

Dinamara Pereira Machado
Marcia Regina Mocelin
Stela Maris Britto Maziero

Org.

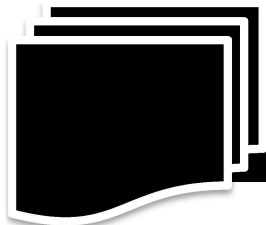
RETRATOS DA SOCIEDUCAÇÃO VOL. 1



ESCOLHA
CERTA

Editora

Créditos da Capa: "Paulo Freire- O patrono da Educação".
Pintura em tela realizada coletivamente por oito
adolescentes matriculados na disciplina de Arte com a
professora Stela Maris Britto Maziero.



**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)**

Retratos da socioeducação [livro eletrônico] :
vol. 1 / organização Dinamara Pereira Machado,
Marcia Regina Mocelin, Stela Maris Brito
Maziero. -- Curitiba, PR : Escolha
Certa Editora, 2023. -- (Retratos da
socioeducação)
PDF

Bibliografia.
ISBN 978-65-85446-02-0

1. Educação - Brasil 2. Educação - Aspectos
sociais - Brasil 3. Sociologia educacional - Brasil
I. Machado, Dinamara Pereira. II. Mocelin, Marcia
Regina. III. Maziero, Stela Maris Brito. IV. Série.

23-161874

CDD-370.1934

Índices para catálogo sistemático:

1. Educação : Aspectos socioculturais : Sociologia
educacional 370.1934

Eliane de Freitas Leite - Bibliotecária - CRB 8/8415

Os livros do selo **Escolha Certa Editora** apresentam resultados de pesquisas desenvolvidas por professores e pesquisadores em formato eletrônico com licenciamento **(CC BY + NC)**. A proposta busca estabelecer análises e discussões por meio de argumentos que esclareçam aspectos de interesse para a comunidade acadêmica e para a sociedade de forma geral.













Dados Comerciais
Rua: Alberto Rutz, 491 – Casa 4
Cidade: Curitiba
Bairro: Portão
CEP: 81320 280
Site: www.escolhacertaeditora.com.br
E-mail: escolhacertaeditora@gmail.com.br

Editora chefe Profª Drª Dinamara Pereira Machado

Responsável técnico Profª Drª Renata Burgo Fedato

Aprendiz técnica Fabíola Ribeiro Vieira

Conselho Editorial Nacional

-  Prof. Dr. Adriano Souza Lima
-  Prof. Dr. André Luiz Cavazzani Moskaleski
-  Prof.a Dr.a Andréia Furtado
-  Prof. Me. Armando Kolbe Júnior
-  Prof. Dr. Cícero Manoel Bezerra
-  Prof.a Dr.a Deisily de Quadros
-  Prof.a Dr.a Dinamara Pereira Machado
-  Prof. Me. Edvaldo Luiz Rando Junior
-  Prof.a Dr.a Flávia Brito Dias
-  Prof. Dr. Guilherme Augusto Pianezzer
-  Prof.a Dr.a Gisele do Rocio Cordeiro
-  Prof.a Dr.a Katiuscia Mello Figuerôa

- ✚ Prof. Dr. Luis Fernando Lopes
- ✚ Prof.a. Dr.a Leocil ea Aparecida Vieira

- ✚ Prof. Dr. Marcos Ruiz da Silva
- ✚ Prof.a Esp. Maria Teresa Xavier Cordeiro
- ✚ Prof. Dr.a Marilene Garcia
- ✚ Prof.a Dr.a Márcia Regina Mocelin
- ✚ Prof.a Dr.a Naura Garcia Carapeto Ferreira
- ✚ Prof. Dr. Rafael Pereira Dubiela
- ✚ Prof.a Dr.a Roberta Ravaglio Gagno
- ✚ Prof.a Dr.a Renata Adriana Garbossa Silva
- ✚ Prof.a Dr.a. Renata Burgo Fedato
- ✚ Prof.a Dr.a Tatiane Calve
- ✚ Prof.a Me. Thiana Maria Becker

Conselho Editorial Internacional

- ✚ Prof. Dr. Santiago Castillo Arredondo
- ✚ Prof.a Dr.a Maria Esther Martinez Quinteiro

O projeto publica o acadêmica reúne um grupo de pesquisadores especializados e independentes provenientes de diferentes IES em nível global com a integra o de diversas áreas do conhecimento. Nosso objetivo   a abertura de um canal de comunica o utilizado para divulga o de estudos e pesquisas acadêmicas. A participa o não resulta em remunera o financeira de nenhuma espécie. Os únicos recursos financeiros envolvidos são aqueles devidos ao registro do ISBN, do código de barras e ficha catalográfica. Custos administrativos poderão ser rateados entre os participantes. Os textos publicados são de total responsabilidade de seus autores.

