila Esperança responsável pelos alunos presentes nos anos finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano) e Educação de Jovens e adultos, a Escola Estadual de Ensinos Fundamental e Médio Prof. Isabel Amazonas, responsável pelas certificações dos alunos do Ensinos regular e Médio e EJA.

As demandas organizacionais e burocráticas eram de responsabilidade das próprias instituições a qual os socioeducandos eram direcionados. Assim como, emissões de documentos, matrícula e a lotação dos docentes nestas instituições para que pudessem desenvolver as atividades pedagógicas. É diante desse contexto, que educadores e socioeducadores da FASEPA fomentaram a necessidade de sistematizar o processo educativo por meio de uma estrutura e organização de um espaço mais adequado ao planejamento pedagógico e ações educativas.

É importante salientar que esse pedido já vinha tendo como pano de fundo as diversas recomendações feitas anos anteriores pelos órgãos fiscalizadores da política de atendimento socioeducativo no Pará, entre eles o Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA) e o Ministério Público do Estado do Pará. Por meio de um processo de escuta institucional, realizado no ano de 2007, surge a necessidade de se implantar a escolarização na FASEPA que apresentava naquele momento um cenário interno bastante crítico conforme mencionado no Projeto Político Pedagógico,

Dentre os problemas presentes podemos apontar: a baixa qualidade das aulas; alto índice de fracasso escolar propiciado pela inadequação de metodologia e concepção de ensino- aprendizagem; insuficiência de professores e educadores, inexistência de técnicos para execução acompanhamento das ações; não oferta do Ensino médio aos socioeducandos; escassez de recursos materiais; ausência de espaços adequados às aulas; centros socioeducativos sem acesso às aulas (antigas UASES do Telégrafo e de Val de Cans; CIAM Marabá); dissociação entre o trabalho de sala de aula e as demais dimensões do atendimento socioeducativo, ausência de um PPP escolar (PARÁ, 2016, p. 13).

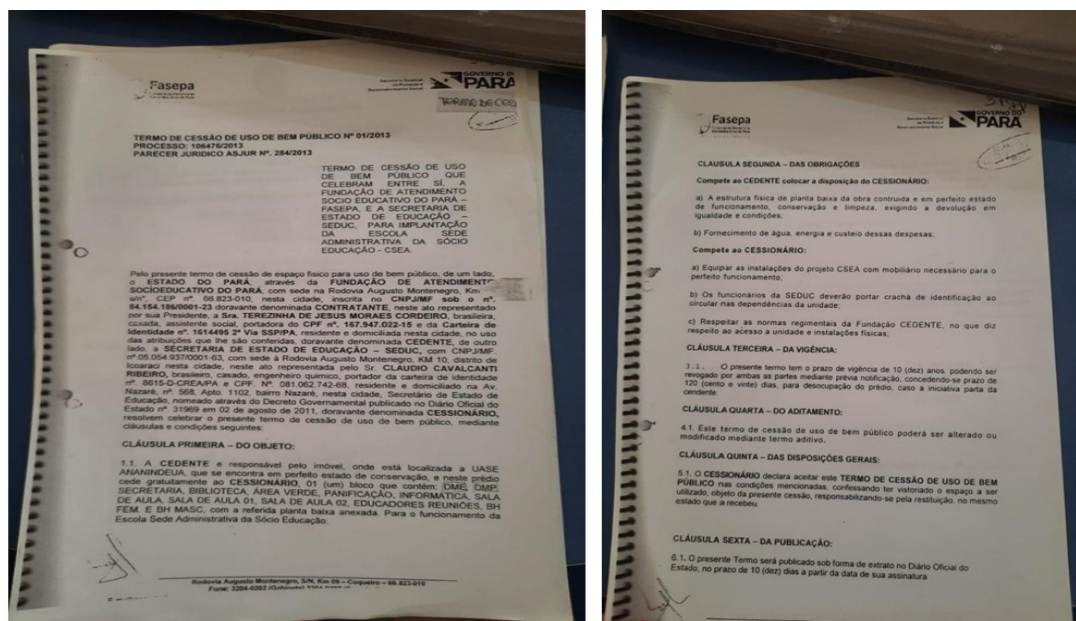
Após diversas reuniões entre representantes da Secretária de Educação do Estado do Pará (SEDUC) e a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASEPA) que se desafiaram em prol de uma política educacional sistematizada que possibilitasse o acesso à rede formal de ensino diante do crescimento da demanda, a necessidade de alinhamento técnico e teórico, metodológico e curricular para uma escola específica no âmbito do atendimento socioeducativo no Estado do Pará. Esta iniciativa da SEDUC-FASEPA procurou atender um dos eixos do SINASE, que recomendava aos estados:

- 1) consolidar parcerias com Órgãos executivos do Sistema de Ensino visando o cumprimento do capítulo IV (em especial os artigos 53, 54, 56, e 57) do ECA e, sobretudo, a garantia de regresso, sucesso e permanência dos adolescentes na rede formal de ensino;
- 2) redirecionar a estrutura e organização da escola (espaço, tempo, currículo) de modo que favoreça a dinamização das ações pedagógicas, o convívio em equipes de discussões e reflexões e que estimulem o aprendizado e as trocas de informações, rompendo, assim, com a repetição, rotina e burocracia;
- 3) propiciar condições adequadas aos adolescentes para a apropriação e produção do conhecimento;
- 4) garantir o acesso a todos os níveis de educação formal aos adolescentes inseridos no atendimento socioeducativo de acordo com sua necessidade;
- 5) estreitar relações com as escolas para que conheçam a proposta pedagógica das entidades e/ou programas que executam o atendimento socioeducativo e sua metodologia de acompanhamento aos adolescentes (SINASE, 2006, p. 59).

Sob essa perspectiva, Libâneo (2007) aponta que a escola promove o desenvolvimento das potencialidades físicas, cognitivas e afetivas dos alunos por meio da aprendizagem de saberes e modos de ação, contribuindo com a transformação de cidadãos participativos na sociedade em que vivem. Assim, seu objetivo primordial, portanto, é o ensino e a aprendizagem que se cumprem pelas atividades pedagógicas, curriculares e docentes, estas por sua vez, viabilizadas nas políticas educacionais e pelas formas de organização escolar e de gestão.

Entendemos que a criação da Escola Antônio Carlos trouxe a perspectiva de dar conta desse princípio apontado pelo autor. Para tanto, foi celebrado o Termo de Sessão de Uso de Bem Público nº 01/2013 para Implantação da Escola Sede administrativa da Socioeducação – CSEA. Conforme destacamos na figura a seguir:

Figura 4 – Termo de concessão de uso de Bem público



Fonte: arquivo pessoal da pesquisadora, 2021.

Posteriormente, a SEDUC no ano de 2013, assinou um Convênio de Cooperação Técnica nº 025/2013 com a FASEPA em garantir a oferta de Ensino Fundamental e Ensino Médio na modalidade regular e/ou EJA em Belém, Ananindeua, Benevides, Marabá e Santarém, cidades onde há uma unidade de internação da referida fundação.

Desse modo, e de acordo com esse Convênio, deu-se o início à implantação da Política Educacional para adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas no Estado do Pará. Formalizada em junho de 2014, pela Portaria nº017/2014, estabeleceu-se então a criação da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Antônio Carlos Gomes da Costa como referência para educação no sistema socioeducativo.

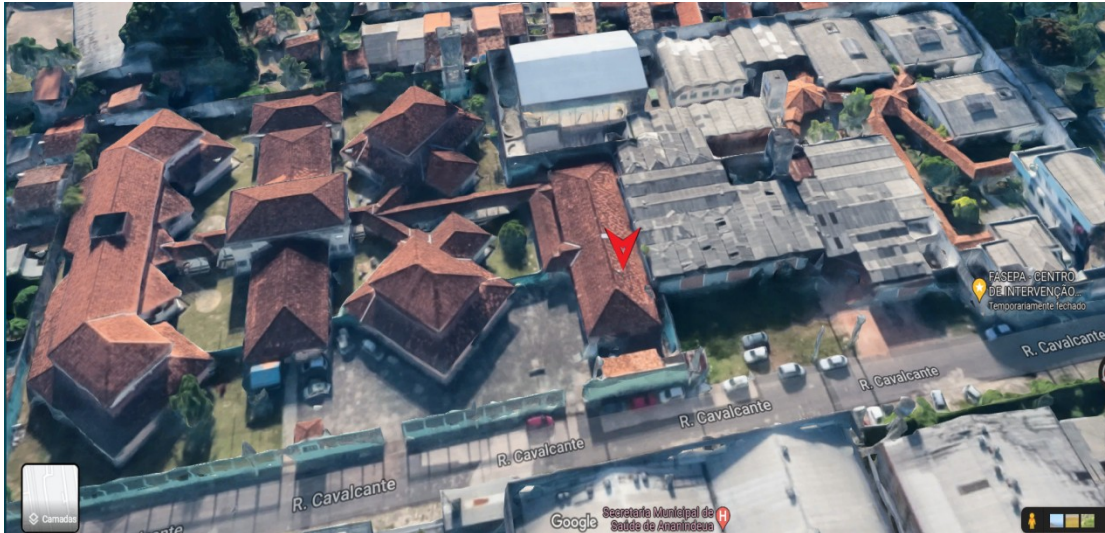
Com a implantação da referida Escola houve importantes contribuições efetivadas pela oferta e a garantia do direito educacional aos adolescentes e jovens no sistema socioeducativo do estado pôde ser concretizada. No entanto, coloca-se a escola como exigências a incumbência legal de formar cidadãos com capacidade de não só enfrentar os desafios, mas também de superá-los.

4.1.1 A Escola Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa: Caracterização e Organização

A Escola Estadual Prof. Antônio Carlos é a primeira escola do Norte do Brasil que funciona dentro de uma Unidade de Internação. A sede está localizada no Centro Socioeducativo de Ananindeua (CSEA - Ananindeua), localizado na rodovia BR 316, Km 8,

Passagem Cavalcante, s/nº, no Município de Ananindeua. A referida rodovia é a principal via de entrada e saída da capital, Belém. Na figura a seguir nota-se a vista do complexo de Unidades.

Figura 5 – Localização da Escola Sede Administrativa - CSEA



Fonte: Google mapas, 2021.

O município de Ananindeua é o segundo mais populoso do estado, e o CSEA está em área urbana residencial, fazendo vizinhança com algumas empresas. Nota-se que em frente ao portão principal está a antiga secretária de saúde do município, a rua é asfaltada e de fácil acesso.

Figura 6 – Vista frontal da Escola Sede Administrativa – CSE



Fonte: Google mapas, 2021.

Com toda legislação e um conjunto de políticas públicas voltadas para o atendimento dos (as) adolescentes e jovens que cometem atos infracionais, existem uma forças que corrobora no sentido oposto de desacreditar e desrespeitar a orientação legal e continua a abandonar, negligenciar e violentar os/as adolescentes e jovens. A educação escolar para adolescentes que cumprem medidas socioeducativas deve ser o primeiro direito e atividade essencial para fundamentar uma estratégia de vida e de superação. Cabe, indagar e refletir como efetivar um direito sem a participação do Estado e da sociedade? Se estes são historicamente esquecidos, marginalizados e desumanizados. Fato este perceptível na figura 6, em que escola não apresenta identificação, simbolizando a invisibilidade dos que ali estão.

É importante ressaltarmos que a Escola Antônio Carlos de forma peculiar reúne, organiza e sistematiza o atendimento escolar prestado no Sistema socioeducativo paraense, interligando todas as 7 Unidades de Atendimento, sendo que 2 (dois) são de Internação cautelar provisória e 5 (cinco) de internação. São ao todo vinte e sete (27) salas de aula em funcionamento nessas UASES consideradas como espaços pedagógicos onde se desenvolvem as atividades curriculares desenvolvidas por professores lotados especificamente para esse fim (PARÁ, 2016). A distribuição de salas de aula se dispõe da seguinte maneira.¹²

Quadro 2 – Espaço Físico- administrativo da E. E. E. F. M. Antônio Carlos

UASE	Sala de Aula	Sala de Professores	Espaço administrativo	Banheiro para aluno	Banheiro para servidores	Quadra poliesportiva
CSEA	04	01	01	01	01	01
CJM	04	01	01	01	01	Não consta
CESEF	04	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta
CSEM	04	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta
CSEB	06	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta
CIJAM	04	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta	Nada consta
CIAM SIDERAL	04	01	01	01	01	01
CFIP	01	01	01	01	01	01
TOTAL	31	04	04	04	04	03

Fonte: Construído pela autora a partir de informações presentes no Projeto Político Pedagógico da escola (2016).

De acordo com as informações obtidas no Projeto Político Pedagógico (PPP), existem vinte e sete (27) salas de aula distribuídas nas diferentes unidades. No entanto, divergindo do que está exposto no PPP, pois o quadro 2 mostra a existência de trinta e uma (31) salas de

¹² Dados do Espaço físico-administrativo da escola Antonio Carlos Gomes da Costa, baseado no Projeto Político Pedagógico 2016.

aulas para atender aos socioeducandos dos 144 municípios Estado do Pará que cumprem medida de internação. Até o momento final deste estudo não foi anunciada nenhuma mudança (maior/menor) quanto à quantidade nos espaços físicos da escola (sala de aula). Das referidas salas, cinco (5) são direcionadas ao atendimento feminino, uma (1) no Centro de Internação Provisória e quatro (4) no Centro Socioeducativo feminino, as vinte e uma (21) restantes atendem o público masculino.

No que diz respeito às meninas no sistema socioeducativo paraense, o relatório por cidades-Belém (2021, p. 6) indica que dados mais atualizados da Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança (SNDCA) mostram que entre os 143.316 adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa no Brasil no ano de 2017, 82% estavam em medidas em meio aberto (prestação de serviços à comunidade ou em liberdade assistida) e 18% em privação de liberdade (semiliberdade, internação e internação provisória). Neste universo as meninas representavam 11,18% em meio aberto e 4,05% em privação de liberdade.

Estes dados foram apresentados pelo “Relatório Belém: análise da execução das medidas socioeducativas de meninas adolescentes em privação de liberdade entre os anos de (2019-2020)” que indica que as adolescentes atendidas no Centro Socioeducativo paraense são oriundas de famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica. São meninas, em sua maioria pardas e negras, vindas do interior e as famílias têm um histórico de violência doméstica e negligência quanto ao cuidado destas meninas.

O tráfico de drogas e o roubo compõem a maioria dos atos infracionais, e também são circunstâncias vivenciadas pelas meninas, os argumentos apresentados não diferem: vulnerabilidades sociais, necessidade de sustento dos filhos e da família, desestruturação familiar, violência e abuso doméstico-sexual.

Avaliando esse contexto e refletindo na execução do direito educacional na socioeducação paraense, percebe-se a intensa e real necessidade de que as pessoas em situação de restrição/privação de liberdade usufruam desse direito, uma vez que a educação é universal e de que ainda não alcançaram o referido “desenvolvimento pleno”. Assim,

[...] na Constituição de 1988 é o artigo 206, item II em que afirma que o ensino deverá ter como princípio “Liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”. Levar educação ao cárcere é indispensável, pois as pessoas presas possuem dificuldades e limitações quanto a sua mobilidade, mas em relação à aquisição de conhecimentos não se deve haver privações. Seu pensamento é livre (MUNIZ, 2020, p. 62).

Assim sendo, a Escola sede é responsável por efetivar a matrícula, monitorar a frequência de alunos, lotar profissionais docentes, coordenar o trabalho pedagógico juntamente com professores e técnicos em educação, além de gerenciar e expedir documentação escolar dos socioeducandos (as) matriculados em uma das unidades de internação da FASEPA. Na escola sede são lotadas (2) duas servidoras:

Quadro 3 – Servidores Escola Sede Administrativa Ananindeua– CSEA

UNIDADE	Cargo	Função
CSEA	Professora	Diretora
	Especialista	Secretaria

Fonte: Construído pela autora com bases nos dados fornecidos pela Gestão, 2021.

A Professora que hoje está na função de Diretora é a mesma da data de criação da escola, em 2014, permaneceu na função até o ano de 2017, quando por motivos pessoais solicitou a saída do cargo e passou a exercer a atribuição de professora das Séries Iniciais do EJA nas Unidades até 2019, no ano seguinte voltou à gestão da escola em meio ao panorama crítico acentuado pela crise sanitária da Covid-19. Antes de assumir a gestão da escola, atuou como diretora na escola Estadual Celso Malcher, no bairro da Terra Firme, periferia de Belém, bairro conhecido pelo abandono e altas taxas de criminalidade.

Libâneo (2001) entende que o papel do gestor dentro do organismo vivo e complexo que é a escola, dentre as muitas atividades, estão a de organizar, coordenar e administrar as atividades da escola auxiliada pelos os demais componentes do corpo de especialistas e de técnico-administrativo, atendendo as leis, regulamento determinações dos órgãos superiores do sistema de ensino e às decisões no âmbito da escola pela comunidade.

Isso leva à compreensão da importância do trabalho do gestor em uma realidade complexa e singular que é a escola, e elementar no desenvolvimento das ações socioeducativas, além de encarregar-se das demandas inerentes a sua função dentro do contexto de fragilidade e descaso governamental com a educação básica brasileira.

Nesse sentido, Lima (2011) destaca que a escola se faz dentro de um espaço cheio de complexidades carregando a difícil incumbência de estimular o desenvolvimento do ensino e das aprendizagens, ressaltando que ela não se constitui o único e exclusivo espaço de promoção de saber, e que há a necessidade de serem consideradas todas as ações e os contextos organizacionais, assim como os atores que a compõem e que transitam entre muitos elementos como, político-administrativos, culturais e burocráticas:

Devendo ser observadas a ação organizacional, os sentidos e as interpretações que os próprios sujeitos atribuem as suas ações. Ações que ora se apoiarão na ordem das conexões normativas e da conformidade burocrática-racional, ora promoverão a ordem, muitas vezes vistas como *desordem*, a escola será também *locus* de produção de orientação e de regras (LIMA, 2011, p. 10).

Para o fortalecimento das práticas e de uma identidade profissional, o corpo docente, baseia-se na Lei nº12594/12 do SINASE e nas diretrizes apontadas na Nota Técnica nº 38/2013, elaborada pela SEDH-MEC-SECADI, e tornam-se responsáveis pelo desencadear dos processos educativos.

Segundo Freitas (2017), em consulta ao Portal da Transparência do Estado do Pará em 2016, a FASEPA contava com aproximadamente 1.804 servidores ativos, sendo que destes 1.120 possuem vínculo como concursados e 684 eram contratados. O quantitativo de profissionais da Secretaria de Educação na socioeducação totalizava oitenta e quatro (84) professores, além de 10 (dez) técnicos em educação e 2 (dois) em cargo de gestão, 1 (um) Psicólogo e 1 (um) Assistente Social que compunha uma equipe multidisciplinar, 1 (um) Diretor (a), 1 (um) Vice diretor(a), 1 (um) assistente Administrativo(a) e 1 (um) Secretário(a) escolar.

Quadro 4 – Docentes distribuídos por UASES

Unidade de Atendimento	Coord. Ped.	Professores - E.F/Anos iniciais	Professores E. F/Anos finais e E.Médio
CESEA	2	2	9
CIAM	2	4	1
CEFIP/ CESEF	1	3	8
CJM	1	4	9
CSEM	1	3	8
CSEB	2	4	8
CIJAM	1	4	7

Fonte: Bases nos dados fornecidos pela Gestora da escola

Integrando a gestão da Escola há no exercício uma (1) professora, além dez (10) coordenadores pedagógicos lotados nas outras unidades, mas curiosamente, não há a compreensão de que este coletivo compõe a equipe de coordenação pedagógica, pois em visita exploratória, realizada em 2021, a Direção relatou de que o fato de estarem vinculados às unidades, separadamente, não os coloca na condição de componentes da gestão. Percebemos, então, que esta posição revela uma compreensão reduzida da gestão e da importância de um trabalho coletivo, integrado e dialógico, o que será discutido mais adiante.

Vale esclarecer que o Diretor(a) e os Educadores (professores) se constituem parte importante nessa estrutura. O trabalho pedagógico está para além de sua especificidade na

docência das disciplinas, o ensino aprendizagem, a organização do conhecimento, cooperando com gestão, pais, alunos e toda comunidade escolar, característico da gestão democrática. Para tanto, deve reconhecer-se como um socioeducador tendo da sua importância na ação socioeducativa, além de participar na elaboração do projeto Político Pedagógico, plano curricular e nas decisões do conselho escolar.

Na compreensão de Onofre (2020, p. 4), todas as pessoas que atuam, em uma unidade socioeducativa, seja ela de restrição ou privação de liberdade de jovens, possuem a função da socioeducação como inerente ao seu trabalho, fazendo com que a ação socioeducativa nos Centros de Socioeducação deva ser imbuída da finalidade de possibilitar um processo de construção ou reconstrução, de projetos de vida reais e possíveis de serem concretizados, que transformem as rotas de vida dos jovens ali inseridos, desprendendo-os da prática de atos inflacionais.

Os docentes lotados nas UASES cumprem suas atividades com carga de duzentas (200) horas mensais, e quarenta (40) horas semanais, demarcando o tempo escolar diferenciado em forma de jornada de trabalho a ser cumprida em horas presenciais e hora atividade sem prejuízo dos 200 dias letivos e das 800 horas previstas na LDB 9394/1996.