Esta obra está sendo entregue aos leitores na modalidade **creative commons** licenciada de acordo com os seguintes termos **cc by+nc**. Esta

indicação permite que a obra seja utilizada de forma livre, referenciando o autor, não utilizando o material com finalidades comerciais.



Há cartas de concordância com esta publicação, de acordo com posicionamento de todos os autores, guardados em arquivos do sistema. A correção dos textos, com relação aos elementos e componentes foi desenvolvida pelo autor de cada capítulo.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1- APROXIMAÇÕES: A PESQUISA-AÇÃO E A SOCIOEDUCAÇÃO- P. 12

LEITE, Lilian Ianke
MAZIERO, Stela Maris Britto

ALBERINI, Geni
CERCAL, Silvana Sugamoto

CAPÍTULO 2- FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA SOCIOEDUCAÇÃO: SIM OU NÃO À REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL? P. 25

MAZIERO, Stela Maris Britto
MOCELIN, Márcia Regina

CAPÍTULO 3: RELAÇÕES ENTRE A BIBLIOTECA E A LEITURA EM UM CENTRO DE INTERNAÇÃO PROVISÓRIA EM CURITIBA P.37

ALBERINI, Geni
LEITE, Lilian Ianke

MAZIERO, Stela Maris Britto
CERCAL, Silvana Sugamoto

Capítulo 4: ECA 30 ANOS: BEBÊS ENCARCERADOS COM DIREITOS INTERROMPIDOS P. 54

MOCELIN, Márcia Regina
MACHADO, Dinamara Pereira

Capítulo 5- A ARTE E DIREITOS HUMANOS NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO: EDUCANDO PARA A CIDADANIA P.72

MAZIERO , Stela Maris Britto
ALBERINI, Geni

Capítulo 6- CELA OU SALA: DIREITOS HUMANOS NA SOCIOEDUCAÇÃO P.85

MOCELIN, Márcia Regina

Capítulo 7- CONTRIBUIÇÕES E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES DA SOCIOEDUCAÇÃO P.97

CAMARGO, Josmaria Aparecida de

PREFÁCIO

Ao escrever estas linhas sobre “Retratos da Socioeducação”, é importante pensar em direitos humanos e a forma de alcançar estes direitos. Nesse sentido a educação aparece com papel fundamental e primordial, pois é um dos direitos fundamentais sociais, e, por isso, ela carrega em si uma grande responsabilidade e compromisso.

A importância da educação na formação completa do ser humano é conhecida e reconhecida por todos os povos, e em todos os espaços possíveis e, em consequente, todos os recursos que a cultura e a ciência produzem juntas para melhorar a qualidade de vida devem ser disponibilizados sem discricionarismo.

O papel dos direitos humanos nesse sentido, é o de garantir para todos os direitos inalienáveis à sua condição de humano, e que são exarados nas instâncias internacionais e nacionais. Com isso, podemos afirmar que ao falarmos de direitos humanos, sabemos que estes deveriam permear todas as legislações específicas em cada área de sua aplicabilidade.

As relações humanas são estabelecidas na e pela sociedade em que se vive, e conseqüentemente, não é possível falar sobre direitos humanos, sem antes pensar que estes somente existem porque seu contrário se reafirma. A ausência de direitos é a grande mola propulsora para que se possa falar sobre direitos humanos e sua existência, cumprimento e eficácia.

A vida em sociedade nos remete e submete a regras de conduta e comportamentos que são ratificados pela legislação local, regional, nacional e internacional, que representam nada mais, do que as normas de convivência social e também de procura, acesso e permanência de bens culturais.

O processo de viver em sociedade e de socializar regras e normas proporcionam a execução dos direitos fundamentais do ser humano, e quando elas não acontecem é a procura desta concretude que proporciona o alcance da cidadania na íntegra que se trabalha.

Um fator fundamental para compreender a história dos direitos humanos e a sua realização, é entender o papel do homem na construção da teia das relações sociais, onde cria sua história, e como sujeito histórico, cria a história, ou seja, toma-se como ponto inicial o sujeito concreto e individual que usufrui de tudo que a sociedade produz e de todos os bens culturais possíveis.

É premissa, a importância da formação humana na sua integralidade, prioritariamente na escola, mas também em todos os espaços possíveis. Percebe-se a necessidade de desenvolver a cultura dos direitos humanos dentro do estado democrático de direito, promovendo a igualdade por meio da erradicação da marginalização viabilizando o ideal de ser humano que desfruta de seus direitos econômicos sociais e culturais, bem como seus direitos civis e políticos.

Nesse sentido destaca-se a educação como responsável pela formação humana de forma intencional e sistematizada como elemento que propulsiona a efetivação da democracia garantindo a participação de todos na construção da sociedade. Também por isso é que a educação escolarizada se faz necessária, ou seja, além de possibilitar o aprendizado dos instrumentos básicos de comunicação humana, viabilize o acesso ao conhecimento científico, ético, político, cultural em todas as dimensões, para que todas as pessoas possam tomar ciência dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos de uma sociedade.

Assim, a educação como direito social e a sua inclusão como direito fundamental a ser considerado e priorizado pela sua importância ainda é objeto de luta, até que se concretize essa compreensão de fundamento, de garantia da preservação da essência.

Na busca pelo efetivo trato dos direitos humanos na Socioeducação os sistemas deveriam respeitar as especificidades de cada um, no entanto sabemos que muitos sistemas não fazem essa diferença nos mais variados estágios da administração da justiça quando, por exemplo, mantém o jovem detido em uma prisão ou outros estabelecimentos junto com adultos.

As regras das Nações Unidas para a Proteção de Jovens Privados de Liberdade preveem que um adolescente receber a medida de privação de liberdade deve ser uma medida de último recurso e também que essa restrição de liberdade seja por um período

mínimo necessário. Diferentemente do preso adulto o adolescente em conflito com a lei e privado de liberdade pode ter sua libertação antecipada, no intuito de combater os efeitos nocivos que sua detenção possa causar e contrariamente promover a sua integração na sociedade.

A escolarização é primordial dentro dos espaços socioeducativos, pois, ao mesmo tempo que o adolescente está privado de sua liberdade ainda não é despedido totalmente de seus direitos de frequentar a escola e por meio dela ressignificar sua vida, suas atitudes e sua futura nova forma de agir. Segundo a Constituição Federal em seu artigo 3º, III, no “Estado democrático de direito, o princípio da dignidade humana deve ser compreendido em associação com os objetivos de promoção da igualdade material, por meio da erradicação da marginalização e da redução de desigualdades sociais. ”

Segundo o Pacto Internacional de Derechos Económicos, sociales y culturales (1996) a escolarização se faz fonte de promoção do ideal do ser humano livre, liberto da miséria e do medo, pois cria condições que permitem ao ser humano, e nesse caso o adolescente em conflito com a lei, usufruir de seus direitos econômicos, sociais e culturais, além de seus direitos civis e políticos.

Que estas escritas cheguem aos leitores com a consciência de entender os direitos humanos para todos, sem nenhuma discriminação.

Maria Esther Martinez Quinteiro e Márcia Regina Mocelin.

Salamanca – Espanha/ Pinhais, Paraná – Brasil.

Junho de 2023

APRESENTAÇÃO

Inovar é ter coragem de romper paradigmas. O livro **Retratos da Socioeducação**, volume 1, concretiza as pesquisas de profissionais que atuam no cotidiano deste espaço educacional que emergiu após o Estatuto da Criança e do Adolescente. Pesquisadores, que tiveram arrojo para ultrapassar as limitações territoriais, encontrar uma instituição de ensino superior que abarcasse em suas pesquisas a temática da Socioeducação. Respaldados pelo Centro Universitário Internacional UNINTER, estes pesquisadores livres, fundam a linha de pesquisa Socioeducação e Direitos Humanos, no grupo de pesquisa EAD, Presencial e o Híbrido: vários cenários profissionais, de gestão, de currículo, de aprendizagem e políticas públicas, devidamente registrado no Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq.

Retratos da Socioeducação, volume 1, demonstra o início do compromisso dos pesquisadores com este ambiente educacional considerado “novo”, se firma como uma obra escrita por quem educa entre grades, por sujeitos de direito que vivenciam este cotidiano, convivendo com histórias de exclusão, da miséria humana (...) e trazendo luz a partir das cores da educação.