Quanto à organização das turmas, há um diagnóstico realizado para a enturmação.¹³ Após o acompanhamento e a escuta do socioeducando feita pela equipe pedagógica da FASEPA, é verificada em que ano o socioeducando parou de estudar, se há documentos comprobatórios emitidos pela escola de origem, confirmada essas análises os estudantes são direcionados para as etapas correspondentes ao sua.

Quadro 5 – Divisão das Fases de aprendizagem

Ensino Fundamental de nove anos	
1ª fase de aprendizagem inicial	1º, 2º e 3º anos ou 1ª etapa da EJA
1ª fase de aprendizagem final	4º e 5º anos ou 2ª etapa da EJA
2ª fase de aprendizagem inicial	6º e 7º anos ou 3ª etapa da EJA
2ª fase de aprendizagem final	8º e 9º anos ou 4ª etapa da EJA
3ª fase de aprendizagem	1º, 2º e 3º anos – Ensino Médio

Fonte: construído pela autora, com base no PPP (2016).

Segundo exposto no PPP (2016), pautados em dispositivo legais específicos e ainda na realidade e necessidades que demarcam a educação dos sujeitos alvo da educação no âmbito da FASEPA, a Escola faz uso da concepção de FASES DE APRENDIZAGEM que no nível nacional se colocou em consonância com os preceitos legais da Lei de Diretrizes de Bases da

¹³ É uma forma de organizar os alunos em turmas escolares de acordo com características relacionadas ao seu processo de aprendizado e com algum propósito educacional.

Educação, com a Nota Técnica nº 38, de 26 de agosto de 2013,¹⁴ emanada da SECADI/MEC e em nível estadual fundamentou-se, entre outros documentos normativos, na RESOLUÇÃO Nº 001 DE 05 DE JANEIRO DE 2010 do Conselho Estadual de Educação no Estado do Pará resguardando relação direta com a concepção de CICLOS DE APRENDIZAGEM que se encontra anunciada nas novas Diretrizes Curriculares do estado do Pará.

Nesse sentido, a opção por desenvolver aquilo que se denominou de “Fases” de Aprendizagem por se entender que esta se configurava na melhor opção para atender às especificidades da política pública de educação, no âmbito da nova lei do SINASE, dos movimentos que transcorrem em âmbito nacional e do Projeto Político Institucional (PPI) da FASEPA (PARÁ, 2016). Desse modo:

Um dos princípios basilares que fundamenta a concepção daquilo que se disseminou de fases da aprendizagem é o da Interdisciplinaridade que deverá emergir como fio condutor do processo ensino-aprendizagem dos adolescentes ou jovens nas ÁREAS DE CONHECIMENTO a serem dinamizadas no cotidiano das salas de aula das Unidades socioeducativas (PARÁ, 2016, não paginado).

Assim, no que diz respeito ao quantitativo de matrículas em decorrência da implantação da escola, ter ocorrido em junho ano de 2014, o efetivo registro dos alunos iniciou somente no ano letivo de 2015 com 316 e finalizou com 281 socioeducandos (as) efetivamente matriculados.

Os relatórios da Secretaria informavam 200 alunos matriculados nos anexos da escola, um (1) era PCD (Pessoa com Deficiência), cento e seis (106) eram alunos ingressantes no sistema socioeducativo, quarenta e três (43) já possuíam matrícula (continuidade) e cinquenta e um (51) foram transferidos. A matrícula é assim distribuída:

Quadro 6 – Fluxo de matricula 2016

RELATÓRIO - ALUNOS MATRICULADOS			
URE: 19A URE - BELEM			
USE: UNIDADE 12			
MUNICÍPIO: ANANINDEUA			
ANO LETIVO: 2016			
ESCOLA: 15167054 - EEEFM PROF ANTONIO CARLOS GOMES DA COSTA			
CURSO	INGRESSANTE	CONTINUIDADE	TRASNFERIDO
ENS FUND EJA 1A E 2ª ETAPA PRIMEIRA	24	12	6
ENS FUND EJA 3A E 4A ETAPA	64	26	34
ENS FUND II DE 9 ANOS	14	1	5

¹⁴ Orientação às Secretarias Estaduais de Educação para a implementação da Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, que institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase).

ENS MED REGULAR	4	4	6
TOTAL	106	43	51
GERAL	200		

Fonte: Relatório de Matrícula, 2016.

Diante do exposto acima, e com base nos estudos de Freitas (2017), revela-se que há oscilação nas matrículas dos socioeducandos e certamente na qualidade de ensino por eles recebido devido sua descontinuidade. Essa oscilação se deve a vários fatores, entre eles, o fato dos socioeducandos que estão cumprindo medida provisória não terem matrícula efetivada pela escola devido à transitoriedade da medida, mesmo assim, os socioeducandos ficam assistindo aula regularmente durante o período. Nesse âmbito, outras situações são o encerramento da medida e a progressão de medida, na qual o estudante sai da internação para cumprir outro tipo de medida, seja em regime de semiliberdade ou meio aberto. Desse modo, a organização dos educandos (as) ocorre com essa variação de alunos e turmas conforme a dinâmica do cumprimento da medida.

Esta organização é realizada em conjunto pelas duas instituições, SEDUC e FASEPA, sendo realizada, segundo o relato da Diretora, na única e breve consideração expressa:

A enturmação é feita da seguinte forma, a FASEPA no caso o pedagógico, porque eles têm um o pedagógico, faz um acompanhamento, fazem a escuta dos meninos tudo direitinho e aí baseado nessa escuta eles fazem a enturmação diz assim: fulano de tal primeira etapa, fulano de tal segunda, terceira etapa enfim eles vão colocando os meninos de acordo com a série que eles afirmam estar cursando certo. O que acontece a gente vai atrás da documentação aí confirma ou não, se eles estão naquela série mesmo? A idade deles se podem matricular por etapa, ou vai para o fundamental barra nove, todo esse trabalho é feito em conjunto Seduc e Fasepa, não dá pra fazer diferente, aí quando a gente confirma tudo vai e preenche o sistema de matrícula da SEDUC (Informação oral da Diretora, 2021).

O ano letivo de 2017 foi contabilizado com 259 (duzentos e cinquenta e nove) alunos matriculados na escola, destes 169 (cento e sessenta e nove) eram ingressantes, 42 (quarenta e dois) continuavam cumprindo as etapas de ensino, 46 (quarenta e seis) transferidos e dois estavam na Progressão Parcial por Série¹⁵ (dependência).

¹⁵ Parecer do CNE/CEB 28/2000, Progressão Parcial por série, do último ano do ensino fundamental para o primeiro do ensino médio. Assim, fica claro que o CNE já exercitou a sua competência legal, ao elucidar a dúvida em dois de seus pareceres (Pareceres CEB nos 05/97 e 12/97). Por ambos, fica claro que a lei permite a “progressão parcial por série” e que a regra se aplica à educação básica nas etapas do ensino fundamental e ao ensino médio. E mais, que a norma deve estar contida no regimento de cada instituição, “observadas as normas do respectivo sistema de ensino”.

Quadro 7 – Fluxo de matrículas 2017

RELATÓRIO - ALUNOS MATRICULADOS				
URE: 19A URE - BELEM				
USE: UNIDADE 12				
MUNICÍPIO: ANANINDEUA				
ANO LETIVO: 2017				
ESCOLA: 15167054 - EEEFM PROF ANTONIO CARLOS GOMES DA COSTA				
CURSO	INGRESSANTE	CONTINUIDADE	TRASNFERIDO	DEPENDÊNCIA
ENS FUND EJA 1A E 2ª ETAPA PRIMEIRA	41	4	6	-
ENS FUND EJA 3A E 4A ETAPA	100	28	28	1
ENS FUND II DE 9 ANOS	21	3	3	1
ENS.MED.REGULAR	7	7	9	-
TOTAL	169	42	46	2
GERAL	259			

Fonte: Relatório de Matrícula, 2017

Percebemos que o processo de enturmação possui certa inconstância no fluxo de matrículas, tais como ingressante, transferência e a baixa continuidade nas etapas educacionais, evidenciam os obstáculos para a garantia do direito à educação. Nas palavras da Diretora:

Com o meu retorno a gente está tentando rever a questão da enturmação, pra que a gente possa fazer o diagnóstico do menino lá na provisória, quando eles entram, tem menino que não vem pela provisória, eles vêm direto da comarca, direto para internação, já com o juiz determinando a internação (Informação oral da Diretora, 2021).

O processo de matrícula é o acesso dos socioeducandos à escola, ou seja, a matrícula é o ato formal que vincula o estudante a uma instituição de ensino autorizada, conferindo-lhe a condição de aluno, ou seja, fase primaria para que um estudante possa fazer parte de uma instituição de ensino. Uma das dificuldades em se ter uma enturmação, mas efetiva segundo a Diretora, é um diagnóstico avaliativo realizado pelas equipes pedagógicas (SEDUC-FASEPA).

Freitas (2017) retrata que refere à organização e a demanda burocrática da E. E. E. M. F. Antônio Carlos se assemelha a outras escolas e que não consegue preconizar o que está no ECA e SINASE que determina a enturmação de no máximo 10 alunos. Para tanto, a Secretaria de Estado de Educação segue padronizando a escola, sem levar em consideração as peculiaridades do atendimento, uma vez que isso pode ser visto na oscilação das matrículas citadas nas tabelas anteriormente.

Esses entraves encontrados durante esse processo não garantem a permanência na escola, bem como, a finalização das etapas de escolarização propostas pela instituição. Sobre esse mesmo enfoque, outro impasse relatado pela diretora é a condição de dificuldades de aprendizagem dos meninos e meninas que ingressam. Conforme mencionado pela Diretora da escola:

[...] os meninos possuem muitas dificuldades de leitura e interpretação de texto, a grande maioria está fora da escola há muito tempo, chegam com comprometimento muito grande da parte cognitiva consequência do consumo de drogas lícitas e ilícitas o que torna o processo de ensino e aprendizagem uma grande luta (Informação oral da Diretora, 2021).

Os relatos da Diretora apontam que a educação básica paraense perpassa por velhas e novas questões que se refletem na defasagem escolar, na dificuldade de acesso, permanência e conclusão dos jovens na trajetória escolar, revelando o agravamento das condições de vulnerabilidade social das famílias paraenses, o que leva ao favorecimento para a prática infracional além do uso de substâncias psicoativas comum entre os adolescentes infratores/ no seu envolvimento em casos de furto, latrocínio e outros atos ilícitos.

Ainda nessa perspectiva é relevante considerar que estes meninos (as) trazem em seu histórico marcas de privações de infância, violência emocional, em geral invisibilizadas, dificultando seu desenvolvimento educacional e colaborando com futuras ações delinquentes/reincidências raízes das agressões sociais, políticas e governamentais.

No que concerne o atendimento para os PCDs, o Plano do Atendimento Educacional Especializado (AEE) se dá primeiro com atendimento avaliativo, realizado pela equipe da FASEPA (estudo de caso) e nos casos suspeitos sinalizados para o professor da Educação Especial que junto com o professor regente estarão construindo o Relatório, cujo objetivo principal é verificar a necessidade de encaminhar o aluno para avaliação da Coordenadoria de educação Especial (COEES), ou frequentar o AEE na própria Unidade na qual cumprem a medida (PARÁ, 2016).

A organização curricular da escola E. E.E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa segue as orientações normativas de outras instituições de ensino brasileiras, contemplando as áreas de conhecimento e componentes curriculares como Português, Educação Física, Arte, Língua Estrangeira Moderna (Inglês), História, Geografia, Estudos Amazônicos, Ciências, Matemática, Ensino Religioso – com iguais cargas horárias – e Educação física, que totalizam no ensino fundamental 800 (oitocentas) horas e no ensino

médio 2.004 (duas mil e quatro) horas anuais, incluindo as disciplinas sociologia, filosofia e biologia para o ensino médio, além do AEE, conforme menciona o PPP.

A Escola declara tomar como base o princípio de igualdade de oportunidades nos sistemas sociais, incluindo a instituição escolar. Esse movimento mundial tem como preceitos o direito de todos os alunos frequentarem a escola regular e a valorização da diversidade, de forma que as diferenças passem a ser parte do estatuto da instituição e todas as formas de construção de aprendizagem sejam consideradas no espaço escolar (PARÁ, 2016).

Por se consistir em uma modalidade de ensino, a educação especial na socioeducação paraense não é um sistema substitutivo do ensino regular. Portanto, não deve ser substitutiva e, sim complementar e/ou suplementar. Sendo ofertada dessa forma não impede que o aluno frequente o ensino regular, pois se destaca por sua transversalidade, perpassando os demais níveis. Desse modo, a Educação Especial atua tanto na Educação Básica (Educação infantil, Ensinos Fundamental e Médio) quanto no Ensino Superior.

No que diz respeito à oferta do Ensino Médio, que é a última etapa da Educação Básica, segundo a Lei de Diretrizes e Bases (LDB 9394/1996), os estados são responsáveis por tornar o Ensino Médio obrigatório. A Resolução nº 1 de janeiro de 2010, Art. 30, declara o Ensino Médio, etapa final da Educação Básica, com duração mínima de três anos, e terá como finalidades:

- I. a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
- II. a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III. o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV. a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (PARÁ. 2010, p. 10).

Como já apresentado nesta seção, a grande maioria dos socioeducandos está na 3ª etapa da EJA, ou seja, pararam de estudar ainda no ensino fundamental entre o 5º e o 6º ano, logo, não concluem a formação básica. Isto conseqüentemente afeta um elevado número de jovens que deveria estar no ensino médio, um problema geral na educação básica brasileira, mas que se acentua nas regiões Norte e Nordeste. Constatado pela Síntese dos Indicadores Sociais divulgado pelo IBGE no ano de 2018 quase 12% dos estudantes com menores rendimentos deixaram a educação básica.

A escola faz a oferta de Educação de Jovens e adultos, conforme o Art. 58 da Resolução supracitada anteriormente e que retrata a abrangência desta modalidade na educação básica, destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos nos ensinos fundamental e médio na idade própria. Dessa maneira,

§ 1º O Sistema Estadual de Ensino do Pará assegurará gratuitamente aos jovens e aos adultos, que não puderam efetuar os estudos na idade regular, oportunidades educacionais apropriadas, consideradas as características do alunado, seus interesses, condições de vida e de trabalho, mediante cursos e exames. § 2º O Poder Público viabilizará e estimulará o acesso e a permanência do jovem e adulto na escola, mediante ações integradas e complementares entre si, dentre outras (PARÁ, 2010, p. 18).

Nesse sentido, percebe-se a EJA como uma possibilidade de levar a aprendizagem, a socialização e a reintegração para esses grupos. Segundo o Marco de Ação de Belém, documento final da CONFINTEA VI (Conferência Internacional de Educação de Adultos):

A alfabetização é um pilar indispensável que permite que jovens e adultos participem de oportunidades de aprendizagem em todas as fases do continuum da aprendizagem. O direito à alfabetização é parte inerente do direito à educação. É um pré-requisito para o desenvolvimento do empoderamento pessoal, social, econômico e político. A alfabetização é um instrumento essencial de construção de capacidades nas pessoas para que possam enfrentar os desafios e as complexidades da vida, da cultura, da economia e da sociedade (BRASIL, 2010, p. 7).

A Educação de Jovens e Adultos, ao lidar com um grupo de pessoas que por diversos motivos perderam a oportunidade de concluir seus estudos e formação em tempo hábil, pode ser entendida como uma ferramenta de resistência, para que essas pessoas possam ter a chance de obter a instrução que perderam. Por outro lado, apesar de amparada pelas leis existentes, na práxis, alguns grupos sociais não conseguem se beneficiar dessas garantias.

A possibilidade de existir o retorno de um grupo de indivíduos à escola faz com que a distância, ou sua invisibilidade, seja combatida. Desse ponto de vista, é importante entender a EJA como, além de modalidade de ensino, uma espécie de mecanismo de resistência que traz de volta àqueles que sempre estiveram a margem e que, em tese, perdem espaço na sociedade.

No que se refere ao compartilhamento de atribuições dos órgãos e as incumbências necessárias para viabilizar os atendimentos das unidades, fica sob a responsabilidade da FASEPA as ações preventivas, assessoramento, planejamento, acompanhamento e supervisão, além de garantir a participação dos adolescentes nas atividades, investir em estratégias de segurança preventiva, capacitar os profissionais e providenciar as documentações escolares exigidas para realização da matrícula na escola.

Já quanto ao que lhe é atribuído, cabe à SEDUC a lotação de todos os servidores que compõem a escola (professores, diretor, especialistas em educação, agente administrativo e técnico), da mesma forma que disponibilizar equipamentos de uso em sala de aula e sala dos professores (mobiliário em geral, conforme acordado no termo de concessão de uso de bem público nº 01/2013). Como também, deve acompanhar, assessorar e supervisionar a execução do processo de escolarização atendendo as normativas do sistema nacional de ensino, carga horária, currículos etc.

O convênio também prevê um servidor (a) da Coordenadoria de Educação de Jovens e Adultos da SEDUC para acompanhar o trabalho executado nas unidades socioeducativas e garante turmas de Formação Inicial e Continuada (FIC)¹⁶ de nível fundamental e médio integrada à educação básica junto à Coordenação de Educação Profissional – COEP (FREITAS, 2017, p. 174).

As aulas acontecem nos horários da manhã de 08:00h às 14:00h, à tarde de 14:00 às 18:00h, e de 18:00 às 22:00, vale destacara que somente uma unidade oferece o ensino noturno. Cada unidade é responsável pela organização dos seus respectivos horários de acordo com suas demandas. As aulas acontecem de segunda a quinta-feira, e nas sextas os alunos participam de programações específicas do cronograma pedagógico interno das unidades (esporte, lazer, cultura e etc.). Nesse intervalo desenvolvem-se atividades de planejamento, organização de trabalhos e formação docente.

As Unidades de Atendimento Socioeducativos da FASEPA subdividem o atendimento de acordo com a faixa etária dos socioeducados, entre 12 e 18 anos. Nos casos excepcionais até 21 anos obedecendo ao disposto no Art. 2 do ECA parágrafo único “Nos casos expressos em lei, aplica-se excepcionalmente este Estatuto às pessoas entre dezoito (18) e vinte um (21) anos de idade” (BRASIL, 1990, não paginado), ou seja, quando a medida socioeducativa é aplicada ao maior de dezoito anos quando o ato infracional cometido ainda era inimputável cessando de forma obrigatória quando completar vinte e um anos (21). Conforme podemos observar nas figuras 7 e 8, as vistas frontais do CJM e do CIJAM:

¹⁶ A formação inicial e continuada (FIC) e qualificação profissional é um dos níveis ou modalidade da Educação Profissional constante no Art. 39 da LDB. A FIC tem exigência mínima 160 (cento e sessenta) horas e deve estar relacionado pelo Ministério da Educação, ou seja, os cursos que tiverem carga horária abaixo de 160h não possuem regulamentação alguma e sua certificação não lhe confere o caráter profissional, mas somente de conhecimento na área.

Figura 7 – Centro Juvenil Masculino (CJM)

Fonte: Google imagens, 2021.

Figura 8 – Centro Socioeducativo de Jovens Adultos Masculino (CIJAM)

Fonte: Google imagens, 2021.

Como disposto no quadro 8 a seguir, o CIJAM é a unidade que atende o público de dezoito (18) a vinte e um (21) anos de idade. Assim como, o CJM atende os meninos na faixa etária de doze (12) a quinze (15) anos. Nesse âmbito, é importante ressaltar que ambas as unidades estão localizadas na mesma rua da escola sede, ou seja, fazem parte do conjunto de Centros educativos (prédios) da FASEPA, em que cada um atende de acordo com a faixa etária e gênero.

Quadro 8 – Faixa etária de atendimento

UASE	FAIXA ETARIA DE ATENDIMENTO
CENTRO SOCIOEDUCATIVO DE ANANINDEUA (CSEA)- ESCOLA SEDE	Atende a adolescentes e jovens masculinos de 16 a 17 anos
CENTRO JUVENIL MASCULINO (CJM)	Atende adolescentes de 12 a 15 anos
CENTRO SOCIOEDUCATIVO FEMININO (CESEF)	Atende adolescentes e jovens de 12 a 17 anos
CENTRO SOCIOEDUCATIVO MASCULINO (CSEM)	Atende jovens de 16 a 17 anos
CENTRO SOCIOEDUCATIVO DEBENEVIDES (CSEB)	Atende adolescentes e jovens masculinos de 16 a 17 anos
CENTRO SOCIOEDUCATIVO DE JOVENS ADULTOS MASCULINO (CIJAM)	Atende jovens de 18 a 21 anos

ESPAÇO SOCIOEDUCATIVO CIAM SIDERAL -	Espaço de internação cautelar em regime provisório com tempo máximo de 45 dias enquanto se aguarda sentença judicial.
CENTRO DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA FEMININO-CFIP	Atende adolescentes e jovens do sexo feminino de internação provisória (no máximo 45 dias).

Fonte: Produzidos pela pesquisadora a partir de dados do PPP de 2016.