Os textos reorganizados são produções autônomas realizadas em distintos momentos profissionais, publicizados em diferentes meios de comunicação, e que cativos no formato de livro digital, com acesso gratuito reverberam com a magnitude da pesquisa científica alcançando novos leitores.

Implementar medidas de revisão de percurso na publicização das pesquisas significa se tornar sujeito da própria história, como sujeito de direito com lugar de fala. A intencionalidade da pesquisa, como agente de transformação das políticas e práticas educativas a fim de discutir para ajudar ressignificar trajetórias infratoras e a construção de novos projetos de sociedade e de vida.

Ao leitor da obra **Retratos da Socioeducação**, volume 1, almejamos que possam abrir uma brecha entre as grades cristalizadas, algumas vezes apoiadas em pensamentos reducionistas da problemática social, a fim de compreender que o

cometimento de atos infracionais ocorre a partir de fenômeno complexo arraigado no âmago das sociedades ao longo da história, que as ações socioeducativas de talhadas a partir da criticidade da pesquisa de forma emancipatória podem ajudar na transformação e gerar as rupturas inovadoras e transformadoras.

Finalizo lembrando as palavras de Nelson Mandela “A prisão não rouba apenas sua liberdade, ela tenta privá-lo de sua identidade. Todos vestem o mesmo uniforme, comem a mesma comida, seguem o mesmo emprego do tempo”. Que possamos ser livres de nossas amarras e abertos para compreender o ser humanos em sua complexidade. Obrigada aos pesquisadores por terem coragem para ultrapassar portões institucionais, agindo como jovens em busca de apoio para realização dos sonhos.

Boa leitura!

Profa. Dra. Dinamara P. Machado

Líder do grupo de pesquisa EAD, Presencial e o Híbrido: vários cenários profissionais, de gestão, de currículo, de aprendizagem e políticas públicas.

CAPÍTULO 1- APROXIMAÇÕES: A PESQUISA-AÇÃO E A SOCIOEDUCAÇÃO¹

LEITE, Lilian Ianke²

MAZIERO, Stela Maris Britto³

ALBERINI, Geni⁴

CERCAL, Silvana Sugamoto⁵

1 INTRODUÇÃO

A motivação inicial para a constituição de um grupo de estudos e de pesquisa formado por professores que atuam num Centro de Socioeducação⁶ surgiu pela constatação da necessidade de que muitas das práticas pedagógicas ali desenvolvidas e que geraram um bom envolvimento dos alunos e aprendizagens resultavam de um conjunto de erros e acertos metodológicos experimentados ao longo dos períodos letivos e do constante processo de aperfeiçoamento profissional. No entanto, os rituais naturalizados como os fazeres cotidianos dos professores não reservaram espaços-tempos que favorecessem a problematização e os registros das experiências pedagógicas ali desenvolvidas. Para melhor compreendê-las, num primeiro momento, resolvemos buscar subsídios teóricos e metodológicos que tratassem dessa realidade, mas a constatação de que há uma escassa produção sobre o processo de escolarização das unidades socioeducativas de internação provisória, instigou o grupo a pesquisar

¹ Artigo apresentado no III SIMPÓSIO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – VIOLÊNCIA E EDUCAÇÃO – 2018 – UNIOESTE – CASCAVEL - PR

² História. Doutora em Educação pela UFPR. SEED/PR. lilianianke@gmail.com.

³ Artes Plásticas. Mestranda em Educação pela UFPR. SEED/PR. stela_maziero@hotmail.com

⁴ Língua Portuguesa. Mestre em Educação pela UFPR. SEED/PR. profgeni@bol.com.br

⁵ Pedagogia. Mestre em Educação pela PUC/PR. SEED/PR. silsuce@hotmail.com

⁶ No Paraná são denominados Centros de Socioeducação, as unidades que atendem adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade.

*Empregamos a terceira pessoa do plural por se tratar de um grupo de pesquisa que optou pela metodologia da pesquisa-ação. Ao adotar essa forma de escrita pretendemos valorizar todos os professores envolvidos nesse trabalho.

** Este grupo é parte integrante do corpo docente do CENSE Curitiba e que compõe o Grupo de Pesquisa na Linha: Direitos Humanos e Socioeducação

sobre a sua prática. Resolvemos então, conhecer as possibilidades da pesquisa-ação como forma de sistematizá-la.