Ao verificarmos a disposição do atendimento nas unidades pelo quadro acima, percebemos a predominância de atendimento do sexo masculino confirmando as estatísticas relatadas em todo Brasil, pois tal situação demonstra que a distribuição da natureza dos estabelecimentos existentes classifica as unidades masculinas de internação como responsáveis por 64%, das unidades brasileiras (CNJ/MP, 2019, p. 18). São inúmeras as circunstâncias já abordadas anteriormente nesse estudo e que influem nesse cenário, tais como, pobreza, delinquência e violência contestadas hoje por vários estudiosos.

No entanto, não há como deixar de reconhecer relações de persistência de fatores antigos na sociedade brasileira, concentração da riqueza, da precária qualidade de vida coletiva nos bairros periféricos do Estado paraense e das grandes cidades brasileiras suscitando a explosão da violência, regularmente mais elevada nessas áreas de precário atendimento por infraestrutura, oferta de postos de trabalho, serviços de lazer, cultura e educação.

Parece importante enfatizar o que nos é claro, a relação da manipulação das elites com o apoio do Estado em condenar a população brasileira ao silêncio, a marginalidade e a passividade, negando direitos básicos, Freire (1976, p. 35) destaca, “uma educação como prática de liberdade só poderá se realizar plenamente em uma sociedade onde exista condições econômicas, sociais e políticas”.

Mapas da violência, realizados nas capitais brasileiras, indicam que em 2019 houve 45.503 homicídios no Brasil, o que corresponde a uma taxa de 21,7 mortes por 100 mil habitantes. Situando esse valor em um quadro de crescimento dos homicídios de 1979 a 2017, o número é inferior ao encontrado para todos os anos desde 1995, assim, estes números foram obtidos do Sistema de Informação sobre Mortalidade do Ministério da Saúde (SIM/MS), publicado no Atlas da violência 2021. Diante desta realidade e sob o prisma de um Estado que prefere prender a educar, refletir sobre a escolarização em uma nação de grandes desigualdades sociais é indispensável e imediato.

É relevante ressaltar que a educação escolar tem caráter social e político com finalidade de promover o sujeito em suas amplas capacidades. Concordamos com o entendimento de Arroyo (2015, p. 22) ao destacar que desde a proclamação do direito de

tudo-cada cidadão à educação e do dever do Estado de garanti-lo como direito individual, fomos aprendendo que nem todos têm sido, nem são em nossa história, reconhecidos cidadãos. Nem o Estado tem se sentido igualmente obrigado a garantir por dever direitos iguais dos feitos desiguais. Fomos percebendo que o padrão de dominação-subalternização da cidadania, do direito, da justiça e do dever do Estado continua classista, sexista e racista.

Nesse sentido, os que estão cumprindo medidas socioeducativas à oferta educacional deve ser prioridade, assumindo a educação escolar como uma prática (re) integradora. Logo, depreende-se que o trabalho na escola se situa numa esfera não material, voltando-se, portanto, para a formação de seres humanos enquanto sujeitos históricos. Nessa direção, a organização do trabalho pedagógico deverá pautar-se na democratização. Destacam-se, nesse processo, entre outras, a criação e a implementação do Projeto Político Pedagógico, dinâmicas de Conselho de classe, Conselho Escolar e outros. Nesse viés, na subseção a seguir abordaremos os desafios, objetivos e metas especificadas no PPP da E. E. E. M. F. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, construído em 2016.

4.2 O Projeto Político Pedagógico- PPP da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa

O Projeto Político-Pedagógico, de modo geral, é um documento que tem a finalidade de nortear as ações que a instituição de ensino tem a intenção de realizar com o compromisso de uma escola democrática e participativa. Tal documento é uma ferramenta fundamental na organização do trabalho pedagógico e no direcionamento das atividades realizadas em cada ano letivo. Neste sentido, consideramos as palavras de Veiga (2004, p. 13) ao afirmar que:

O projeto busca um rumo, uma direção. É uma ação intencional, com um sentido explícito, com um compromisso definido coletivamente. Por isso, todo projeto pedagógico da escola é, também, um projeto político por estar intimamente articulado ao compromisso sociopolítico com os interesses reais e coletivos da população majoritária. É político no sentido de compromisso com a formação do cidadão para um tipo de sociedade.

Nessa perspectiva, a elaboração do Projeto Político Pedagógico da E. E. E. M. F. Antônio Carlos Gomes da Costa marca seu processo de institucionalização, pois data do ano de 2016,¹⁷ dois anos após a criação da escola. Nasce a partir da ação coletiva de servidores de ambas as instituições (SEDUC-FASEPA), como expresso no PPP, visando conjugar o

¹⁷ Ao longo desta pesquisa recebemos a informação de que a escola está trabalhando na revisão de seu PPP a partir do mês de junho de 2022, mas não houve possibilidades de acesso ao documento em fase de elaboração.

compromisso, “dos diversos atores e segmentos que compõem a política de socioeducação no Estado do Pará a fim de, pela via da educação, assumir seu papel na superação dos limites históricos da instituição” e “desafiar os efeitos nocivos da privação de liberdade, de uma escola mal estruturada em prol de uma cultura de garantia de direitos”.

Assim, propõe-se nele contribuir com a formação de um sujeito histórico e social oriundo de contextos diversos, em sua maioria vulnerabilizados, apoiados na educação formal se coloca o desafio em se firmar na condição do sujeito de direito como anunciado pelo ECA (BRASIL, 1990), condição específica e indispensável para o enfrentamento e superação dos riscos e da vulnerabilidade social e de suas relações.

Retratando as dificuldades vivenciadas por toda comunidade escolar antes da criação da escola, quando o trabalho pedagógico e burocrático se fragmentava para outros espaços educacionais. Logo, sua formulação marcou uma importante etapa, convergindo com que as legislações educacionais brasileiras estabelecem.

Bussmann (2004) nos esclarece que não se trata meramente de elaborar um documento, mas fundamentalmente, de implantar um processo de ação e reflexão, ao mesmo tempo global e setorial, que exige o esforço conjunto e a vontade política da comunidade escolar consciente da necessidade e da importância desse processo para a qualificação da escola, de sua prática, e consciente, também, de que seus resultados não são imediatos.

Para tanto, de acordo com o Art. 12, inciso I, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei nº 9.394/1996), “os estabelecimentos de ensino, respeitadas as normas comuns e as do seu sistema de ensino, terão a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica” (BRASIL, 1996). Este preceito legal garante a autonomia da escola para definir qual será seu Projeto Político-Pedagógico e qual estrutura será seguida, bem como sustenta a ideia de que a escola deve assumir, como uma de suas principais tarefas, o trabalho de refletir sobre sua intencionalidade educativa (VEIGA, 2004, p. 13).

As Diretrizes Nacionais para o atendimento escolar de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas (CNE/CB 8/2015) estabelece a importância do PPP nas unidades socioeducativas “As escolas localizadas em unidades de internação socioeducativa devem elaborar projeto político-pedagógico próprio, articulado ao projeto institucional da unidade em que se insere, com vistas ao atendimento das particularidades de tempo e espaço desta medida” (BRASIL, 2015, p. 28).

Outro documento que nos ajuda a conceber de como deve se constituir o PPP da escola é a Resolução nº 4, de 13 de junho de 2010, que regulamenta as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. A referida Resolução define em seu Art. 43 que:

O projeto político-pedagógico, interdependentemente da autonomia pedagógica, administrativa e de gestão financeira da instituição educacional, representa mais do que um documento, sendo um dos meios de viabilizar a escola democrática para todos e de qualidade social.

§ 1º A autonomia da instituição educacional baseia-se na busca de sua identidade, que se expressa na construção de seu projeto pedagógico e do seu regimento escolar, enquanto manifestação de seu ideal de educação e que permite uma nova e democrática ordenação pedagógica das relações escolares.

§ 2º Cabe à escola, considerada a sua identidade e a de seus sujeitos, articular a formulação do projeto político-pedagógico com os planos de educação – nacional, estadual, municipal –, o contexto em que a escola se situa e as necessidades locais e de seus estudantes.

§ 3º A missão da unidade escolar, o papel socioeducativo, artístico, cultural, ambiental, as questões de gênero, etnia e diversidade cultural que compõem as ações educativas, a organização e a gestão curricular são componentes integrantes do projeto político-pedagógico, devendo ser previstas as prioridades institucionais que a identificam, definindo o conjunto das ações educativas próprias das etapas da Educação Básica assumidas, de acordo com as especificidades que lhes correspondam, preservando a sua articulação sistêmica.

Conforme o texto citado, observa-se que o PPP vai além de um conjunto de planos de ensinos e atividades variadas. Não é algo a ser construído e em seguida engavetado, ou tão somente para se enviar às secretarias de educação. O projeto é uma ação intencional, construído e vivenciado por todos os envolvidos no processo educativo escolar em todos os momentos. Um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas vividos pela escola, na busca de soluções e ou alternativas que viabilizem a sua efetivação a sua intencionalidade.

É necessário enfatizar que as medidas socioeducativas, ainda que tenham natureza sancionatória, são de conteúdo predominantemente socioeducativo. Para tanto, as entidades que executam medidas de privação de liberdade devem, portanto, inscrever programas de atendimento que exponham o planejamento, os métodos, as técnicas pedagógicas e a proposta socioeducativa (Art. 11, I, Lei nº 12.594, BRASIL, 2012).

O Projeto Político-Pedagógico deve ser redigido em absoluta consonância com os princípios do SINASE, e deve orientar a elaboração dos demais documentos institucionais. Assim, a sua operacionalização está condicionada ao planejamento, monitoramento e avaliação dos processos, impactos e resultados, desenvolvidos de modo compartilhado pela equipe técnica, adolescentes e seus familiares (SINASE, 2020).

É relevante ressaltarmos, desde sua formulação no ano de 2016, o PPP da E. E. E. M. F. Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, que o referido documento não passou até este momento da pesquisa por uma atualização, o que reforça os dados do levantamento anual do SINASE 2020, que demonstra que 77% das unidades de privação de liberdade elaboram o

projeto político pedagógico, todavia a existência deste nem sempre implica na execução das atividades previstas.

Para o bom funcionamento institucional, o PPP deve ser construído de forma coerente, já que servirá como base para a atuação anual, mesmo sendo passível de adaptações nesse período, exercendo o princípio da flexibilidade na autonomia escolar. Nele devem constar todas as informações da escola, seus ideais, histórico, contexto social, assim como suas fragilidades e fortalezas, para que ocorra um bom funcionamento da instituição. O documento deve estar presente em todas as instituições de ensino, buscando atender o contexto individual de cada uma, além do importante papel de estabelecer mais vínculos entre a escola e a sociedade.

Para um maior e melhor aprofundamento sobre a organização do Projeto Político Pedagógico da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, elaboramos o quadro 9 que dispõe sobre a estrutura do documento.

Quadro 9 – Estrutura do PPP

	Seção.	Subseção
	PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO	PRIMEIRAS PALAVRAS
JUSTIFICA		
OBJETIVO DA ESCOLA		OBJEVO GERAL OBJEVOS ESPECÍFICOS
MARCO ESRTUTURANTES		Marco legal Marco histórico Marco conceitual Adolescencia-juventude Cultura e identidade Mundo do trabalho
As Famílias e os Educadores na Escola de Privação de Liberdade		Identidade e Participação das Famílias
		Identidade da Escola e dos Profissionais da Educação na Socioeducação
MARCO SITUACIONAL		Caracterização do Atendimento Escolar
MATRIZ DE AÇÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO		
Quadro de Implantação das Turmas		
As Matrizes Curriculares voltadas para a Educação Escolar de Adolescentes e Jovens no Contexto da Privação de Liberdade na Fasepa		Nossa opção pelas Fases da Aprendizagem
		Educação Integral e o Currículo da Socioeducação na FASEPA
		Eixos Vertebradores do Currículo FASEPA
ORGANIZAÇÃO CURRICULAR		
MATRIZ CURRICULAR		
Proposta Curricular nas Internações Provisórias		Caracterização do Trabalho Escolar na Provisória
Ciclo de Atendimento Escolar na Provisória	Lógica Curricular na Provisória	
Ações Integradoras	Matriz Curricular na Internação	

		Provisória
Instrumentais		Registro de Atendimento Diário
		Ficha Síntese de Avaliação Diagnóstica Provisória
Objetivos da Aprendizagem		
Concepção da Avaliação		Ficha de Avaliação Individual
		Ficha de Avaliação Contínua Quanti/Qualitativa
Matriz de Referência para Avaliação		
Fluxos e Rotinas Escolares		Fluxos e Rotinas Escolares na Internação Provisória.
		Fluxos e Rotinas Escolares na Medida de Internação.
Fluxograma		
Projetos Educativos		
Ambientes de Aprendizados		
Coordenação Pedagógica Formação Continuada, Assessoramento e Acompanhamento		
Interfaces Curriculares		Interfaces com o PIA
Mecanismos de Avaliação		
Ambientes Escolares		
Estratégias de (re) agrupamentos Interclasse		
Gestão escolar Participativa		
Conselho Escolar		
Representantes de Turma		
Calendário escolar		
Contratos Didáticos		
Avaliação do Projeto Político Pedagógico		
Referências Bibliográfica		
Anexos		

Fonte: Construído com base no PPP (2016).

O quadro 9 retrata a organização total do documento, nele contém a descrição do Projeto Político-Pedagógico da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa, lista 31 (trinta e um) itens em sua construção. Destacamos alguns elementos constitutivos os quais possuem relevância na construção de um PPP no entendimento de Veiga (2004). Para tanto, indicamos sete elementos básicos a serem apontados: “as finalidades da escola, a estrutura organizacional, o currículo, o tempo escolar, o processo decisão, as relações de trabalho, a avaliação”. As finalidades referem-se aos efeitos intencionalmente pretendidos e almejados no referido documento por meio dos objetivos.

Nessa perspectiva, o Projeto Político Pedagógico (PPP) da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa apresenta como objetivo principal “garantir o acesso à educação escolar formal de qualidade e permanência com sucesso, respeitando e valorizando as experiências de vida dos educandos e educandas e de suas famílias” (PARÁ, 2016, não paginado).

É relevante mencionar que há décadas as políticas públicas educacionais brasileiras norteadas pelas legislações específicas e pelo processo democrático a partir da CF/88, tem como bandeira de luta a universalização do acesso à educação. Isto deu visibilidade à outra questão substancial na garantia ao direito a educação: a permanência.

No entanto, a realidade educacional não reflete as intenções legais, o resumo técnico – censo da Educação básica do INEP –, divulgou que no ano de 2019, foram registradas 47,9 milhões de matrículas nas 180,6 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 582 mil matrículas a menos em comparação com o ano de 2018, o que corresponde a uma redução de 1,2% no total. Em relação ao ano de 2020, foram registradas 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas de educação básica no Brasil, cerca de 579 mil matrículas a menos em comparação com 2019, o que corresponde a uma redução de 1,2% no total.

Os dados dessa instituição revelam uma alta rotatividade de alunos que se altera significativamente quanto à demanda de alunos/as atendidos/as no decorrer de cada ano letivo, sobretudo por conta do fluxo do atendimento socioeducativo que é dinâmico e contínuo, de modo especial quando se trata do atendimento cautelar de caráter provisório realizado no Centro de Atendimento Masculino - CIAM SIDERAL e no Centro Provisório Feminino – CEFIP (PPP, 2016, p. 23).

Esses números levam em conta o período pandêmico, mas que não eximem um problema histórico da educação brasileira. Garantir a permanência de crianças e adolescentes nas escolas passou a ser um desafio para as políticas públicas, sobretudo porque os índices de evasão na Educação Básica são muito altos.

Temos vividos tempos sombrios, a situação de vulnerabilidade em que se encontram crianças e adolescentes pobres, pretas (os), pardas (os) e indígenas, no Brasil, não é uma coincidência, é resultado de um processo histórico que, tal como a natureza, não é previsível nem controlável, mas da manutenção de escolhas que condenam grandes parcelas da população à invisibilidade, ao abandono e ao silenciamento. Considerando que adolescentes de 15 (quinze) a 17 (dezessete) anos, faixa etária que deveria estar cursando o final da Educação Básica, estão “fora da escola” pode diminuir ano a ano sem que políticas voltadas ao acesso e à permanência se realizem no ensino médio, pois a dinâmica demográfica tem apontado a diminuição dessa parcela da população nos últimos anos em todas as regiões brasileiras (UNICEF, 2021).

Deste modo, há de se considerar mais uma vez as contradições desta realidade estudada, pois o cenário da socioeducação se expressa nas oscilações das matrículas ofertadas pela Escola Antônio Carlos Gomes da Costa descrita na sessão anterior e que evidenciam o

problema crônico e histórico na educação, considerando que os adolescentes atendidos são da faixa etária que deveriam estar cursando ou ter cursando o final da Educação Básica.

Entretanto, muitos cairão na reincidência sem que política voltada ao acesso e à permanência se realize, este é um grande entrave no processo educacional do Sistema Socioeducativo Paraense, pois o baixo índice de continuidade nos estudos é expressivo, a transferência, desistência e a reprovação são impedimentos concretos. Conforme salientado nos quadros 7 e 8 referentes aos anos letivos de 2016/2017 apontam esses números, e não expõe como são organizadas e realizadas as ações para garantir a permanência e conclusão dos socioeducados no ensino escolar. Nesse contexto o Projeto Político Pedagógico destaca:

Assim, diante dos desafios e dificuldades apresentadas, o presente PPP tem entre outras obrigações, efetivar aquilo que dispõe o ECA (de modo especial os artigos 53, 54, 56, 57) e, sobretudo, a garantia de regresso, sucesso e permanência dos/as socioeducando/as na rede formal de ensino numa sintonia completa com as movimentações teóricas e práticas do projeto político institucional da FASEPA (PPP, 2016, p. 8).

Outro aspecto importante observado no PPP é a questão da estrutura. As escolas de forma geral dispõem basicamente de dois tipos de estruturas: administrativa e pedagógica. A primeira em questão está contemplada no tópico seis (6) referenciada como “Caracterização do atendimento escolar na FASEPA” e nele são descritos a localização, o espaço físico, as unidades e suas características específicas de atendimento, além dos profissionais lotado em cada UASE e quantidades de salas de aula nelas existentes. A autora destaca que:

Fazem parte, ainda das estruturas administrativas todos os elementos que têm uma forma material como, por exemplo, a arquitetura do edifício escolar e a maneira como ele se apresenta do ponto de vista de sua imagem: equipamentos e materiais didáticos, mobiliário, distribuição das dependências escolares e espaços livres, cores, limpeza e saneamento básico (água, esgoto, lixo e energia elétrica) (VEIGA 2004, p. 25).

Outro grande desafio na política educacional brasileira é a estrutura e manutenção dos espaços físicos. A educação básica em todo país sofre com as mazelas do abandono, falta de equipamentos, manutenção etc. e que não afetam somente os adolescentes internados, mas toda a equipe de servidores tornando os espaços insalubres. Este cenário retoma a situação docente, no Brasil, historicamente, caracterizam-se por insuficiente formação inicial, baixos salários e precárias condições de trabalho, o que tem aberto vias, dentre outros, para um processo de aguda proletarização e precarização do trabalho docente.

A docência apresenta-se como função de baixo prestígio social e passa por expressivas alterações, decorrente dos efeitos das condições psicológicas e sociais, nas quais é assumida abrangendo questões como formação, carreira profissional, prática, identidade, dentre outras. A valorização dos profissionais da educação está inserida no conjunto de normativas e políticas públicas educacionais, que vão desde da LDB até o SINASE, depreende-se que desse contexto de efetivação do direito educacional, implica considerar esses atores.

O PPP da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa elenca como um dos seus princípios a “Valorização do profissional da educação” relacionando a formação (inicial e continuada), condições de trabalho (recursos didáticos, recursos físicos e materiais, dedicação integral à escola, redução do número de alunos na sala de aula etc.), remuneração, elementos esses indispensáveis à profissionalização do magistério (PARÁ, 2016, não paginado). Contrário ao que está expresso e diante do atual contexto de negligências governamentais, fica ainda mais evidente o descaso do Estado com estes docentes, agravado pela pandemia, veia a tona o a falta de matérias, recursos para subsidiar as aulas, além da falta e comunicação declarando o desrespeito e a desvalorização destes profissionais.

A E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa por ser uma escola inserida em um complexo de unidades socioeducativas perpassa por todas essas adversidades. No que tange essa perspectiva, o Conselho Nacional de Justiça em 2012 quando observou as estruturas físicas das unidades em todo o país, constatou que parte delas não possui em sua arquitetura espaços destinados à realização de atividades consideradas obrigatórias para a concretização dos direitos fundamentais assegurados pela legislação, tais como a saúde, a educação e o lazer.

Em relatório divulgado pela FASEPA, no período de 2016- 2018 houve a realização de serviços de reparo, conservação, manutenção corretiva e preventiva, reforma, ampliação das unidades, dando destaque para o CIAM Sideral e SAS conforme o relatório:

[..]foram realizados serviços de restauração do espaço de atendimento à saúde, reservado ao repouso dos enfermos, inclusive do banheiro ali existente, possibilitando maior conforto e segurança ao adolescente e a realização de forma correta e humana de seu tratamento médico; revitalização dos blocos de alojamentos, com ação na área destinada ao banho de sol diário e a adaptação dos quartos renovando pisos e paredes danificados; revitalização dos corredores, salas de atendimento, salas de aula, renovando pisos e paredes danificados, assim possibilitando maior conforto, higienização e bem estar aos adolescentes e servidores da unidade (FASEPA, 2016, não paginado).

Contudo, foi relatado pela atual diretora da escola que retornou em meio ao cenário pandêmico, que as salas de aulas da Escola Sede apresentavam inúmeros problemas, tais

como infiltrações, goteiras e mofo, falta de manutenção da infraestrutura nos espaços, prejudicando o andamento das atividades pedagógicas. Dito isso, depreendemos que a realidade não condiz com o que é colocado nos relatórios mais recentes. O próprio documento não traz de forma clara como esse processo de manutenção dos espaços é realizado e a quem cabe fornecê-los e ou viabilizá-los.

No que se refere à questão pedagógica, o currículo é um importante elemento constitutivo na organização escolar, ele se configura naquilo que se tem como objetivo a ser alcançado que é a sistematização dos meios para que se efetive os conhecimentos e as formas de assimilá-los e por um referencial teórico que o sustente, o qual não foi detectado.

Segundo o documento em questão, as matrizes curriculares voltadas para educação escolar de adolescentes e jovens no contexto da privação de liberdade na FASEPA se encontram atreladas às Diretrizes Curriculares Nacionais para educação básica e colocadas às escolas estaduais no Pará, as DCNs, visando nortear o trabalho do professor e garantir a apropriação do conhecimento pelo socioeducando, ou seja, os mesmos componentes curriculares. Optaram-se também pelos ciclos de aprendizagens. Um dos princípios basilares que fundamenta essa concepção de que se denominou de fases da aprendizagem é o da Interdisciplinaridade. Desse modo,

Pautados em dispositivo legais específicos e ainda na realidade e necessidades que demarcam a educação dos sujeitos alvo da educação no âmbito da FASEPA, busca-se implantar aqui a concepção de FASES DE APRENDIZAGEM que no nível nacional se colocou em consonância com os preceitos legais da Lei de Diretrizes de Bases da Educação, com a Nota Técnica nº 38, de 26 de agosto de 2013, emanada da SECADI/MEC e em nível estadual fundamentou-se, entre outros documentos normativos, na RESOLUÇÃO Nº 001 DE 05 DE JANEIRO DE 2010 do Conselho Estadual de Educação no Estado do Pará resguardando relação direta com a concepção de CICLOS DE APRENDIZAGEM que se encontra anunciada nas novas Diretrizes Curriculares do estado do Pará (PARÁ, 2016, p. 55).

É importante frisarmos que durante a medida provisória, embora não seja socioeducativa, a medida processual cautelar de internação provisória aproxima-se da medida de internação, pois ainda que temporariamente, priva-se o adolescente ou jovem de sua liberdade física. Com isso, deve ser protegido e resguardado todos os direitos e garantias fundamentais. A despeito disso, o documento ressalta:

Seguindo as mesmas orientações da matriz curricular da internação os componentes curriculares na internação provisória deverão organizar-se de acordo com as áreas do conhecimento, assim sendo, a composição da equipe de trabalho deverá apresentar a seguinte estruturação: Lotação de 01 técnico pedagógico por turno para compor equipe multidisciplinar de caráter obrigatório na UASE, com a garantia de lotação

de outros técnicos, conforme for a demanda do trabalho. No caso das UASEs de caráter provisório da FASEPA os (as) adolescentes ou jovens acautelados permanecem pelo período de até 45 dias, enquanto aguardam a decisão judicial, contudo quando se considera o tempo reservado para as atividades escolares dos educandos e educandas atendidos, esse tempo fica reduzido, sobretudo, quando se subtrai os fins de semana do tempo reservado para observação, adaptação e orientação do socioeducando (a) sobre a dinâmica geral da UASE (até 5 dias úteis) quando não ocorre o tempo escolar nessa modalidade. Observa-se que nesse tempo, deverão estar garantidos os momentos de orientação educacional (PARÁ, 2016, p. 57).

Dentro dessa perspectiva, as atividades escolares deverão ser desenvolvidas em média de 35 dias, excluindo sábados e domingos. Essa dinâmica escolar deverá ocorrer de segunda a sexta, preferencialmente no período diurno, garantidas com o devido acompanhamento técnico e pedagógico, tanto da SEDUC como da FASEPA.

Aliado ao currículo tem-se o tempo escolar que é elemento da organização do trabalho pedagógico significativo, tal como, por exemplo, o calendário escolar, que determina o início e o fim do ano, prevendo os dias letivos, férias, feriados cívicos e religiosos estipula também o número de aulas do professor e carga horária.

Freitas (2017) ressalta que das seiscentas e quarenta (640) horas, há um aumento de mil novecentas e vinte (1920) horas para o eixo denominado “mundo do trabalho”, para os ensinos fundamental e médio, respectivamente, para atender no contra turno as turmas de Formação inicial e continuada (FIC). Evidencia mais uma vez a relação entre escolarização e profissionalização, na qual esta última deixa de ser opção e passa a constituir-se como mecanismo de qualificação no cumprimento da medida, pois isso é levado em consideração para a progressão ou extinção da medida socioeducativa.

Além disso, o Processo de decisão e a Relação de Trabalho no Projeto Político Pedagógico da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa não é explicitado. Com relação ao primeiro define-se por ser orientador dos procedimentos formais onde prevalecem as relações hierárquicas de mando, de poder autoritário e centralizador. Entretanto, em uma estrutura como a escola os processos de tomada de decisão devem adequar-se a realizações dos objetivos educacionais, devendo sempre preconizar os mecanismos de participação de todos, como exemplo, o processo eletivo de escolha de dirigentes, colegiados com representação de alunos, pais, associação de pais e professores, grêmios estudantis, processos coletivos de avaliação continuada dos serviços escolares etc.

É importante ressaltar que quando se busca uma organização de trabalho pedagógico norteada pela gestão democrática, está se considerando que as relações de trabalho no interior da escola deverão estar apoiadas nas atitudes de solidariedade, reciprocidade, na coletividade,

em oposição à organização de trabalho fragmentado, do controle hierárquico e centralizado. Mesmo sabendo que há uma correlação de forças e poder, que causam rupturas, conflitos e tensões.

É importante destacar, que desde sua construção e publicação no ano 2016, o PPP da escola não sofreu nenhuma avaliação e isso nos leva à compreensão de que o Documento não acompanha as demandas do contexto socioeducativo paraense, não ocorreu nenhuma avaliação do referido projeto. Assim, decorridos seis anos, a sociedade como um todo sofreu mudanças, isso implica em dizer que novas problemáticas surgiram. Logo, a avaliação é o instrumento necessário para compreender criticamente as causas da existência de problemas, bem como suas relações para propor ações, subsídios e alternativas de maneira coletiva.

Outra relevante constatação no PPP é a presença do enfoque da Pedagogia Libertadora de Paulo Freire, propondo “trabalhar a educação escolar na FASEPA via tema gerador, onde partindo da problematização da realidade concreta, o sujeito lança-se no sentido da sua transformação pessoal e social” (FREIRE, 1997, apud PARÁ, 2016, p. 25). Segundo o Documento, a educação pensada para a E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa adotará como referencial teórico Paulo Freire, Stuart Hall, e o próprio Antônio Carlos Gomes da Costa.

Apesar deste documento apresentar o tema gerador como indicado para as ações desenvolvidas na escola e declarar a base teórico-metodológica acima citada, contrariamente não fica evidente no texto a presença detalhada deste referencial fundamentando os procedimentos pedagógicos, as ações, os projetos estabelecidos.

Para Veiga (2004), buscar uma nova organização para a escola constitui uma ousadia para os educadores, pais, alunos e funcionários. E para enfrentarmos essa ousadia, necessitamos de um referencial que fundamente a construção do projeto político-pedagógico. A questão é, pois, saber a qual referencial temos que recorrer para a compreensão de nossa prática pedagógica.

Observamos que o PPP da escola está estruturado da seguinte forma: Apresentação, Justificativa, Histórico, Perfil da escola, Missão da escola, Objetivos da escola, Diretrizes Curriculares, Organização funcional. O documento não apresenta um diagnóstico da situação da oferta educacional na socioeducação, não traz as principais dificuldades a serem enfrentadas pela instituição, e também não descreve um histórico do patrono Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa. Na dimensão pedagógica não aponta a proposta didática, tão pouco programas ou projetos que estivessem em execução e que pudessem contribuir com o projeto

educativo pretendido. Além disso, não traz nenhuma menção ao processo de formação continuada dos servidores da escola (professores e técnicos), somente alude como princípio

Contudo, ressalta-se que este é um importante instrumento democrático de tomada de decisões e organização do trabalho pedagógico que se traduz em uma grande conquista para educação de meninos e meninas em privação de liberdade, um grande passo na luta pelo direito à educação em um país, que mal se habitou a democracia e que nos últimos anos vem sofrendo dilacerado pelo governo do presidente Jair Bolsonaro.

5 A OFERTA E GARANTIA DO DIREITO A EDUCAÇÃO NO SISTEMA SOCIOEDUCATIVO PARAENSE

Durante o percurso realizado para chegarmos até aqui, reafirmamos a importância das políticas educacionais para práticas socioeducativas (re)integradoras e sua fundamental relevância neste processo, no propósito de analisar como se deu o processo de Implantação escolar na socioeducação paraense, ou seja, como o direito à educação no espaço escolar é previsto nas legislações e como ele vem se concretizando no período em que o adolescente ou o jovem está sob a tutela do Estado. Nesse caso, as legislações como a Constituição Federal – CF (1988), o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990), a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB (1996), a Lei do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (2012) e o Estatuto da Juventude (2013) – leis consideradas mais democráticas que colaboram com o direcionamento das ações educativas.

Abordo também como as legislações foram se constituindo no Estado brasileiro para atendimento à infância e juventude, que deixaram de ser específicas para os pobres em “situação irregular” (Código de Menores) que associava a delinquência à pobreza, passando a ter caráter de proteção integral (ECA), garantindo o direito à educação e à profissionalização a qualquer cidadão. O objetivo nesta seção é uma análise descritiva de como ocorreu o processo de Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa referência educacional para os que cumprem medidas socioeducativas na FASEPA, por meio dos relatórios anuais publicados pela Fundação.

Apresentam-se os dados coletados pela análise documental no período entre os anos de 2015 a 2020. Ressaltando que o acesso a esses Relatórios se deu via sitio eletrônico, visto que na visita feita a escola sede, quando em conversa com a gestora houve a informação de que naquele momento não seria possível ter acesso às pastas devido à ausência da Técnica responsável pela secretaria da Escola.

As categorias eleitas para subsidiar esta Pesquisa, emergiram no decorrer dos estudos dos relatórios de gestão da FASEPA foram: *1. O direito a educação; 2. Organização, funcionamento; e 3. Implantação da escola Antônio Carlos Gomes da Costa.*

Os referidos documentos são organizados pelo Estado por meio da Secretária Extraordinária de Estado de Integração de Políticas Sociais, Secretária de Assistência Social, Trabalho, Emprego e Renda, e pelo da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará como forma de divulgação dos resultados do exercício da gestão ao final do ano vigente. Os

documentos fazem uma síntese das ações, projetos e estratégias implementadas pela Fundação no período de janeiro a dezembro, na execução da política socioeducativa paraense.

5.1 O Que os Relatórios Revelam

Os Relatórios de Gestão da FASEPA são publicações apresentadas como resultados do exercício da gestão, anualmente, estes Documentos alegam utilizar uma abordagem pautada na gestão democrática e transparente. Desta forma, os referidos documentos estabelecem as ações que julgam essenciais e que envolvam toda a comunidade socioeducativa, com o propósito de garantir direitos efetivados na implantação e implementação da política de socioeducação no Estado.

e, assim, criando condições para que todos os socioeducandos pudessem alcançar seus potenciais. Buscamos resultados que contribuíssem com a melhoria dos indicadores sociais do Estado, estabelecendo parcerias, integrando as instituições do poder público na aplicação de políticas voltadas para a socioeducação e mecanismos de promoção e defesa na efetivação dos direitos em níveis estadual e municipal, de acordo com os parâmetros legais do ECA e Sinase. Chegamos às Regionais de Integração do Estado e em todos os municípios, direta e indiretamente, coordenando e executando a política socioeducativa. Trabalhamos na efetivação e qualificação do sistema municipal socioeducativo, por meio dos diálogos temáticos e no monitoramento dos Planos Municipais de Atendimento Socioeducativo, contribuindo dessa forma, para ampliação e melhoria da execução das medidas socioeducação (FASEPA, 2015, p. 3).

Para que possamos perceber com clareza a estrutura organizacional com que estes documentos se apresentam no quadro a seguir a visualização dos elementos que o constitui.

Quadro 10 – Estrutura Organizacional dos Relatórios de Gestão: Projeto Resignificar Caminhos

1 Ação	2 Ação	3 Ação	4 Ação
Diálogos Temáticos	Costurando Futuros	Talentos	Vidas
Diálogos da Socioeducação	Educação Formal Escolarização	Esporte e Lazer	Convivência Familiar e Comunitária
Encontros Temáticos	Educação Profissional	Arte e Cultura	Assistência Espiritual
	Educação ambiental		Justiça Juvenil Restaurativa
	Egressos		Saúde e Bem Estar

Fonte: Construído pela autora com base no Relatório de Gestão 2015-2020.

O projeto está estruturado em quatro (4) ações estratégicas como mostrado no quadro exposto anteriormente com 4 Diálogos temáticos e 12 subações. Desse modo, ele inicia com “Diálogos Temáticos” e nesta estratégia estão listados: Diálogos da socioeducação e

Encontros temáticos o qual promoveu diálogos temáticos sobre a socioeducação, a exemplo “Seminário e Educação Formal” na socioeducação.

Adoto como referência inicial o documento de 2015, pois penso ser o que melhor responderia a construção deste estudo e por ser o primeiro a ser divulgado após a Implantação da educação escolar sistematizada conforme exigências normativas estabelecidas no país. Levando em conta também, o fato dos demais relatórios (2016-2019) apresentarem uma semelhança significativa em sua organização estrutural e apresentação, ressaltando somente algumas atualizações provenientes das ações ocorridas durante cada ano.

Inicialmente, o documento traz uma breve apresentação da Fundação, data de criação, missão institucional e Diretriz defendida pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), conforme descrito: “A Fasepa tem, ainda, na sua missão institucional a coordenação da Política Estadual de Atendimento Socioeducativo no Pará, com o suporte técnico para os 144 municípios na implementação de seus sistemas municipais de atendimento socioeducativo” (FASEPA, 2015, p. 1). Também menciona o quantitativo de atendimento feito,

Durante o ano de 2015, a Fasepa atendeu, em média, 1.175 adolescentes e jovens envolvidos em situações de ato infracional. Considerando o atendimento médio quadrimestral, o número de custodiados na Fasepa vem aumentando. No primeiro quadrimestre de 2015 foram 353, aumentando para 392 no segundo e no terceiro e último quadrimestre foi de 430 custodiados (FASEPA, 2015, p. 5).

Porém, cabe destacar que nenhum dos relatórios analisados apresenta, consubstancias informações quanto à Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa. É pertinente destacar que o primeiro relatório foi divulgado um ano após a criação da escola.

No que diz respeito ao item Gestão do quadro acima, nele são abordados os aspectos administrativos e financeiros com destaque para:

[...] o investimento do Governo do Estado na compra de equipamentos e móveis, como geladeiras, freezers, fogões industriais, liquidificadores industriais, bebedouros, computadores, televisores, aparelho de DVD, detectores de metal, algemas, armários em geral, mesas de escritório, cadeiras giratórias, ventiladores, bombas de água, centrais de ar condicionado e instrumentos musicais, resultando na modernização dos equipamentos e garantindo o bem estar dos servidores e socioeducandos que reflete diariamente no serviço de atendimento socioeducativo. (FASEPA, 2015, p. 6).

Além da aquisição, no final de 2015, de 189 (cento e oitenta e nove) instrumentos musicais (curimbós, chocalhos, ganzás, afoxés, pandeiros, timbaus, tantans, congas, violões,

banjos, flautas, caixa acústica, microfones) para intensificar e potencializar as ações pedagógicas nas unidades socioeducativas.

Outro ponto destacado no Relatório (FASEPA, 2015) são as obras de infraestrutura, que segundo este, foi promovida naquele período diversas obras de construção civil, reparos e manutenção, em parceria com a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Obras Públicas (Sedop) nas unidades da Região Metropolitana de Belém e nos municípios de Santarém e Marabá, buscando adaptar às normativas do SINASE.

Conforme o documento, em seis (6) unidades da socioeducação em Belém (CSEM), Ananindeua (Cijam, CFIP), Benevides, (UASE Benevides) Santarém (Cseba) e Marabá (CIAM Marabá) foram iniciadas reformas concretizando o compromisso do Governo de Estado em priorizar o atendimento socioeducativo. Mais de R\$ 6,9 milhões de orçamento público foram destinados pelo referido Governo nestas reformas, garantindo a adequação, a revitalização e a ampliação dos espaços de internação da FASEPA (FASEPA, 2015).

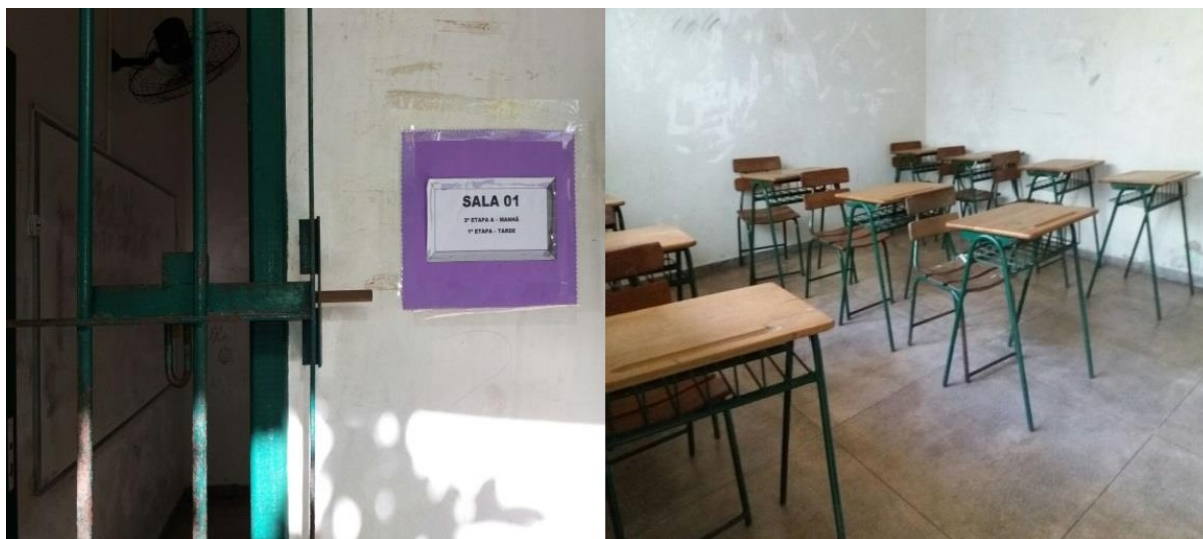
Contrariamente, não são mencionadas obras de revitalização e/ou construção de salas de aula e bibliotecas nas unidades, contudo o mesmo relatório aponta para um expressivo aumento no atendimento de adolescentes e jovens nesse mesmo período. Isso leva a compreensão que os projetos de infraestrutura implementados nas unidades não acompanham o aumento da demanda exposta no documento e nem priorizam as estruturas físicas dos espaços educacionais, o que nos remete a antigos obstáculos nas políticas públicas educacionais, a falta de investimento e o abandono das escolas.

Em 2018, dados do censo escolar realizado pelo INEP trouxe à tona a realidade da infraestrutura das escolas públicas brasileiras. A pesquisa mostrou que o Brasil possui cerca de 141 mil escolas na rede pública. Dessas, 12% não têm banheiro no prédio; 33% não têm internet; 31% não têm abastecimento de água potável; 58% não têm coleta e tratamento de esgoto; 68% não têm bibliotecas; e 67% não possuem quadra de esportes, comprometendo os parâmetros de qualidade mínima da educação básica, divergindo do que estabelece o PNE (2014-2024).

Tais condições são mais críticas no ensino fundamental, etapa que vai do 1º ao 9º ano, somente 4,8% das escolas possui estrutura completa, no ensino médio, a porcentagem sobe para 22,6% comprometendo a qualidade, permanência e a equidade educacional em todo país. Isso se reflete no abandono/evasão, especialmente na região norte que se destacam os seguintes estados (Acre, Amazonas, Pará e Roraima) que possui baixos índices de desenvolvimento humano, além das questões geográficas.

Nesse contexto, está inserida a política educacional socioeducativa. Dados dos relatórios do CNJ/2012 já indicavam esses problemas nas estruturas educacionais, 49% das unidades pesquisadas não possuíam biblioteca, 69% não dispunham de sala com recursos audiovisuais e 42% nem sala de informática. A figura abaixo retrata o ambiente educacional na socioeducação paraense.