2 O DIREITO À ESCOLARIZAÇÃO PARA OS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: O LUGAR ONDE ESTAMOS

A Lei Federal, nº 8.069, de 13 de julho de 1990, redefiniu os parâmetros legais da responsabilização dos adolescentes em conflito com a lei, por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). No ponto de vista dos Direitos Humanos este estatuto é considerado um dos mais avançados do mundo, uma vez que tem como objetivo principal a ressocialização do adolescente com idade entre 12 e 18 anos e não somente a responsabilização pelo ato infracional.

Desde essa época o Estado, por meio de políticas públicas, procura implementar essa visão mais humana da aplicação da medida socioeducativa⁷ ao adolescente em conflito com a lei, assegurando a ele, conforme art. 227, o direito à alimentação, ao lazer, à profissionalização, à dignidade, à educação e à cultura, entre outras.

No que concerne à educação, dentre um conjunto de ações, o Estado tem se organizado na oferta de uma educação formal nas unidades socioeducativas. Embora, considerando o processo histórico de criminalização do adolescente e o recente reconhecimento e formalização do direito à educação, muito ainda há que ser aperfeiçoado.

Dessa forma são muitos os questionamentos no processo pedagógico dedicado a esse segmento educacional em termos de ofertar um ensino de qualidade e que possa fazer frente a expectativa de uma “real ressocialização.

Não raro nos desafios cotidianos do exercício docente na Socioeducação, o professor é subsidiado pela troca de experiência entre os colegas, o que evidencia o

⁷ Aproximadamente 45 dias é o tempo de permanência do educando tendo em vista que o mesmo aguarda decisão judicial que poderá conduzi-lo às seguintes medidas socioeducativas: prestação de serviços à comunidade e Liberdade Assistida; Semiliberdade e Internação. Além disso, ainda possuímos os educandos que aguardam a internação em comunidades terapêuticas e isso demanda um tempo maior de espera pela vaga, como ainda os adolescentes em descumprimento de medida com tempo de permanência de 90 dias no Centro de Socioeducação.

valor da socialização de saberes. Dessa forma, por considerar como Rockwel e Szpeleta (1989) que o corte do cotidiano, pode evidenciar atividades caracteristicamente heterogêneas empreendidas e articuladas por sujeitos individuais e de que o conhecimento dos saberes solicitados aos professores em sua formação permite conceber o ensino como uma atividade de nível complexo, desde que sejam identificados que saberes são estes e qual sua importância.

Estabelecemos então, um grupo de estudos destinado a investigar as práticas pedagógicas existentes na internação provisória por meio da metodologia da pesquisa-ação levando em conta que

Na pesquisa com o cotidiano, em especial com o cotidiano escolar, a reconstrução da experiência coletiva traduz uma prática singular de pesquisa. (Re) construir a experiência coletiva do cotidiano da escola implica, entre outras coisas, desvelar as tessituras das redes de saberes que dão sentido às nossas ações cotidianas, compartilhando-as coletivamente, por meio de um processo de investigação que tem como ponto de partida e como ponto de chegada a reinvenção da escola como um espaço apto a acolher o passado e criar o futuro. (FERRAÇO ET. AL, 2008, p.42)

Assim, consideramos que dispor de um *corpus* de saberes relativamente confiável pode se revelar em um argumento de valor para se constituir o profissionalismo, pensamento este que vai ao encontro do que propõe Gauthier, (1998 p. 78) quando afirma ser difícil perceber como um grupo que aspira ao *status* de profissão pode persuadir a sociedade a delegar-lhe o exercício exclusivo de uma função se ele não demonstra nenhuma forma de especificidade em seu saber e em sua ação.

Além disso, evidenciamos a importância da pluralidade, a heterogeneidade dos saberes docentes que advêm da experiência, que é segundo Tardiff,1991:

O núcleo vital do saber docente, a partir do que o(a)s professor(as) tentam transformar suas relações de exterioridade com os saberes em relação de interioridade com sua própria prática. Nesse sentido os saberes da experiência não são saberes como os demais. (TARDIFF et all,1991, p.234)

Outro aspecto que consideramos foi o que afirma GAUTHIER (1998):

O que falta para o professor ser reconhecido como profissional (um dos elementos) é a falta de um repertório de conhecimentos de ensino. O fato de dispor de um *corpus* de saberes relativamente confiável pode constituir em um argumento de valor para se constituir o profissionalismo. (GAUTHIER, 1998, p. 27)

Desta forma, o emprego da metodologia da pesquisa-ação por nós proposta partiu da seguinte questão: Qual o significado da escolarização e, mais especificamente, dos fazeres pedagógicos para o adolescente que está privado de liberdade em unidade de internação provisória? Que espaços a escolarização pode ocupar em meio aos inúmeros procedimentos, rotinas e demais profissionais que atuam na unidade?