Figura 9 – Sala de aula do Centro Juvenil Masculino (CJM): atende adolescentes de 12 a 15 anos



Fonte: Freitas, 2017.

Freitas (2017) nos revela que observado as imagens, pode-se imaginar que elas são de qualquer escola pública paraense, com salas gradeadas, carteiras enfileiradas e baixos recursos pedagógicos, isto é, pouco atrativas para a atual competitividade com as tecnologias do mundo contemporâneo. No entanto, vale ressaltar que essas salas de aulas conflitam com espaços externos das unidades, visto que em algumas unidades os espaços comuns são repletos de verdes, na maioria das vezes cuidados pelos próprios socioeducandos.

Isso indica que embora a política de atendimento dos educandos(as) em medidas socioeducativas objetive oferecer um ambiente diferenciado aos socioeducandos(as), um ambiente que não promova a sensação de uma conduta infratora e a oportunize aos jovens outras perspectivas educativas, No tocante a essa realidade é perceptível que a escola não consegue fugir em sua concretude dos padrões precários em estruturas física e pedagógicas, tanto em nível nacional quanto em nível local.

Foi observado que o relatório traz menção a investimentos em tecnologias e comunicação, gestão de pessoas (Plano de qualificação e valorização do servidor) da socioeducação, além de cursos de formação continuada com temáticas relacionadas à promoção e garantia dos direitos dos socioeducandos, parcerias e articulações institucionais.

Entretanto, desde de 2004, a Fundação não promove concursos para novos servidores da socioeducação, recompondo seus quadros com os processos seletivos especiais para quadro de temporários. Nesse viés, também segue a Secretária de Estado de Educação que realizou seu último concurso público para professores e técnicos em 2010, com isso precarizando o trabalho de atendimento e desvalorizando a função docente.

O Documento citado faz menção a parcerias com o Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e SINASE, por meio da qual buscaram metodologias que possibilitassem a construção de uma proposta de ação com a participação e transparência, garantindo o espaço de escuta dos socioeducandos e suas famílias. Nesse sentido,

O projeto ‘Ressignificando Caminhos na Socioeducação’ é o resultado deste esforço coletivo para melhor qualificar as ações da Fasepa em sua missão de coordenar e executar a política estadual de atendimento socioeducativo orientada pela doutrina da proteção integral. A perspectiva trazida nesta proposta é de que todos os socioeducandos são sujeitos de direitos garantidos pela Constituição de 1988 e consolidado com a Lei 8.069/90 - ECA, base do sistema de garantia dos direitos de crianças e adolescentes que ganha direcionalidades mais específicas para a socioeducação com a Resolução nº 113 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), transformado na Lei 12.594 em 18 de Janeiro de 2012, a Lei do Sinase. Ressaltam-se, ainda, as normativas internacionais relacionadas ao tema que conferem a esse segmento especial atenção dos Estados-partes na efetivação dos direitos humanos. Considerando as diretrizes constantes no Plano Nacional e Estadual da Socioeducação, o projeto ‘Ressignificando Caminhos na Socioeducação’ está estruturado em quatro ações estratégicas intituladas ‘Diálogos Temáticos’, ‘Costurando Futuros’, ‘Talentos’ e ‘Vidas’ (FASEPA, 2015, p. 7).

Segundo apresentado no documento, este evento subsidiou o projeto político pedagógico da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, e envolveu 120 (cento e vinte) participantes, dentre estes, socioeducandos, professores, gestores, monitores e técnicos que atuam nas unidades socioeducativas, representantes das instituições que compõem o SGD (Sistema de Garantia de Direitos).

Por conseguinte, destacamos o “Costurando Futuros” nele estão relacionadas: A educação profissional Empreendedorismo, Trabalho e Renda, educação ambiental, educação escolar e a egressos.

No que se refere à educação profissional, há uma maior visibilidade nos Relatórios divulgados. Neles salienta-se a inserção no mundo do trabalho, garantindo qualificação, aptidão para que os socioeducados atuem no mundo de trabalho em diferentes tipos de formação: decoupage, eletricitista predial e residencial, fruticultura, grafite, pintor de obras, horta, manicure e pedicuro, fabricação de material de limpeza e higiene, corte e costura e panificação.

Dando sustentabilidade nas ações, a Fasepa equipou na unidade feminina, com máquinas e equipamentos doados pelo Ministério Público do Trabalho, uma sala de corte e costura para a prática das oficinas. Como ação complementar, foram realizadas palestras e rodas de conversas nas unidades. No curso de Panificação, a Fasepa contou com a parceria da Seaster. Neste evento, 51 socioeducandos das Unidades CIAM, CJM, UASE Benevides, CSEM, Cijam e UASE Ananindeua participaram. No encerramento dos cursos foi realizada uma mostra dos trabalhos com degustação para todos os presentes. Os socioeducandos receberam seus certificados de conclusão de curso, possibilitando a inclusão no mundo do trabalho (FASEPA, 2015, p. 7).

O PNE (2014-2024) e ECA apontam nos artigos referentes à educação que estão associados à profissionalização, de acordo com os artigos 94, 120, 124 e 208 que tratam sobre a responsabilização pela escolarização e profissionalização de adolescentes e jovens privados de liberdade pelo Estado, conforme:

Art. 94. As entidades que desenvolvem programas de internação têm as seguintes obrigações, entre outras: (...) X - propiciar escolarização e profissionalização;

Art. 120. O regime de semiliberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial. § 1º São obrigatórias a escolarização e a profissionalização, devendo, sempre que possível, ser utilizados os recursos existentes na comunidade.

Art. 124. São direitos do adolescente privado de liberdade, entre outros, os seguintes: (...) XI - receber escolarização e profissionalização;

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular: VIII - de escolarização e profissionalização dos adolescentes privados de liberdade (BRASIL, 1990, não paginado).

A relação trabalho e educação perpassa a formação dos indivíduos e das sociedades, chega ao campo educacional brasileiro como prática constituinte de projetos societários perpetuando o domínio de classes. Esta dominação desponta com a necessidade de produzir mais do que o necessário e comercializar o excedente, negando o humano como relação e compreendendo-o como mercadoria, poder, trabalho escravo e mão de obra barata. Essa relação complexa e antagônica surge na socioeducação como principal solução do problema “Infrator”, sem considerar os anseios e sonhos desses meninos e meninas excluídos dos seus direitos básicos.

O Relatório não apresenta a escuta desses educandos (as), não há registro de consulta para certificar se optam pela profissionalização, com base nas normativas a relação do trabalho e educação prevalece no sistema socioeducativo, a primeira sobrepondo-se a segunda. A medida socioeducativa teria como um dos seus objetivos o desenvolvimento da

autonomia dos jovens, mas o que fica claro nos centros de internação, é controle pelo medo e pela oferta de recompensas “Bom comportamento”. Seus desejos precisam passar pelo crivo da equipe de segurança e/ou equipe técnica da instituição. Possuem toda uma rotina, sempre repetida, organizada de fora, sem possibilidade de escolha, de decisão. Isto é, não desenvolvem a autonomia em um ambiente onde as atividades são reguladas por outras pessoas externamente, os adolescentes e jovens são tratados em alguns momentos como coisas ou animais, docilizados.

Nesse contexto, são apontadas as possibilidades de serem (re) integrados à sociedade com uma instrução para o trabalho, de modo que subjaz a dignificar sua condição de pobreza conforme se pode observar nos discursos disponíveis nos relatórios da FASEPA, quando oferta cursos de pinturas, panificação, corte e costura e outros para socioeducandos privados de liberdade, tais cursos os condiciona a subalternidade, violando seus direitos de criar perspectivas para o futuro.

Estevão (2013) nos alerta para um novo perfil de indivíduo, que é naturalmente moldado pela ideologia do compromisso com os pressupostos do espírito do capitalismo que é levar os indivíduos ou os trabalhadores, de dóceis, bons serventes, com mentes e corpos abertos, maleáveis, adaptáveis e bonitos, a aceitarem que a atividade lucrativa constitui um bem comum para a sociedade, porquanto ela traz progresso material, garante a satisfação das necessidades e favorece a liberdade política. Logo, isso tem a ver com a necessidade de cada indivíduo explorar as potencialidades próprias, assumindo a responsabilidade do seu trajeto pessoal e profissional, sem dependência do Estado ou da própria sociedade.

No relatório de 2015 há também o tópico Educação Ambiental no qual é enfatizado que os socioeducandos são direcionados a desenvolverem atividades de reaproveitamento de materiais (reaproveitamento de madeira e de pneus, paisagismo e jardinagem), capacitação em horta orgânica, resultando na qualificação profissional e contribuindo com o atendimento às unidades, garantindo alimentação mais saudável com o fornecimento de hortaliças para as unidades.

5.2 A Escolarização no Relatório de Gestão/categoria implantação

Ainda abordando o contexto da estratégia de ação “Costurando Futuros” do projeto “Ressignificar caminhos”. O Relatório de Gestão 2015 reporta-se à implantação da escola de maneira breve, sem fazer nenhum diagnóstico mais detalhado do processo de Implantação ou da sua organização. Inicialmente, apresenta:

A Educação Formal/ Escolarização - Escola Antônio Carlos Gomes da Costa: o acesso à escolarização, em diferentes níveis de ensino, respeitando, valorizando e fortalecendo as experiências de vida, identidades dos socioeducandos e de suas famílias, em conformidade com o ECA, com Lei do Sinase e as Diretrizes do Ministério da Educação (MEC) e do Conanda foi garantido pela Fasepa com a implementação da Escola Antônio Carlos Gomes da Costa nas espacialidades das Unidades da Socioeducação, com diretoria específica e projeto político pedagógico sendo finalizado após amplo processo democrático de discussão (FASEPA, 2015, p. 13).

Em um segundo momento quantifica as matrículas efetivadas nas unidades de internação e semiliberdade em todo estado no ano de 2015. Retrata a participação de jovens no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), na Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas.

A escola matriculou em 2015, 296 alunos dos municípios de Belém, Ananindeua e Benevides. Nas unidades de atendimento em semiliberdade (Belém e Santarém) 174 tiveram suas matrículas garantidas em outras escolas da Rede Pública de Ensino. Na Unidade de internação em Santarém foram matriculados 31 socioeducandos. Destaca-se, ainda, a participação de 23 socioeducandos que realizaram o Exame Nacional de Ensino Médio (ENEM) com aulas específicas para esta avaliação, de forma embrionária, em parceria com a Fundação Propaz. Nas Olimpíada Brasileira de Matemática das Escolas Públicas a Fasepa participou com 13 socioeducandos (FASEPA, 2015, p. 9).

No que concerne estes dados apresentados no relatório acerca do Enem-PPL,¹⁸ o quantitativo informado é menor, se comparado ao total de socioeducandos, pois do total de 296 (duzentos e noventa e seis) alunos que integram os municípios de Belém, Ananindeua e Benevides, somente 23 (vinte e três) realizaram o exame do ensino médio. Expondo a realidade que a última etapa da educação básica brasileira e especificamente os da região norte do país.

Em todo o Brasil, crianças e adolescentes que vivem em áreas de periferia ou rurais são as mais afetadas pela exclusão escolar. A desigualdade de acesso à escola representam impactos significativos na vida de cada uma das crianças e das (os) adolescentes e jovens, de suas comunidades pobres em todas as regiões do país e de toda a sociedade. Na perspectiva de privação de liberdade, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCEJA) é um dos mecanismos colocados para diminuir essa desigualdade e que também apresenta grandes desafios para sua efetivação. Os esforços realizados no Brasil para

¹⁸ Enem Para Pessoas Privadas de Liberdade. Caso seja classificado para o ensino superior, o interno, que cumpre o regime fechado, dependerá de autorização judicial para frequentar as aulas na universidade.

a mudança de referenciais e paradigmas implementados pelo ECA e consolidados no plano teórico-jurídico, ainda encontram limitações no plano de sua concretização.

Para um País listado entre os maiores em população em restrição/privação de liberdade, estas estatísticas ainda se constituem um processo desafiador à realidade complexa desses sujeitos e que carece de mais estudos, produções e debates, com um olhar mais atento às normativas em busca de que teorias e práticas possam transformar-se ações efetivas, já que os que cometem atos infracionais possuem um histórico de evasão, abandono, repetência, violência, déficit educacional e distorção idade-série. Poucos conseguem concluir o ensino fundamental e/ou médio e alcançar o ensino superior e quando conseguem aguardam a morosidade da Justiça em conceder a liberação para que frequentem as aulas.

No que se refere aos Egressos do sistema socioeducativo a Gestão expõe a necessidade de atenção a estes, o que foi garantida por meio da elaboração de um projeto específico, pela FASEPA, voltado para este segmento visando apoiar e acompanhar os adolescentes e jovens da socioeducação e suas famílias intermediando as relações destes com a sociedade e rede de serviços públicos, realidade para poucos, pois a ideologia do mérito é muito forte nesses espaços. Poucos conseguem ser contratados pelas empresas parceiras da Fundação e quando conseguem se inserirem no mercado, os trabalhos são geralmente precários, nas áreas de construção civil (ajudante de pedreiro) e nas redes de supermercado (ajudante geral), o trabalho aparece como discurso modelo, sabe-se que é preciso trabalhar. Assim, isso se torna um imperativo, principalmente para o Estado "justificar" fantasiosamente que está realizando o seu papel, contribuindo com a (re) integração desses socioeducandos e para compor índices estatísticos que servem como seus indicadores.

No que abrange o Esporte e Lazer, está contemplada nas atividades externas: Recreio de Verão, Recreio de Inverno, Olimpíadas: no âmbito do projeto *Resignificando Caminhos na Socioeducação*, o direito ao esporte e lazer é assegurado considerando não somente as regras e os padrões formais de modalidades esportivas, mas adaptadas para o contexto da socioeducação, trabalhando os limites e conteúdos relacionados à cidadania, a convivência comunitária e o protagonismo, inserindo-o socialmente quando compartilham decisões que afetam suas vidas.

Estão inclusas nas ações do Projeto: Arte e Cultura: Carnaval; Arraial da Socioeducação; Mostra de Arte e Cultura; Oficinas de arte, Sarau Literário, Auto do Círio. A estratégia –Vidas, abrange a Convivência Familiar e Comunitária – Atenção às Famílias, – Assistência Espiritual – Religiosidade- Justiça Juvenil Restaurativa – Práticas restaurativas. Saúde e Bem Estar – Atenção Humanizada e Bem Viver. Isso é que o Relatório apresenta,

Assim como a educação, o esporte a cultura e o lazer estão previstos no ECA, são reconhecidos como um direito social que deverá se garantido ao adolescente em conflito com a lei, algumas Instituições de Atendimento Socioeducativo, utilizam como atividade de ocupação do tempo livre e controle institucional, por vezes, concebido até mesmo como atividades sem nenhuma orientação profissional, de caráter funcional e compensatória ou seja, em compensar o sofrimento e a insatisfação dos adolescestes perante o cumprimento das medidas socioeducativas imposta.

Outra estratégia utilizada pela FASEPA é da Comunicação na Socioeducação nos quais são muitos os desafios para levar à sociedade notícias das boas práticas do atendimento socioeducativo desenvolvido pelo Governo do Estado, por meio da publicação de notícias propagandeada pela produção de reportagem, de publicidade e de apoio em diferentes atividades desenvolvidas pela Fundação.

O Relatório de Gestão-2015 finaliza-se listando os desafios para 2016. Como resultado, a FASEPA identificou para o ano seguinte seus desafios, como: continuar a modernização da gestão, assegurando condições adequadas para os profissionais da socioeducação; propiciar condições de desenvolvimento integral aos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas; assegurar a qualificação e humanização do sistema socioeducativo tendo como referência os parâmetros estabelecidos no SINASE, Projeto Político Institucional (PPI), Plano Estadual da Socioeducação, ECA, Normativas Internacionais e Resoluções.

O referido Documento continua retratando o desafios para o ano seguinte: Efetivar a participação das políticas setoriais, de modo integrado, na execução do sistema socioeducativo, considerando a incompletude institucional; promover a cultura da socioeducação, suprimindo a cultura do cárcere; garantir a escolarização e profissionalização do socioeducando, de modo a integrá-los no mundo do trabalho; promover o protagonismo dos adolescentes e das famílias; promover ações que fortaleçam o atendimento aos egressos e fortalecer sistemas municipais de atendimento socioeducativo.

Fica, ainda, o desafio de melhor quantificar os números de progressos de medidas socioeducativas para monitorar e avaliar o atendimento socioeducativo.

Assim, ao verificar o Relatório de Gestão 2015, não foram observadas as categorias, listadas para elucidar as questões propostas para esta dissertação. O referido documento traz de maneira bem clara um caráter jornalístico-informativo, com ênfase maior na questão da comunicação.

Os Relatórios dos anos 2016 e 2017 seguem a mesma organização, estrutural, visual, textual e informativa, incluindo o projeto “Resignificar Caminhos”. O RG16 ilustra uma gama de cursos profissionalizantes e oficinas ofertadas ao socioeducandos, diferente do ano anterior (2015), além de ressaltar a ampliação de bolsa aprendizagem,¹⁹ convênios com vários órgãos públicos do estado como, hospitais, SEAD (Secretária de Estado e Administração), Tribunais de Justiça e de Contas. Ao seguirmos com a leitura foi possível constatar que o documento não faz menção à educação formal/ Escola Antonio Carlos Gomes da Costa, tão pouco da organização/funcionamento em nenhum aspecto.

Já no que diz respeito ao RG17, retrata de maneira breve a questão da escolaridade dos socioeducandos naquele período. Destaca o Documento:

Quanto à escolaridade dos socioeducandos, destaca – se do 5º ao 7º ano do ensino fundamental regular totalizando 333, correspondendo a 19,53%, 26,16% e 13,98% respectivamente. No Ensino Fundamental EJA de 3ª a 4ª etapa, estavam frequentando aula 155, correspondendo a 53,45% e 35,63%, respectivamente. No ensino Médio prevalência no 1º ano com 40, equivalente a 76,92%. Dados estes que demandam atenção da política pública educacional. (FASEPA, 2017, não paginado).

Logo, esses dados já ratificavam a necessidade de mais atenção e investimentos nas políticas educacionais no sistema socioeducativo paraense. Como já esclarecido, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, confere aos governos a obrigação de criar, desenvolver e manter programas para a execução das medidas socioeducativas de semiliberdade e internação (Art. 4º, inciso III), cabendo a União prestar assistências técnica e financeira para o desenvolvimento dos sistemas estaduais, distrital e municipais (Art. 3º, inciso III).

O CIJ/CNMP (2019) reforça que não obstante a orientação legal, nos últimos anos, a União não contribuiu suficientemente para a implantação de novas unidades de internação e semiliberdade nos estados e não cofinanciou o custeio dos sistemas estadual e distrital, obrigando os estados e o Distrito Federal a arcarem sozinhos com a manutenção dessa política, que é de natureza obrigatória, continuada e permanente. Desse modo, é urgente e necessário pensar a (re) integração escolar e social, oportunizando o retorno uma convivência humana em condições saudáveis, sem a realização de políticas educacionais em vista da

¹⁹ Qualificação profissional e a inserção de adolescentes e jovens egressos do sistema socioeducativo no mundo do trabalho. Bolsa Aprendizagem, Programa Jovem Aprendiz, participam de cursos profissionalizantes e exercem suas atividades laborais em empresas privada, Organizações Não Governamentais e repartições públicas parceiras da socioeducação (ASCON-FASEPA, 2018).

proteção para o desenvolvimento humano desses adolescentes e jovens do Sistema Socioeducativo.

Outro ponto que vale evidenciar no Relatório de Gestão 2017 é o referido documento possuir o registro de 157 (cento e cinquenta e sete) Processos Administrativos Disciplinares, dos quais 75 (setenta e cinco) Sindicâncias, 82 (oitenta e dois) Processos Administrativos Disciplinares (PAD's) e um arquivado previamente por ausência de objeto comprobatório.

Estes Procedimentos Disciplinares apresentados são relativos às apurações jurídico-administrativas executadas por meio da instauração de Processos Administrativos Disciplinares (PAD/SINDICÂNCIA) necessários à elucidação da verdade real acerca das transgressões funcionais praticadas em detrimento dos socioeducandos em cumprimento de medida socioeducativa e ou pela inobservância aos preceitos norteadores da administração pública, objetivando imputar responsabilização aos violadores como garantia das prerrogativas institucionais. (NUPLAN-FASEPA, 2017).

O quantitativo de processos assentados no ano 2017 computa-se os autos remanescentes dos anos de 2014, 2015 e 2016. As instaurações dos procedimentos disciplinares apuram as transgressões funcionais tipificadas nas infrações abaixo elencadas:

Quadro 11 – Demonstrativo de conduta infracional

Conduta Infracional	Total				Total	%
	2014	2015	2016	2017		
Agressão física	-	2	3	12	17	13,93
Acúmulo de cargo	-	-	3	1	4	3,28
Ameaça	-	-	1	3	4	3,28
Assédio moral	1	-	2	5	8	6,56
Assédio psicológico	1	2	-	1	4	3,28
Assédio sexual	3	2	1	3	9	7,38
Corrupção passiva	-	-	-	1	1	0,82
Dano ao patrimônio	-	-	-	2	2	1,64
Desacato	-	-	-	1	1	0,82
Divulgação de imagem	-	-	-	2	2	1,64
Facilitação/droga	1	4	-	3	8	6,56
Facilitação/homicídio	-	-	1	1	2	1,64
Facilitação/objeto ilícito	1	2	2	12	17	13,93
Faltas injustificadas	-	-	-	3	3	2,46
Facilitação/fuga	-	1	1	7	9	7,38
Furto	-	-	-	2	2	1,64
Lesão corporal	-	-	-	1	1	0,82
Maus tratos	-	1	2	3	6	4,9
Negligência	-	-	2	7	9	7,38
Omissão funcional	1	1	-	8	10	8,2
Prestação de contas	-	-	1	-	1	8,2
Registro indevido de frequência	-	-	-	2	2	1,64

Total	8	15	19	80	122	100
-------	---	----	----	----	-----	-----

Fonte: Construído com base no relatório 2017 com base em ASPAD/2017/FASEPA.

Das apurações referentes a tais condutas funcionais irregulares dispostas acima foram imputadas as seguintes responsabilizações: repreensão 9,38%; suspensão+50% de multa 12,50%; arquivamento 71,87% e Nova apuração 6,25%. Evidencia-se nessas informações o número alto de arquivamento nos processos, ou seja, o desrespeito e a violação de direitos humanos, e o despreparo dos servidores presentes dentro dos espaços socioeducativos.

Quanto ao respeito à dignidade e à integridade física e emocional dos adolescentes internados, o CNJ-2012 publicou a seguinte avaliação:

Dos dados, destaca-se o número de estabelecimentos que registraram situações de abuso sexual sofrido pelos internos: em 34 estabelecimentos pelo menos um adolescente foi abusado sexualmente nos últimos 12 meses. Em 19 estabelecimentos houve registros de mortes de adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Além disso, sete estabelecimentos informaram a ocorrência de mortes por doenças preexistentes e dois registraram mortes por suicídio nos últimos 12 meses. A violência sofrida por adolescentes no interior dos estabelecimentos enseja mais atenção do Estado, visto que é seu dever a proteção e a garantia das condições básicas para o desenvolvimento das crianças e dos adolescentes. Além desses crimes, outra situação preocupante é a violência física sofrida pelos adolescentes. Dos jovens entrevistados em conflito com a lei, 28% declararam ter sofrido algum tipo de agressão física por parte dos funcionários, 10%, por parte da Polícia Militar dentro da unidade da internação e 19% declararam ter sofrido algum tipo de castigo físico dentro do estabelecimento de internação. É possível observar a recorrente violação de direitos como o direito à liberdade, ao respeito e à dignidade como pessoas humanas em processo de desenvolvimento e como sujeitos de direitos civis, humanos e sociais garantidos na Constituição e nas leis (art.15 ECA); o direito ao respeito, que consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança e do adolescente (art.17); direito à dignidade, que preceitua ser dever de todos velar pela dignidade da criança e do adolescente, pondo os a salvo de qualquer tratamento desumano, violento, aterrorizante, vexatório ou constrangedor (art.18). O quadro descrito mostra um “estado de violência” que se distancia de princípios como os elucidados. Denuncia uma rede de estabelecimentos que violam os direitos dos adolescentes que se tornam vítimas no cumprimento de medidas socioeducativas. Diante deste cenário, o que se espera é o incessante combate à forma como muitos adolescentes estão sendo tratados no cumprimento das medidas socioeducativas (CNJ, 2012, p. 127-128).

O modo de tratamento atribuído aos adolescentes nas unidades socioeducativas expõe muito sobre a fragilidade como se compreende as medidas socioeducativas, posto que, por meio delas é possível o desenvolvimento dos processos formativos desse público. Já que, isso está relacionado diretamente em como os profissionais do sistema socioeducativo entendem o sentido das medidas socioeducativas e seu caráter pedagógico, rompendo com o modelo repressivo e punitivo.

Os estudos existentes sobre a temática revelam que “[...] um dos entraves do atendimento com os adolescentes é a atuação profissional baseada no senso comum e no despreparo de muitos funcionários em lidar com essa realidade” (FAERMANN; NOGUEIRA, 2017, p. 27).

Uma vez que a SINASE profere como um requisito a contratação de profissionais qualificados para desempenhar funções em instituições que executam programas de internação e que as condutas dos profissionais nesses espaços devem ser pautadas nos direitos humanos, respeito e no cuidado. É necessário considerar que:

O requisito indispensável para quem pretende estabelecer com os adolescentes uma relação de ajuda na busca da superação de seus impasses e dificuldades refere-se ao perfil do profissional, principalmente no que diz respeito à qualidade e habilidades pessoais na inter-relação com esse adolescente, pautados nos princípios dos direitos humanos definidos no SINASE (SINASE, 2006, p. 54).

Não há dúvida de que esta realidade se configura em favor de investimentos na formação continuada dos profissionais. São tempos difíceis para a democracia, educação e a socioeducação. O que se tem visto nos últimos anos é o governo reduzir os investimentos públicos em todos os direitos básicos; assim, saúde, educação e cultura são os mais afetados além do sistema socioeducativo/prisional, e isso se reflete em uma cultura carcerária, repressiva, opressora e minorista que vem ganhando mais espaço e força cotidianamente.

Onofre (2020) depreende que trazer o ideário de Paulo Freire para pensar a socioeducação como possibilidade de educar os jovens na perspectiva de oprimidos, marginalizados e excluídos, capazes de tomar consciência da sua condição existencial e de seu protagonismo histórico se tornou fundamental para o trabalho formativo.

Ao retornarmos para as análises dos Relatórios de Gestão, da edição de 2018 faz um apanhado geral dos anos anteriores, abarcando o período 2015-2018. O documento descreve todas as ações institucionais realizadas reafirmando projetos já existentes, como por exemplo, o “Resignificando caminhos” na socioeducação. Este relatório também não contempla a educação escolar ao tratar de suas ações, nem menciona a implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa. Este é o último relatório antes da transição de Governo do Estado.

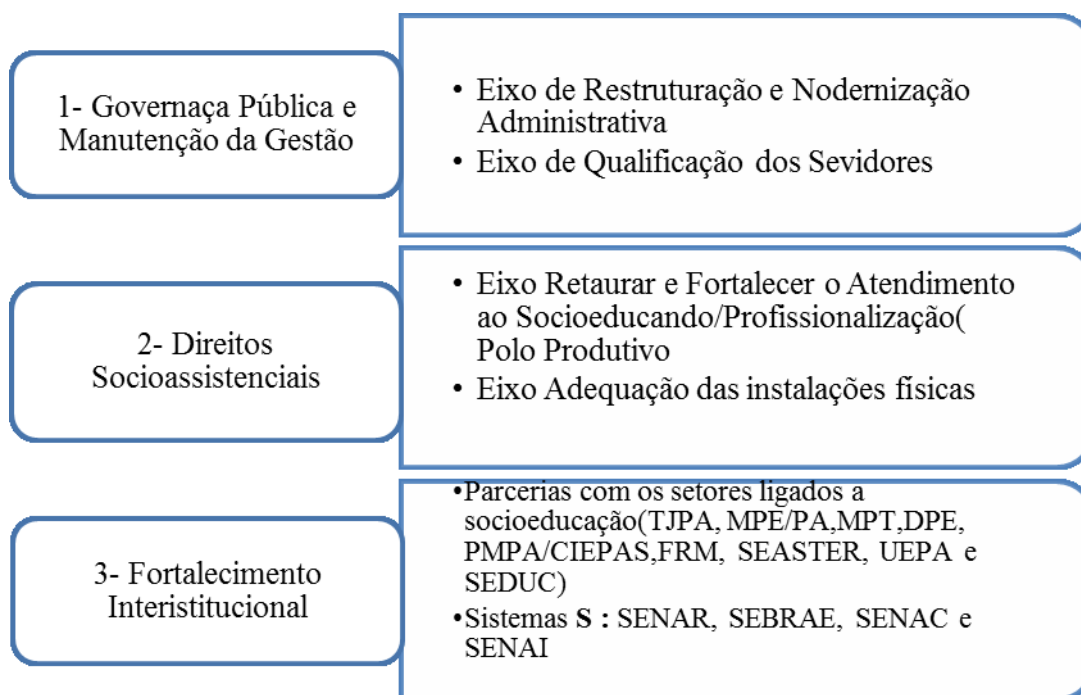
A transição de Gestão no Governo do Estado do Pará ocasionaram algumas mudanças no Relatório de Gestão de 2019 que passa a não seguir a mesma organização, estrutura dos anteriores. Não traz em seu corpo as ações e projetos executados na gestão anterior, ou seja, houve aparentando descontinuidade no processo de socialização das ações da FASEPA. No

seu interior vê-se que a divulgação das ações do Projeto “Ressignificar Caminhos” sofreu uma interrupção ou deixou de ser visualmente importante ao não ser mais citado ou relatado.

No tocante a Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, de forma geral trata superficialmente com informações acerca do quantitativo de matrículas ocorridas durante o ano, além de fazer um breve apanhado sobre o perfil dos adolescentes e jovens atendidos nas unidades.

De maneira simplificada trata a oferta educacional, quanto ao Relatório do ano 2020, este se apresenta com um formato visual e editorial diferente dos demais. Divide-se em três (3) partes com mais dois (2) anexos, como destacado a seguir:

Figura 10 – Eixos de gestão FASEPA 2020-2023



Fonte: Construído pela autora com base no Relatório de Gestão FASEPA 2020.

Inicialmente, apontam-se como objetivos:

[...] é apresentar e consolidar as ações estratégicas da FASEPA executadas no exercício 2020 de acordo com os Programas de Governo, Objetivos e Metas definidos no Plano Plurianual 2020/2023, considerando os critérios de competência, eficiência operacional, ética e os Eixos Estratégicos definidos na Matriz do Planejamento Estratégico Institucional da FASEPA (2020/2023) e na Matriz do Sistema Integrado de Planejamento do Governo do Estado - SIGPLAN (FASEPA, 2020, p. 3).

Segundo o Relatório, embora tenha sido um ano atípico devido à ocorrência da pandemia causada pela (Covid-19), a FASEPA conseguiu realizar ações estratégicas e inovadoras para a Socioeducação. Tais atividades definidas para 2020 englobavam ações que permeiavam as diretrizes e eixos de atuação definidos na Lei do SINASE.

A Educação aparece inserida no Programa Socioassistenciais, no eixo Restaurar e Fortalecer o Atendimento ao Socioeducando/Profissionalização. De acordo com o texto, foi assinado um novo convênio com a SEDUC para proporcionar a oferta de ensinos fundamental e médio, na modalidade regular e/ou na modalidade de EJA, para os educando (as).

Ainda segundo o Relatório, foram promovidas capacitações por meio de aulas, cursos e oficinas EAD nos diversos ambientes virtuais, além de cursos imersivos, on-line, de inteligência emocional, intensificados e adotados como estratégia no período de isolamento social. Como destaca:

Para dar suporte continuado à suspensão da escolarização por parte da SEDUC no período da pandemia as equipes pedagógicas das unidades socioeducativas utilizaram estratégias para que a aprendizagem fosse exercitada diariamente, tais como: SACOLA DA LEITURA, MALA DO LIVRO (UASE Ananindeua III), OFICINA DE DESENHO, JOGOS DE RACIOCINIO (Em todas as unidades); TEXTOS IMPRESSOS COM EXERCICIOS (UASE Ananindeua II), Projeto LETRART – Projeto de Incentivo a leitura (na Unidade de Benevides) e TELE – AULA da SEDUC no canal 2 da TV CULTURA (CIJAM, CESEF e CEFIP) (FASEPA, 2020, p. 8).

Em desacordo com que é exposto pelo Documento, em que relata estratégias, ações definidas e organizadas para atender as unidades cotidianamente, houve durante o contexto pandêmico da Covid-19 – a partir de 2020 –, nas escolas públicas brasileiras todos impactos negativos na definição e nas orientações para o desenvolvimento da educação, com inúmeras falhas e omissões para a comunidade educacional, exacerbando a dualidade, a desigualdade no atendimento e os problemas já crônicos na educação brasileira.

Sob essa ótica, é imprescindível enfatizarmos que diante da pandemia ficou ainda mais evidente o cenário de desigualdade no âmbito da educação brasileira. A situação trouxe à tona a carência de compromisso político e financeiro com a área de educação, que vão desde: Falta de estrutura nas escolas e nas residências, a falta de recursos digitais, a dificuldade de aprendizagem dos alunos, tudo isso gerando retrocessos do processo educacional de milhares de estudantes de famílias de baixa renda potencializando aumento da evasão escolar e abandono.

Esse contexto difícil e conturbado foi confirmado pela Diretora da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa quando relata sua volta ao cargo nessas circunstâncias:

[...] voltei em meio a pandemia em 2020, fazendo um trabalho extenuante, tentando garantir para esses meninos as aulas remotas, mas sem possibilidade de acesso a internet, é... a SEDUC conseguiu televisões, mas a gente não conseguiu instalar essas televisões em fim... a gente fez o trabalho remoto entregando pra eles somente a questão do material impresso, mas foi bem complicado, o pessoal não aplicava as provas, não aplicava o material [...] (Informação oral da Diretora, 2021).

Dito isso, fica nítida a real conjuntura vivida por educadores e educandos em todo Estado do Pará, em específico os adolescentes e jovens do sistema socioeducativo. Como bem relata Vinuto (2020), apesar de os Governos Federal e Estadual trabalharem ativamente no silenciamento da questão, tenho observado o esforço de coletivos, mídia alternativa e ativistas em visibilizar o gravíssimo contexto enfrentado por pessoas encarceradas nessa pandemia de Covid-19. São incontáveis os textos, reportagens, *lives* e campanhas de pessoas engajadas em oferecer informações, debates e denúncias sobre a situação deplorável dos sistemas de restrição e privação de liberdade que se encontram ainda pior, atualmente, além de auxílio concreto às pessoas em situação de Restrição/Privação de Liberdade e suas famílias.

No anexo 1 do Relatório 2020 trata-se do Perfil dos socioeducandos, em medidas de privação de Liberdade e Semiliberdade, demonstra a localidade de origem dos mesmos (cidade/interior), a predominância de sexo, idade, quantitativo de atendimento (entradas/saídas), níveis de escolaridade e expõe o tipo de ato infracional cometido por região. Foram atendidos pelo Serviço de Atenção Social (SAS) no estado do Pará de janeiro a dezembro de 2020.

[...] adolescentes/jovens oriundos de municípios de 07 (sete) Regiões de Integração (Guajará, Guamá, Lago do Tucuruí, Marajó, Rio Caeté, Rio Capim e Tocantins) das 12 existentes no Pará. Este atendimento extrapola a demanda do SAS da região do Guajará, no entanto, é esta região que apresenta a maior demanda que representou 84,59% (236) das entradas, seguido das regiões do Tocantins com 4,66% (13) e Guamá com 3,94% (FASEPA, 2020, p. 10).

De acordo com esse mesmo relatório, os adolescentes /jovens custodiados com maiores incidências concentram-se nas idades de 16 (dezesesseis) anos e 17 (dezessete) anos, que juntos, são responsáveis por 69,89% da demanda no atendimento inicial. É importante destacar a idade mínima de 12 (doze) anos, que representou 0,36% da demanda de 2020, embora com o menor valor percentual indicando a precoce entrada nas ações infracionais. Outra importante faixa de idade é do dos jovens (18 anos e mais) que entraram no SAS. Esta parcela chegou a representar 8,97%, tendo 15 (quinze) jovens com a idade de 18 (dezoito) anos.

No anexo dois do mesmo Relatório registra-se uma nota técnica sobre as justificativas que retratam o panorama do atendimento socioeducativo no estado do Pará no período de janeiro a outubro de 2020. Considerando que desde o início da pandemia, em março de 2020, e em atendimento aos Decretos Governamentais, a Fundação buscou prevenir e estabelecer procedimentos por meio de Portarias Institucionais e orientações específicas para enfrentar esta situação excepcional. Priorizou tomar medidas preventivas, procurando extrair delas a melhor efetividade, sem comprometer a segurança e a salubridade que deve permear o ambiente de trabalho (FASEPA, 2020, p. 12).

Considerando o que diz respeito às ações judiciais que buscavam atender as orientações sobre alternativas penais e socioeducativas no contexto da Covid-19, obedece às recomendações do CNJ, CONANDA, SINASE, destacam-se:

Recomendação nº 62 do Conselho Nacional de Justiça – CNJ: Consideramos como recomendação de maior importância a do artigo 2º, que prevê a aplicação preferencial de medidas socioeducativas em meio aberto e a revisão das decisões que determinaram a internação provisória, principalmente nas situações de adolescentes pertencentes aos grupos de risco, mas também aos adolescentes que se encontram em unidade com ocupação superior a sua capacidade (não é o nosso caso) e nas unidades que não dispõem de equipe de saúde no local, bem como autores de atos sem violência ou grave ameaça.

Resolução do Conselho Nacional de Justiça nº 313 de 19 de março de 2020 que recomenda: a) cuidados com adolescentes em regime de internação, inclusive cuidados básicos de higiene, sobretudo, considerando a possibilidade de revisão da medida e progressão para o meio aberto, em situações de risco iminente de contágio em razão da ausência das condições mínimas de higiene nas unidades de internação, e ainda, a situação de adolescentes com doenças crônicas.

Recomendações do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – CONANDA que também se manifestou em defesa dos direitos dos adolescentes privados de liberdade, fazendo referência à Resolução nº 313 do CNJ, como também fez menção à: a) suspensão das medidas socioeducativas de adolescentes que estão no grupo de risco do coronavírus: pessoas com doenças crônicas, com insuficiência renal, doenças respiratórias, doenças cardiovasculares, diabéticos, hipertensos, pessoas com imunidade mais baixa ou saúde já debilitada por outras doenças adquiridas por contágio, assim como gestantes; b) que as medidas socioeducativas de todas as adolescentes em cumprimento de medida de restrição de liberdade que sejam gestantes, lactantes ou mãe de crianças de até 12 anos sejam substituídas por medida socioeducativa em meio aberto.

Nota Técnica nº 05 do Mecanismo Nacional de Prevenção e Combate à Tortura (MNPCT), de 20 de março de 2020 a qual alerta que, diante de um conjunto de fatores que tornam mais vulneráveis os adolescentes privados de liberdade, é necessário e urgente neste momento de pandemia, direcionar maior atenção às medidas efetivas para evitar e conter uma possível tragédia com um número expressivo de mortes nesses espaços institucionais. Com essa preocupação, afirma que todo esforço deve ser buscado a fim de reduzir o número de pessoas institucionalizadas em unidades socioeducativas.

Nota Técnica da UNICEF: Covid-19 e Crianças e Adolescentes em Privação de Liberdade com o objetivo fornecer às autoridades de internação do sistema

socioeducativo informações-chave e uma série de passos para responder à Covid19 (Nota Técnica N°13/2020-DAS/FASEPA).

A partir dos Relatórios analisados, é possível identificar que a FASEPA destinou neste período pouca visibilidade à educação escolar desenvolvida pela Escola Estadual Professor Antonio Carlos Gomes da Costa, pois há poucos registros ou destaque nas divulgações feitas pela instituição. Ao longo dos seus seis anos de implantação, as ações da Escola parecem ter ocupado um lugar secundário nas estratégias e ações promovidas na política de atendimento socioeducativo paraense.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação não se limita ao ato de aprender a ler e escrever, o seu papel vai muito além. No seio de uma sociedade de oprimidos e desumanizados sua atribuição maior é propor reflexões, mudanças, (re) significações, transformações. Neste processo de metamorfose somos convidados a romper com as ideologias, violentas, opostas, repressoras, preconceituosas e o pessimismo.

Nesse terreno de possibilidades e busca, pode a educação operar mudanças? Acredito que sim. O processo de mudança e transformação que a educação proporciona e assim o fez em mim enquanto sujeito, oriunda da periferia de Belém, filha de mãe solo e, principalmente, como pesquisadora permitiu que eu adentrasse nesse mundo até então desconhecido, a Socioeducação. Como toda mudança não acontece de forma fácil, pensei em desistir, mas forças internas e externas contribuíram para que eu chegasse até aqui. Pois bem, este Estudo não encerra os debates que tratam do direito a Escolarização na Socioeducação, uma vez que esta temática de pesquisa é complexa e apresenta falhas; logo, carece de mais estudos.

Deste modo, os resultados não são de maneira nenhuma irrefutáveis, tanto pela natureza do objeto, quanto pelos limites colocados em qualquer trabalho, visto que se trata de relações sociais, por isso, não imutáveis.

A Constituição Federal (BRASIL, 1988) e o Estudo da Criança e do Adolescente (BRASIL: 1990) representaram um grande salto qualitativo na legislação para a defesa e a humanização de crianças e adolescentes no Brasil. Depois vieram a Resolução do SINASE (CONANDA, 2006), a Lei do SINASE (BRASIL, 2012), os Planos Nacional, Estaduais e Municipais de Atendimento Socioeducativo e um complexo emaranhado de políticas públicas voltadas para o atendimento dos adolescentes que cometeram atos infracionais. Mesmo existindo forças sociais que trabalhem no sentido contrário e desrespeitando as orientações legais, um coletivo se dedica, estudando e produzindo conhecimento para contribuir com as ações socioeducativas, estão juntos no sentido de humanizar a realidade. É importante compreender que tais medidas são preventivas, porém, depois que a medida socioeducativa é aplicada, é necessário assentar uma estratégia de vida e educação para os/as adolescentes.