Em princípio, cada um de nós professores que veio da escola para atuar numa unidade socioeducativa teve que aprender a exercer o seu ofício nesse não-lugar. Isso porque a escola, como lugar privilegiado de atuação do professor, historicamente é percebida, tanto como lugar físico, quanto como instituição, caracterizada por um conjunto de ritos e práticas que lhe são próprias.

Portanto, o termo “não-lugar”, tomado de Certeau (2008), auxilia a explicar as condições dadas aos professores e as práticas pedagógicas para que a escolarização seja ofertada, considerando que esse lugar - a unidade de internação provisória - tem como função principal, privar de liberdade adolescentes em conflito com a lei.

3 PESQUISA AÇÃO: (IM) POSSIBILIDADES DE APROXIMAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA

Entendendo a pesquisa-ação tal como Engel (2000, p.182): Uma concepção metodológica que se mostra como importante recurso de ajuda aos professores na solução de seus problemas na sala de aula, já que se trata de pesquisa participante, engajada que busca aliar a teoria à ação.

Além de que essa metodologia segundo Thiollent (2005, p.36), “engloba a participação de vários elementos: um agente (ou ator), um objeto sobre o qual se aplica a ação, um evento ou ato, um objetivo, um ou vários meios, um campo ou domínio delimitado”.

Tripp (2005) reflete que faz sentido diferenciar a pesquisa-ação de outros tipos de investigação-ação, definindo-a pelo uso que se faz de técnicas de pesquisa consagradas para produzir descrição dos efeitos das mudanças da prática no ciclo da investigação-ação.

O autor apresenta as características da pesquisa-ação destacando os pontos em que ela se aproxima e se afasta da prática rotineira e da pesquisa científica, deixando evidentes os benefícios deste tipo de pesquisa. Pela sua importância didática elencar-se-á a tabela a seguir:

Tabela 1: Onze características da pesquisa-ação

Linha	Prática rotineira	Pesquisa-ação	Pesquisa Científica
1	Habitual	Inovadora	Original/financiada
2	Repetida	Contínua	Ocasional
3	Reativa contingência	Pró-ativa estrategicamente	Metodologicamente conduzida
4	Individual	Participativa	Colaborativa/colegiada
5	Naturalista	Intervencionista	Experimental
6	Não questionada	Problematizada	Contratual (negociada)
7	Com base na experiência	Deliberada	Discutida
8	Não articulada	Documentada	Revisada pelos pares
9	Pragmática	Compreendida	Explicada/teorizada
10	Específica do contexto		Generalizada
11	Privada	Disseminada	Publicada

Fonte: TRIPP, D. 2005, p. 447

Ao comparar a prática rotineira com a pesquisa-ação, o grupo identificou as vantagens dessa forma de investigação, uma vez que amplia as possibilidades de sistematização e de análise de suas práticas.

Corroborando nesse sentido, as ideias de Franco (2005), a qual reflete que ao se optar por esse tipo de metodologia, se pretende que a pesquisa e a ação caminhem juntas, com vistas a uma transformação da prática. Lembra ainda que fazer referência a um conhecimento pautado na pedagogia da mudança da práxis, acarreta referir-se a uma ação pedagógica que deve implicar [...] atitudes problematizadoras e contextualizadoras das circunstâncias da prática; dentro de uma perspectiva crítica sobre as ideologias presentes na prática, tendo por objetivos a emancipação e a formação dos sujeitos da prática. (FRANCO, 2003, p.88). Ainda segundo essa autora o conhecimento norteador deve permitir aos sujeitos:

- Produzir conhecimentos para uma melhor compreensão dos condicionantes da práxis;
- Produzir conhecimentos para estabelecer mudanças em suas práticas profissionais;
- Produzir conhecimentos após cientificados para a melhoria das práticas, para fins coletivamente desejados;
- Produzir conhecimentos para reestruturação de processos formativos. (FRANCO, 2005, p.483-502).