Nesse sentido, esta pesquisa buscou identificar como e quais contribuições à Implantação da E. E. E. F. M. Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa, no sentido da garantia do direito à educação no Sistema Socioeducativo Paraense, utilizando como metodologia a pesquisa qualitativa, documental e pesquisa de campo.

Assim sendo, nosso estudo teve como ponto de partida as concepções de educação como direito a partir da Constituição Federal de 1988, Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei 93.94/96, Plano Nacional de Educação 2014-2024, Estatuto da Criança e do adolescente – Lei 8069/90, CONANDA e SINASE, a definição dos procedimentos metodológicos quanto o estudo e a revisão bibliográfica a partir das obras dos principais estudiosos da política educacional brasileira, entre eles, Cury (2002) e Vieira (2007).

Foi fundamental o aporte dos autores que debatem a educação no sistema socioeducativo brasileiro na perspectiva de oferta e garantia educacional como Abramoway (2007), Onofre (2020), Costa (2007, 2012), Freitas (2017) e Freire (1976, 1999, 2010). Esse delineamento contribui para entendermos as implicações a partir dos direitos humanos como mecanismo em defesa do direito social, fundamental para a democracia. Logo, tecemos um breve apanhado histórico da temática em questão a níveis internacional e nacional.

A segunda seção desta pesquisa buscou apontar a garantia dos direitos humanos e suas contribuições nos marcos normativos internacionais e nacionais, como as Regras Mínimas Uniformes para a administração da Justiça de menores conhecidas como Regras de Beijing, a influência da Liga das Nações, a ONU e seus organismos internacionais que conduziram a criação e estruturação do sistema de justiça Juvenil no Brasil.

Nesse contexto histórico de privação de liberdade de adolescentes e jovens, as normativas promulgadas no Brasil foram: O Código de Menores de 1927-1979 que se traduziam em um conjunto de ideias pautadas na “situação irregular”, pois as medidas judiciais eram aplicadas de forma perversas, ou seja, não havia um instrumento legal de proteção ao desenvolvimento integral para a população infanto-juvenil.

Com forte influência dos organismos internacionais e na Constituição Federal de 1988, foi promulgado o Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, estabelecendo legalmente condições necessárias para assegurar a proteção integral e prioritária de crianças e adolescentes, entendendo-se por criança os indivíduos com até 12 (doze) anos de idade incompletos e por adolescente, os que possuem entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos de idade incompletos, reconhecendo-os como sujeitos de direitos e direcionando o tratamento ao adolescente em conflito com a lei os quais estão sujeitos às Medidas Socioeducativas.

Nessa perspectiva, a terceira seção discorre acerca das Políticas de Atendimento Socioeducativos e sua oferta educacional como direito, no percurso das criações de Leis e Políticas de Atendimento a Infância. Em 1991, surge o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), visando concretizar os avanços contidos na legislação e contribuir para a efetiva cidadania dos adolescentes em conflito com a lei.

Este conselho possui a importante tarefa de contribuir para a definição das políticas para a infância e a adolescência, também fiscalizar as ações executadas pelo poder público no que diz respeito ao atendimento da população infanto-juvenil, sendo o principal órgão do sistema de garantia de direitos, e desde 2019 vem sofrendo diversos ataques do atual governo antidemocrático.

Ainda sobre os avanços normativos foi promulgada a Lei nº12. 594/2012-SINASE que integra e articula os três níveis de governo – municipal, estadual e federal –para o desenvolvimento dos programas de atendimento para os que cometem atos infracionais. Esta lei garante e valida as disposições do ECA em defesa de toda infância e juventude do país e do sistema socioeducativo na perspectiva (re) integradora.

Nesse sentido, foi garantido o direito à educação nos espaços socioeducativos conforme preconizam CF/88, SINASE e ECA, uma vez que o público atendido está na faixa etária em que deveriam estar cursando o ensino Fundamental, Médio ou até mesmo o Superior, visto que dados do relatório da FASEPA mencionam que 91,71% dos jovens não concluíram a formação educacional básica.

Por tanto, a garantia do ensino para jovens que infringiram a Lei deve ser garantida pelo poder público no momento em que eles estão cumprindo medidas socioeducativas e é obrigação do Estado a oferta educacional, sendo de responsabilidade em garantir esse direito no Estado do Pará a Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará (FASEPA).

Na quarta seção fizemos um histórico do processo de implantação da Escola Estadual Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, criada em 2014, em cooperação técnica entre FASEPA e SEDUC, considerada como a primeira Escola do Norte do Brasil a funcionar dentro de uma Unidade de Internação, sendo a Secretária e Educação do Estado responsável por efetivar as matrículas, monitorar a frequência de alunos, lotar profissionais docentes, coordenar o trabalho técnico e pedagógico juntamente com professores e técnicos em educação, além de gerenciar e expedir documentação escolar dos socioeducandos (as) das unidades de internação.

Para tanto, realizamos o Estudo Documental do Projeto Político Pedagógico da Escola Prof. Antônio Carlos Gomes da Costa (2016) e dos Relatórios de Gestão da FASEPA (2015-2020) os quais utilizamos como fonte de dados, conforme descrito na primeira sessão desta pesquisa.

Como se observa ao longo deste estudo, cada uma das seções tratou de caracterizar, Identificar e descrever e responder a objetivos específicos, articulados, respectivamente, às suas questões norteadoras. O conjunto dessas análises foi decisivo para elucidar o objetivo

maior desta dissertação, ou seja, descrever o Processo de Implantação a Escola contribuí com garantia do direito à educação no sistema socioeducativo.

Desta forma, a primeira questão levantada por este estudo diz respeito à caracterização dos processos organizacionais que contribuíram para implantação da Escola Professor Antonio Gomes da Costa. O processo de Implantação da política educacional socioeducativa paraense deu-se a partir do termo de cessão de uso de bem de público nº 1/2013 celebrado entre Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará e a Secretaria de Estado e Educação (SEDUC), reafirmada pela Portaria nº 17/2014 que inaugura a Escola Estadual de Ensinos Médio e Fundamental Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, na Unidade Socioeducativa de Ananindeua, por meio da Escola Sede.

Mediante isso, o estudo evidenciou que as normativas estabelecidas no país impulsionaram a garantia do direito educacional para os privados de liberdade. Vale lembrar que a CF, SINASE e o ECA responsabilizam o Estado a fornecer esse direito ao público do Sistema Socioeducativo por meio da Instalação e Manutenção de Unidades de Atendimento Socioeducativo, estas por sua vez como Instituição central possuem a incumbência em parceria com as Secretárias oferecer e manter a escolarização destes indivíduos.

O estudo identifica que os convênios firmados entre as Secretárias FASEPA e SEDEC possuem uma relação frágil, com disputa de espaço e de visibilidade política institucional, refletindo na pouca autonomia da escola em realizar suas atividades criando certa dependência da FASEPA, pois o planejamento e as ações são realizados sem consultar a parceira. Assim, Julião (2018) entende que constantemente essas relações são permeadas por disputa e poder e caso não possuam uma boa relação com o gestor das unidades, as atividades se limitam exclusivamente ao espaço da escola.

O processo de organização da Escola Estadual Professor Antônio Carlos Gomes da Costa, pois se apresenta de forma diferenciada das demais Escolas Regulares, sua organização apesar de ser retratada nos Documentos, com cargas horárias e currículos aparentemente semelhantes. A perspectiva “trabalho e educação” ou, “profissionalização” é que possui mais relevância no sistema Socioeducativo como estratégia (re)integradora. A educação formal (constituída prioritariamente no espaço escolar) está como coadjuvante neste processo. Nesse sentido, a FASEPA oferta cursos como “oportunidade” aos socioeducandos e forma de inserção rápida no mercado de trabalho.

No entanto, subentende-se que o modelo de formação profissional destinada aos socioeducandos ofertados pelo Sistema S está imbricado de algumas características mais perversas dos dois tipos de institucionalidade, ou seja, de um lado busca-se o

adestramento, de outro, apenas o aumento das responsabilidades do indivíduo sobre o seu desempenho, pois não valoriza a aprendizagem por meio dos processos educativo formal (FREITAS, 2017, p. 215).

Observamos que no que se refere à estrutura física, a escola possui trinta e uma (31) salas de aula, ou espaços pedagógicos, sala de direção, secretaria, banheiros para professores e socioeducandos, área de esporte e lazer, não percebemos menção de biblioteca em nenhuma das unidades. Quanto à organização pedagógica, destacamos o Projeto Político Pedagógico construído em 2016.

Ainda, verifica-se que o referido Documento é o único instrumento de maior representatividade da escola e que até o final desta pesquisa não sofreu nenhuma avaliação ao longo de seus seis anos de construção, isso nos permite entender as muitas dificuldades enfrentadas nas articulações das instituições que ofertam educação escolar no sistema socioeducativo.

E é um instrumento importante na organização, andamento e finalidade dos objetivos propostos para a escola, além de ser um mecanismo que marca um significativo avanço, pois só após dois anos de implantação da instituição foi possível sua construção, para auxiliar a organização curricular e do trabalho pedagógico dos adolescentes /jovens em medidas socioeducativas. Além disso, caracteriza a gestão democrática que é um princípio consagrado pela Constituição Federal de 1988.

A outra questão responder como se deu o Processo de Implantação da Escola no Sistema Socioeducativo paraense visando à concretude da garantia do direito a educação. Para responder realizamos a análise descritiva dos Relatórios de Gestão publicados pela FASEPA com recorte entre os anos 2015-2020, no que se refere aos termos implantação, organização e funcionamento na garantia do direito à educação. Nesse âmbito, não encontramos nos Documentos conceitos ou referências que pudessem identificar essas categorias.

Os Relatórios de Gestão da FASEPA, como já exposto nesta pesquisa, são publicações informativas institucionais que retratam as ações e projetos desenvolvidos durante um ano. Segundo retratado nos Relatórios, é método utilizado para dar “transparência” às políticas de governo do estado e “mostrar para sociedade o que estão fazendo” durante a vigência de um determinado governo.

Ao desenvolver a análise descritiva o primeiro Relatório de 2015, observa-se que não há nenhuma referência abrangente ao processo de educação formal a partir da implantação da Escola Professor Antônio Carlos Gomes da Costa. Assim, mesmo sendo divulgado um ano após a sua implantação, o referido documento faz uma curta menção à presença da escola no

sistema socioeducativo. Por outro lado, é enfatizado os cursos profissionalizantes e as ações de recuperação da infraestrutura das unidades, sem qualquer alusão às salas de aula da escola ou a qualquer organização física ou pedagógica. Notando-se que a escola não ocupa o lugar de articulação nos processos educativos (re) integrador do sistema punitivo brasileiro, mesmo que possua um relevante papel na superação do problema da marginalidade:

Enquanto esta ainda existe, devem se intensificar os esforços educativos; quando for superada, cumpre manter os serviços educativos num nível pelo menos suficiente para impedir o reaparecimento do problema da marginalidade. Como se vê, no que respeita às relações entre educação e sociedade, concebe-se a educação com uma ampla margem de autonomia em face da sociedade. Tanto que lhe cabe um papel decisivo na conformação da sociedade evitando sua desagregação e, mais do que isso, garantindo a construção de uma sociedade igualitária (SAVIANI, 1999, p. 16).

Depreende-se que a concepção presente tanto nas legislações quanto na instituição promotora da socioeducação do Estado do Pará é a inserção imediata do socioeducando no mundo do trabalho como alternativa ao mundo do crime, sem necessariamente vincular a uma elevação da escolarização, visto que os cursos profissionalizantes possuem carga horária maior do que o da escola, a FASEPA oferece um conjunto de oficinas e cursos nessa perspectiva, como bem retratado por FREITAS, 2017.

Também foi notado que nos relatórios de 2016 a 2019, falou-se de maneira ínfima sobre a oferta escolar, as menções feitas são retratam o número de matrículas realizadas as oscilações nas entradas e saídas dos socioeducandos, também não citam os avanços se houve a partir da criação da escola. Vale ressaltar que a garantia do direito a educação não se concebe somente no acesso a escola, mas na permanência e conclusão da escolarização, essas garantias não estão contempladas em nenhum dos relatórios divulgados pela FASEPA.

Por fim, tudo isso revela a vulnerabilidade da política educacional no sistema socioeducativo paraense. Há uma tênue relação de integração e cooperação no repasse de dados atualizados dos socioeducandos, bem como a falta de sistematização dos documentos, a uma instabilidade no papel da escola, tornando-a secundária nas ações e estratégias publicadas pelos Relatórios de Gestão.

Infere-se, então, que o Estado representado pela FASEPA apresenta de forma inábil as normativas já estabelecidas em prol do direito educacional para os que estão em Restrição e Privação de Liberdade. É perceptível que os principais implementadores de políticas públicas educacionais (União, Estados e Municípios) não asseguram o cumprimento desse direito social fundamental com qualidade e cooperação, quando o fazem é de maneira mínima, acarretando falhas nos resultados educacionais e (re) integrador de meninos e meninas em

cumprimento de medidas socioeducativas, levando ao descrédito todas as ações e práticas educativas e na maioria das vezes responsabilizando-os e suas famílias por estarem em situação de delinquência.

Mediante as análises e apontamentos realizados, podemos concluir que um dos principais meios de transformar, (re) significar e /(re) integrar tantos adolescentes e jovens em cumprimento de Medidas Socioeducativas fora e dentro das Unidades Socioeducativas enfrenta cotidianamente inúmeros desafios, que vão desde a falta de valorização e respeito ao docentes, formação continuada e infraestrutura dos espaços educativos, atualização e concretização do Projeto Político Pedagógico, porém acreditamos que não seja impossível concretizar o direito a educação. Que novas pesquisas e análises venham contribuir com o rompimento de antigos paradigmas e reafirmem o compromisso de um percurso escolar de, formação-humanização de adolescentes e jovens pobres e marginalizados.

É necessário que haja a ação conjunta entre Estado e sociedade, conscientização, mudanças e que todas as Instituições sociais assumam seus papéis de maneira comprometida com os direitos fundamentais desses sujeitos, em conjunto com as famílias e a sociedade trabalhem em parceria debatendo buscando políticas públicas concretas e criando novas em prol da dignidade da pessoa humana e de uma educação libertadora.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, S.; PINHEIRO, P. S. Violência contra crianças e adolescentes, violência social e estado de direito. **São Paulo em Perspectiva**, v. 7, n. 1, p. 106-117, 1993.
- ADORNO, S. Monopólio estatal da violência na sociedade brasileira contemporânea. *In*: MICELI, S. (org.). **O que ler na Ciência Social brasileira (1970-2002)**. São Paulo: Anpocs, 1990.
- ADORNO, S.; SALLA, F. Criminalidade organizada nas prisões e os ataques do PCC. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 21, n. 61, p. 7-29, set./ dez. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142007000300002. Acesso em: 20 jan. 2022.
- ALENCAR, I. P. de. **Adolescentes em conflito com a lei e direitos humanos**: relações entre medidas socioeducativas e reintegração social. 2017. 181 f. Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2017.
- ARROYO, M. Direito a Educação e a Nova Segregação Social e racial tempos insatisfatórios? **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 31, n. 3, p. 15- 47, jul./set. 2015.
- BARATTA, A. Defesa dos Direitos Humanos e Política Criminal. Discursos sediciosos. **Cortesia**, Rio de Janeiro, n. 3, p. 57-69, 1º semestre 1997.
- BARATA, A. **Ressocialização ou controle social**: Uma abordagem crítica da “reintegração social” do sentenciado. 1997. Disponível em: <http://www.ceuma.br/portal/wp-content/uploads/2014/06/BIBLIOGRAFIA.pdf>. Acesso em: 12 fev. 2021
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BEZERRA, S. **A construção da identidade da juventude na adversidade**: representações sociais de adolescentes em conflito com a lei. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2009.
- BOBBIO, N. **A Era dos Direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1994. cap. 1 e 2, p. 48-52.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, **Resolução 119/2006**. Brasília, 2006b.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB nº 11/2000**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos. Brasília, 2000.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Parecer CNE/CEB n. 04/2010, de 09 de março de 2010**. Diretrizes Nacionais para a oferta de Educação para Jovens e Adultos em Situação de Privação de Liberdade nos Estabelecimentos Penais. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/conselho-nacional-de-educacao/atos-normativos-sumulas-pareceres>. Acesso em: 5 jul. 2019.

BRASIL. **Documento Base da Iª Conferência Nacional de Juventude**: levante sua bandeira. Brasília, 2007. Disponível em: <http://acaoeducativa.org.br>. Acesso em: 10 maio 2019.

BRASIL. **Guia de Políticas Públicas de Juventude 2006**. Disponível em: <http://www.secretariadegoverno.gov.br/arquivos/guiajuventude.pdf>. Acesso em: 5 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 11.129, de 30 de junho 2005**. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens- ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude-CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nos. 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Disponível em: <http://www010.dataprev.gov.br>. Acesso em: 5 jul. 2020.

BRASIL. **Lei nº 12.852, de 05 de agosto**. Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude-Sinajuve, 2013. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br>. Acesso em: 5 jun. 2020.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. 2. ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Edição Câmara, 2015.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I9394.htm. Acesso em: 20 jan. 2020.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabeleceu as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/I9394.htm. Acesso em: 20 de jan. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei n.9.394/96**. Brasília, DF: MEC/SEF, 1996.

BRASIL. Presidência da República Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Brasília, 1990.

BRASIL. Presidência da República Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.594/2012**. Brasília, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Documento Nacional Preparatório à VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA)**. Brasília: Ministério da Educação (MEC), Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Marco de Ação de Belém**. VI Conferência Internacional de Educação de Adultos (VI CONFINTEA). Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2010.

BRASIL. **Resolução Final da 3ª Conferência Nacional de Juventude**: as várias formas de mudar o Brasil. Brasília, 2016. Disponível em: <http://juventude.gov.br>. Acesso em: 12 jul. 2019.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo**: diretrizes e eixos operativos para o SINASE. Brasília, 2013.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República; Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Escola Nacional de Socioeducação**: parâmetros de gestão, metodológicos e curriculares. Brasília, 2014.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos; Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, **Resolução 112/2006**. Brasília, 2006.

CASTRO, G. M.; ABRAMOVAY, M. Jovens em situação de pobreza e vulnerabilidade sociais e violência. **Cadernos de Pesquisa**, n. 116, p. 143-176, jul. 2002.

CALDEIRA, R. P. T. Direitos Humanos ou privilegio de Bandidos. **Novos estudos**, n. 30, jul. 1991.

CAVALIERE, A. **Direito do Menor**. 2. ed. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1978.

CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Panorama Nacional**. A execução das Medidas Socioeducativas de Internação. Programa Justiça Jovem. Brasília, CNJ, 2012.

COSTA, A. C. G. da. **Educação e Vida**: um guia para o adolescente. Belo horizonte: s. n., 2009.

COSTA, A. C. G. da. **Juventude e Educação**. 2007. Disponível em: <http://smeduquedecaxias.rj.gov.br/>. Acesso em: 20 jan. 2022

COSTA, C. S. S. **Vivencia e projeto de vida de jovens em Cumprimento de Medidas socioeducativas**. 2017. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

COSTA, P. C. A. **As Políticas de Proteção a Infância e Adolescência e a Educação: Reflexões a partir da década 1920**. Disponível em: <http://www.proceedings.scielo.br/pdf/cips/n4v1/03.pdf/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

COSTA, C. M. E.; CARDOSO, C. F. L. Representação social da violência na periferia de Belém: a reconstrução de um olhar. **Novos Cadernos NAEA**, v. 22, n. 1, p. 159-182, jan./abr. 2019.

CURY, C. R. J. A Educação Básica no Brasil. **Educ. Soc.**, v. 23, n. 80, p.168-200, 2002.

CURY, C. R. J. Sistema Nacional de Educação: Desafio para uma Educação Igualitária e Federativa. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 29, n. 105, p. 1187-1209, set./dez. 2008. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em: 20 jan. 2022.

DOURADO. F. L. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: Concepções e desafios. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun., 2015.

ESTEVÃO, C. V. Democracia, Justiça e direitos humanos: ‘pontos cegos’ do discurso humanista na era dos mercados. **Revista portuguesa de Educação**, p.179-203, 2013.

FAERMANN, L. A.; NOGUEIRA, R. R. Unidades de Atendimento de adolescentes em conflito com a Lei: reflexos da violação dos direitos humanos. **Serviço Social em Revista**, Londrina, v. 19, n. 2, p. 23-44, jan./jul. 2017.

FALEIROS, V. de P.; FALEIROS, E. S. **Escola que protege**: Enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2007.

FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará). **Relatório de Gestão da 2015-2018**. Disponível em: <http://FASEPA.pa.gov.br/?q=institucional>. Acesso em: 12 jan. 2020.

FASEPA (Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará). **Relatórios de Gestão 2019-2020**. Disponível em: <http://www.fasepa.pa.gov.br/> Acesso em: 20 jan. 2020.