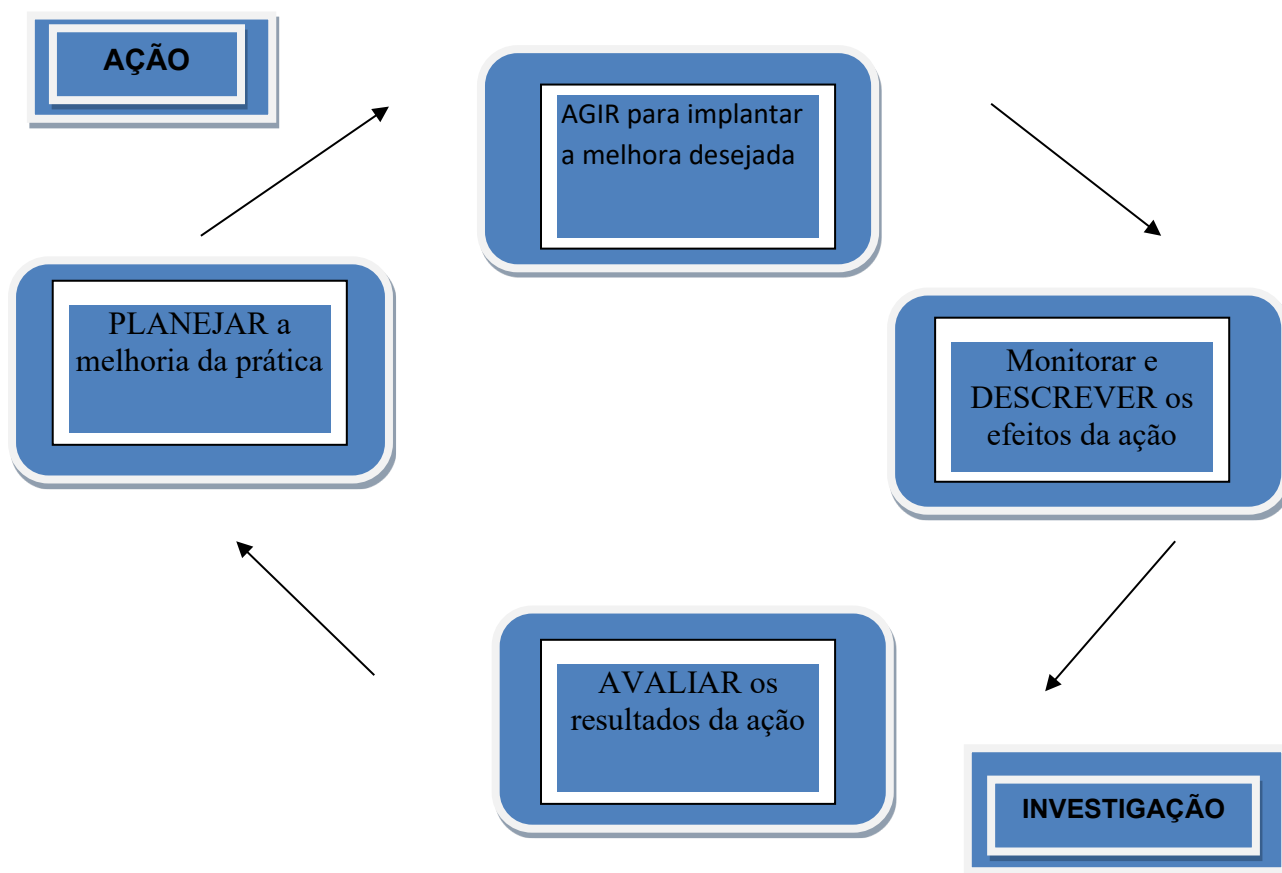
Além disso, consideramos como substantivos os objetivos da pesquisa-ação apontados por Richardson (2003) segundo o qual é possível lidar com determinadas dificuldades bem melhor que em outras formas de pesquisas “mais tradicionais”. O autor alerta sobre a importância da discussão e da reflexão crítica com os participantes do grupo como um ponto importante para a validade, o rigor e a confiabilidade da pesquisa.

Uma vez definido o tipo de metodologia a ser seguido, faltava ainda identificar as categorias de análise. Para tanto elegemos três aspectos relevantes:

- A pesquisa sobre os atores sociais que participarão do processo de investigação, no sentido de estabelecer relações com suas práticas.
- Identificação das relações entre as práticas e o aprendizado (ou não) do aluno.
- Sistematização das práticas utilizadas pelos professores participantes da pesquisa.