FLETCHER, G. **As ‘crianças-lobo’ esquecidas da Segunda Guerra Mundial**. National geographic, publicado em 31 jul. 2019. Disponível em: <https://www.nationalgeographicbrasil.com/historia/2019/07/criancas-lobo-esquecidas-da-segunda-guerra-mundial>. Acesso em: 20 mar. 2021.

FAO. **The State of Food Insecurity in the World 2013**. The multiple dimensions of food security. Rome, FAO. 2013. Disponível em: <http://www.fao.org/publications/sofi/2013/en/> Acesso em: 28 maio 2020.

FONSECA, C. Ser mulher, mãe e pobre. *In*: DEL PRIORI, M.; BASSANEZI, C. (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004. p. 510-553.

FREIRE, P. **Ação Cultural para Liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. 23. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. 2. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, R. C. F. **Sistema Punitivo e Justiça Restaurativa**: os reflexos na escolarização e profissionalização na socioeducação. 2017. Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2017.

GIAQUETO, A. Caminhos para a atenção à infância e adolescência no Brasil: As políticas sociais e as legislações. **Revista Agora: Política Pública e Serviço Social**, v. 2, n. 4, p. 1-18, 2006. Disponível em: <http://www.fasepa.pa.gov.br/sites/default/files/>. Acesso em: 20 abr. 2021.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

G1. **Número de casos de violência dentro das escolas aumenta no Pará.** Publicado em 26 jun. 2019. Disponível em: <https://g1.globo.com/pa/para/noticia/2019/06/26/numero-de-casos-de-violencia-dentro-das-escolas-aumenta-no-para.ghtml>. Acesso em: 20 abr. 2022.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Pnad, continua, pesquisa nacional por amostra em domicílio, censo escolar, 2010 a 2018.** Rio de Janeiro: IBGE, 2018.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **IBGE Censo 2010.** Rio de Janeiro, 2010

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Síntese de Indicadores sociais.** Uma análise das condições de vida da população brasileira 2018. Rio de Janeiro: IBGE; 2018.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Síntese de Indicadores sociais.** Uma análise das condições de vida da população brasileira 2019. Rio de Janeiro: IBGE, 2019.

IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística). **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Continua.** Notas Metodológicas, Volume 1, 20184. Rio de Janeiro: IBGE; 2014

IPEA (Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada). Cidades de Belém. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br>. Acesso em: 20 maio 2021.

JULIÃO, E. F. O impacto da educação e do trabalho como programas de reinserção social na política de execução penal do Rio de Janeiro. **Revista Brasileira de Educação**, v. 15 n. 45 set./dez. 2010.

JULIÃO, E. F. Escola na ou da prisão? **Cad. Cedes**, Campinas, v. 36, n. 98, p. 25-42, jan./abr. 2016.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de Metodologia Científica.** Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

LIBÂNEO, J. C. “O sistema de Organização e Gestão da escola”. In: LIBÂNEO, J. C. **Organização teoria e prática.** 4. ed. Goiânia: Alternativa 2001.

LIMA, L. C. **A escola como organização educativa:** uma abordagem sociológica. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011

LUCK, H. **Gestão da Cultura e do Clima Organizacional da escola.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação:** abordagens. São Paulo: E.P.U., 2018.

MACIEL, S. P. A. **Medidas Socioeducativas e as adolescências:** Materialização das Políticas Públicas no Município de Igarapé Miri (PA). 2020. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2020.

MARCÍLIO, M. L. A lenta construção dos direitos da criança brasileira. século XX. **Revista USP**, v. 37, p. 46-57, 1998. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316->

9036.v0i37p46-57. Acesso em: 20 maio 2021.

MINAYO, M. C. de S. **O Desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 1994.

MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, M. C. de S. (org.). **Pesquisa Social: Teoria, Método, e Criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 9-29.

OLIVEIRA, T. C de. **Evolução histórica dos direitos da criança e do adolescente com ênfase no ordenamento jurídico brasileiro**. Disponível em: <file:///C:/Users/Cliente/Downloads/173-1-278-1-10-20171002.pdf>. Acesso em: 30 maio 2020.

OLIVEIRA, J. G. de. **A concepção socioeducativa em questão: entre o marco legal e limites estruturais à concretização de direitos do adolescente**. 2010. 114 f. Dissertação (Mestrado em Política Social) – Universidade de Brasília, Brasília, 2010. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/8471/1/2021_JuliaGalezadeOliveira.pdf. Acesso em: 20 mar. 2021.

ONOFRE, E. M. C. O programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto: Vozes de Adolescente em Conflito com a lei. **Revista laboratório de Estudos da Violência da UNESP/Marília**, n. 12, nov. 2013.

ONOFRE, E. M. C. Educação Escolar em Prisões: Brechas, Apostas e Possibilidades. **Revista NUPEM**, v. 11, n. 23, 2019.

ONOFRE, E. M. C. Socioeducação e Juventudes: Ressignificando os processos educativos na prisão de liberdade. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v. 6, n. 12, p. 100101-100113 de 2020.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Princípios das Nações Unidas para a prevenção da delinquência juvenil: Diretrizes de Riad**, Doc. das Nações Unidas n. A/CONF. 157/24 (Parte I). S. l.: ONU, 1990a.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude – Regra de Beijing**. S. l.: ONU, 1985. Disponível em: <https://acnudh.org/pt-br/regras-minimas-das-nacoes-unidas-para-a-administracao-da-justica-da-infancia-e-da-juventude-regra-de-beijing>. Acesso em: 20 mar. 2021.

ONU (Organização das Nações Unidas). **Regras mínimas das Nações Unidas para a proteção de jovens privados de liberdade**. S. l.: ONU, 1990B. Disponível em: <http://www.nepp-dh.ufrrj.br/onu4-6.html>. Acesso em 20 mar. 2020.

PARÁ. CONSELHO ESTADUAL DE EDUCAÇÃO. **Resolução nº 001 de 05 de janeiro de 2010**. Disponível em: http://www.cee.pa.gov.br/sites/default/files/RESOLUCAO_001_2010_REGULAMENTACAO_EDUC_BAS-1.pdf. Acesso em: 10 jan. 2022.

PARÁ. Fasepa. Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo do Estado do Pará 2013 a

2022. Governo do Estado do Pará. Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará, Belém, Pará, 2013. Disponível em: <http://FASEPA.pa.gov.br/?q=institucional>. Acesso em: 3 jun. 2015.

PASSONE, E. F.; PEREZ, J. R. R. Políticas sociais de atendimento às crianças e aos adolescentes no Brasil. **Cadernos de Pesquisa**, v. 40, n.140, p. 649-673, maio/ago. 2010

PEREIRA, I. **Avaliação da Política de Educação no Sistema Privativo de Liberdade de Adolescentes 2011**. Disponível em: https://anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/IrandiPereira_GT3_integral.pdf. Acesso em: 20 ago. 2020.

RIZZINI, I. Crianças e menores – do Pátrio Poder ao Pátrio Dever. Um histórico da legislação para a infância no Brasil. *In*: RIZZINI, I.; PILOTTI, F. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2. ed. rev. São Paulo: Cortez, 2009.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **Institucionalização de crianças no Brasil: percurso histórico e desafios**. Rio de Janeiro; São Paulo: Ed. PUC-Rio; Loyola, 2004.

SALES, M. S.; FIGUEIREDO, V. C. N. **A (re)inserção do adolescente em conflito com a Lei na escola regular**. 2016. Monografia (Especializada em Educação, Pobreza e Desigualdade Social) – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2016.

SARLET, I. W. **Dignidade da Pessoa Humana e Direitos Fundamentais na Constituição Federal de 1988**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2001.

SAVIANI, D. **O Plano de Desenvolvimento da Educação: Análise do Projeto do Mec. Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100 - Especial, p. 1231-1255, out. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v28n100/a2728100.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2022.

SEBASTIÃO JÚNIOR, A. A. **Política e polícia**. Medidas de contenção de liberdade: modulações de encarceramento contra os jovens na sociedade de controle. São Paulo, 2009

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. 23. ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2007.

SILVA, José Luiz Mônaco da. **Estatuto da criança e do adolescente: 852 perguntas e respostas**. São Paulo: Juarez de Oliveira, 2000. p. 161

SOUZA, A. R. de. A Natureza Política da Gestão Escolar e as disputas pelo poder na escola. **Revista Brasileira de Educação**, v. 17, n. 49, jan./abr. 2012.

TEIXEIRA, M. de L. T. Evitar o desperdício de vidas. *In*: ILANUD, ABMP, SEDH, UNFPA (org.). **Justiça, Adolescente e Ato Infracional: socioeducação e responsabilização**. São Paulo: ILANUD, 2006.

TELLES, S. da V. Direitos Sociais: afinal do que se trata? **Revista USP**, São Paulo, mar./maio 1998.

UNICEF. **Declaração Universal do direito da Criança**, 1959. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/os-direitos-das-criancas-e-dos-adolescentes>. Acesso em: 20 maio 2021.

VEIGA, I. P. **Projeto Político Pedagógico da escola: Uma Construção possível**. 17 ed. Campinas: Papirus, 2004.

VIEIRA, L. S. Política (s) e Gestão da Educação Básica: revisitando Conceitos. **RBPAE**, v. 23, n. 1, p. 53-69, jan./abr. 2007.

VIEIRA, S. L. M. G. **Política e planejamento educacional**. 3. ed. rev. e mod. Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.

VINUTO, J. Reflexões na Pandemia 2020. **DILEMAS: Revista de Estudos de Conflito e Controle Social**, Rio de Janeiro, p. 1-13, 2020.

ANEXOS

ANEXO A – Parte do Relatório 2015

2.2 – Obras de Infraestrutura

ANTES E DEPOIS
Corredor dos quartos-celas
e telhado do Cijam, em Ananindeua



Em parceria com a Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Obras Públicas (Sedop) foram promovidas obras de construção civil nas unidades da Região Metropolitana de Belém e nos municípios de Santarém e Marabá, melhorando o acolhimento e atendimento do socioeducando, buscando adaptar as normativas do Sinase. Em seis unidades da socioeducação em Belém (CSEM), Ananindeua (Cijam, CFIP), Benevides, (UASE Benevides) Santarém (Cseba) e Marabá (CIAM Marabá) foram iniciadas reformas concretizando o compromisso do Governo de Estado em priorizar o atendimento socioeducativo. Mais de R\$ 6,9 milhões de orçamento público foram destinados pelo Governo do Estado nestas reformas garantindo a adequação, revitalização e ampliação dos espaços de internação da Fasepa.



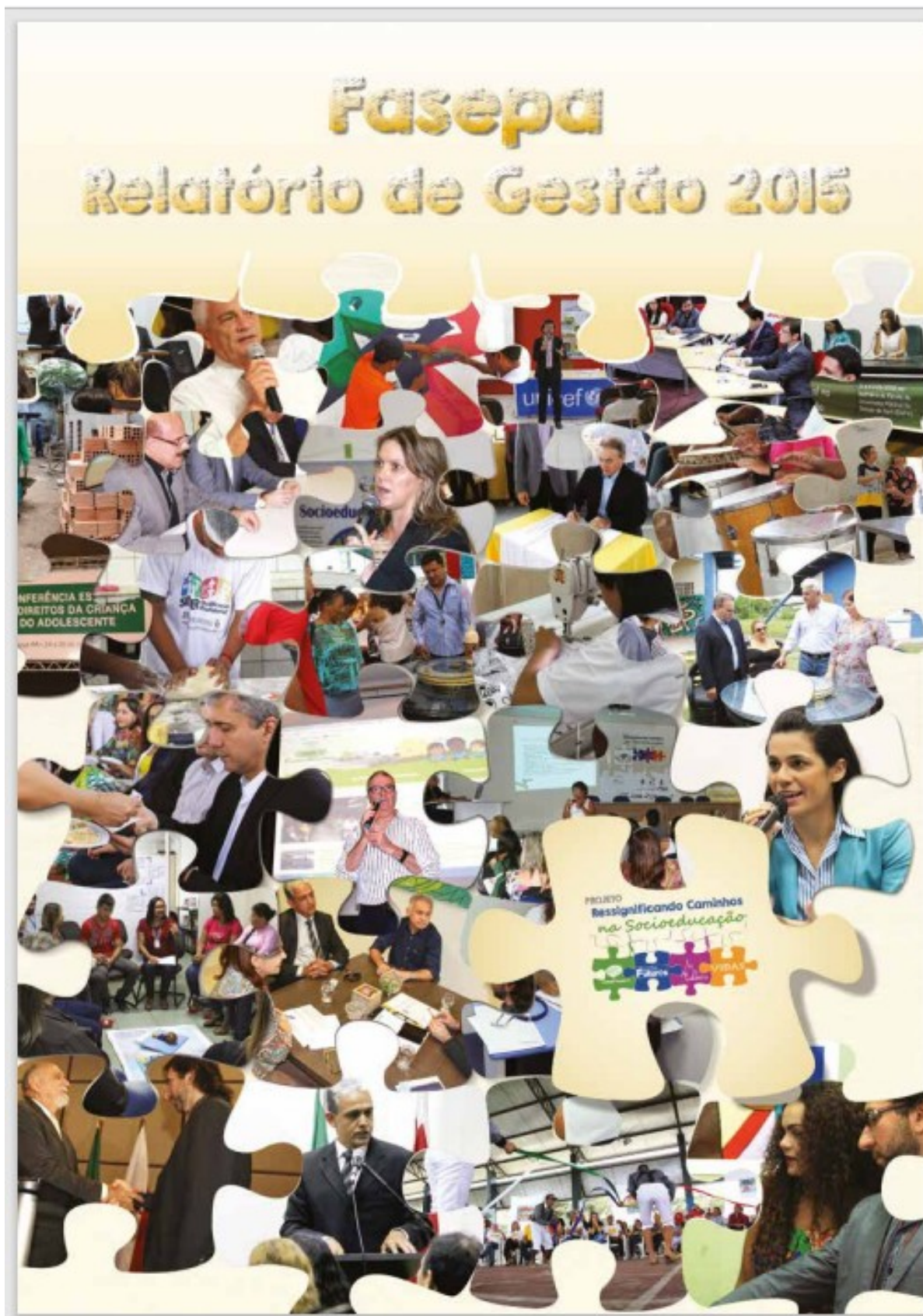
ANTES E DEPOIS
Reestruturação do espaço físico do CSEM, em Belém



ANTES E DEPOIS
Quarto-cela do
Cseba Santarém

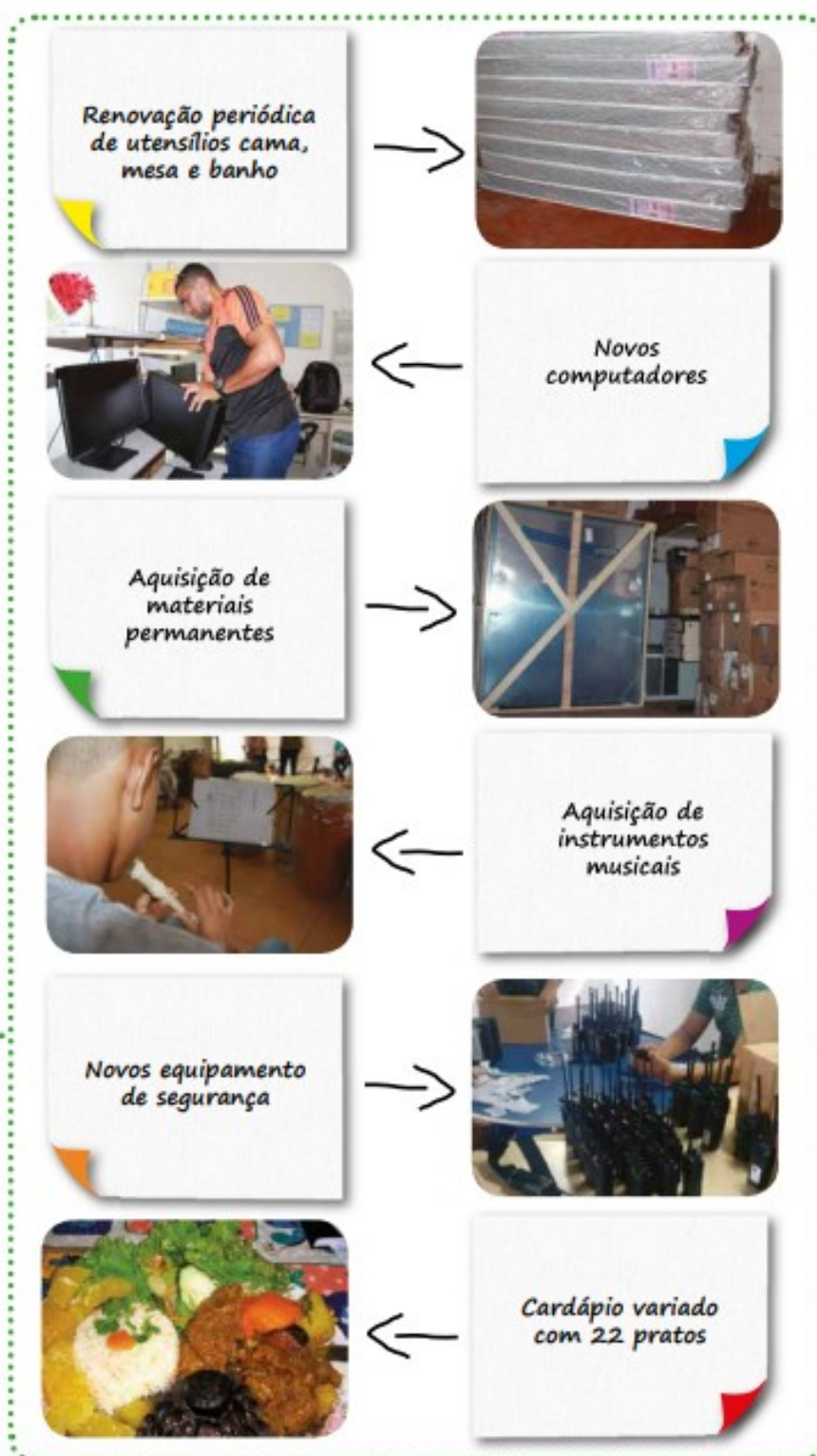


ANEXO B – Capa do Relatório 2015



Fonte: FASEPA, 2015.

ANEXO C – Parte do Relatório 2015



ANEXO D – Capa do Relatório 2020



ANEXO E – Parte do Relatório 2020



ANEXO F – Continuação do Relatório 2020

AÇÃO: EDIÇÃO E PUBLICAÇÃO DE ATOS DE ADMINISTRAÇÃO

Criação de Grupos de Trabalho e Câmaras Técnicas

A formulação dos instrumentos normativo-estruturantes da FASEPA gerou a instituição de Grupos de Trabalho e Câmaras Técnicas para estudos, análises, proposições e elaboração de documentos da Fundação necessários à reorganização da sua estrutura interna, em conformidade com a legislação vigente aplicada à Socioeducação.

GRUPO DE TRABALHO

- 1** Revisão do Projeto Político Institucional - PPI do Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA (Portaria Nº 454/2020)
- 2** Elaboração de documentos estruturantes de funcionamento da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Pará – FASEPA (Portaria Nº455/2020)
- 3** Gestão de Central de Vagas e de programa de Egressos (com representantes da Comissão Interinstitucional do SINASE) a fim de discutir a revisão da portaria de regulamentação da Central de Vagas (Portaria nº420/2016-FASEPA) e propor a implantação de um Programa de Egressos no Estado do Pará de atendimento integral nos Municípios por meio da Assistência Social e demais Políticas Públicas.

CÂMARA TÉCNICA

- 1** Acompanhamento da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo - CTAGPASE (Portaria Nº 456/2020)
- 2** Câmara Técnica de Acompanhamento das Ações do Plano Decenal de Atendimento Socioeducativo - CTAAPASE (Portaria Nº 457/2020)
- 3** Regionalização do Atendimento Socioeducativo - CTRASE (Portaria Nº 458/2020)

ANEXO G – Continuação do Relatório 2015

3 - Resignificando Caminhos na Socioeducação

No âmbito do programa de Proteção Social no Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e Sinase, foram buscadas metodologias que possibilitassem a construção de uma proposta de ação com a participação e transparência, garantindo o espaço de escuta dos socioeducandos e suas famílias. O projeto "Resignificando Caminhos na Socioeducação" é o resultado deste esforço coletivo para melhor qualificar as ações da Fasepa em sua missão de coordenar e executar a política estadual de atendimento socioeducativo orientada pela doutrina da proteção integral.

A perspectiva trazida nesta proposta é de que todos os socioeducandos são sujeitos de direitos garantidos pela Constituição de 1988 e consolidado com a Lei 8.069/90 - ECA, base do sistema de garantia dos direitos de crianças e adolescentes que ganha direcionalidades mais específicas para a socioeducação com a Resolução nº 113 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (Conanda), transformado na Lei 12.594 em 18 de Janeiro de 2012, a Lei do Sinase. Ressaltam-se, ainda, as normativas internacionais relacionadas ao tema que conferem a esse segmento especial atenção dos Estados-partes na efetivação dos direitos humanos.

Considerando as diretrizes constantes no Plano Nacional e Estadual da Socioeducação, o projeto "Resignificando Caminhos na Socioeducação" está estruturado em quatro ações estratégicas intituladas "Diálogos Temáticos", "Costurando Futuros", "Talentos" e "Vidas".