Faltava ainda definir as etapas do processo de pesquisa, assim, recorreremos aos estudos de Tripp (2005) que estabeleceu quatro fases para o ciclo básico da investigação-ação a saber:

Figura 1: Representação em 4 fases do ciclo básico da investigação-ação segundo TRIPP



Fonte: TRIPP, D, 2005, p.446

A representação de Tripp (2005) evidencia o caráter cíclico desta proposta de investigação, facilitando a identificação da fase em que se encontra a pesquisa, bem como os encaminhamentos a serem adotados em sua continuidade. Permite ainda um constante retomar das etapas já realizadas, instigando novos investimentos de pesquisa.

Tomando como ponto de partida essas fases de pesquisa, iniciamos nossas primeiras incursões na pesquisa-ação que serão apresentadas a seguir.

4- Caracterização do campo de pesquisa: sistematização das reflexões iniciais

Numa das primeiras aproximações com o referencial teórico identificamos nas contribuições de Charlot (2000) uma reflexão que nos auxiliou a pensar sobre o socioeducando, que apesar da condição marginal que ocupa na sociedade, é sujeito.

Nesse sentido,

Raciocinar em termos de carências é pensá-lo como um objeto incompleto. Do ponto de vista do dominante, que se situa como sujeito realizado que vê e trata o dominado como objeto. Procurar compreender o fracasso como uma situação que advém durante uma história é considerar que todo o indivíduo é um sujeito, por mais dominado que seja. Um sujeito que interpreta o mundo resiste à dominação, afirma positivamente seus desejos e interesses, procura transformar a ordem do mundo em seu próprio proveito. (CHARLOT, 2000, p. 31)

Ao conceber o socioeducando como esse sujeito, somos conduzidos a:

Praticar uma leitura positiva [isto] é recusar-se a pensar o dominado como um objeto passivo `reproduzido` pelo dominante e completamente manipulado, até, inclusive, em suas disposições psíquicas mais íntimas, mas sem incorrer em ingenuidade e sem esquecer que o dominado é com certeza, um sujeito, porém um sujeito dominado (CHARLOT, 2000, p.31).

Tomando como referência essas reflexões e as rotinas da unidade, o grupo tentou delimitar pelo **menos três interfaces importantes a serem consideradas no desenvolvimento da prática docente:**

A primeira tem a ver com o adolescente que além de estar convivendo com toda a complexidade que envolve esta faixa etária, encontra-se em conflito com a lei, privado de liberdade. A maioria possui uma história escolar fragmentada, marcada pelo insucesso, traz em sua experiência de vida o estigma da desagregação familiar, de histórias de violência e de dependência química.

A segunda tem como centro a unidade socioeducativa em si com seus ritos⁸ e ritmos próprios, os quais interferem diretamente nos procedimentos didático-

⁸ Como por exemplo: procedimentos de segurança, como revista, controle de material utilizado em sala de aula, deslocamento ordenado e conduzido pelos educadores sociais da galeria para a sala de aula e vice-versa; atendimento médico, atendimento técnico.

pedagógicos desenvolvidos pelos professores. Nesse ambiente a “cultura da prisão”, conforme entende Forquin (1997), constrói relações únicas com a “cultura da escola” que se pode definir como o conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, “normalizados”, “rotinizados” sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas. (FORQUIN, 1997, p.167). Essa espécie de “simbiose” torna-se um desafio a mais para os professores e pedagogos, cujo fazer cotidiano mistura-se ao fazer de outros profissionais, tais como: educadores sociais, técnicos e policiais envolvidos na ressocialização do adolescente.

Já a terceira interface, diz respeito propriamente ao fazer pedagógico dos professores das diversas disciplinas que atuam na Socioeducação com grupos de adolescentes, de expressiva rotatividade, devido aos diferentes períodos de ingresso e desligamento da unidade, já que a instituição atende adolescentes em Internação Provisória, durante um período de 45 dias.

Ainda os socioeducandos encontram-se em séries e níveis de escolaridade distintos, alguns afastados há muito ou pouco tempo da escola, além de a frequentarem de forma irregular ou regular. Dessa forma o professor busca planejar práticas pedagógicas que melhor correspondam a uma realidade complexa e singular as quais requerem um constante repensar.

Tendo em vista esse sujeito e o processo de ensino e aprendizagem desenvolvido nas unidades socioeducativas, percebemos que a modalidade de Educação de Jovens e Adultos, hoje ofertada pelo Estado tem correspondido ao direito/dever de escolarização desses adolescentes, considerando que:

- Permite o aproveitamento dos estudos já realizados;
- Pode ter continuidade dos estudos, iniciados na unidade, nas escolas que ofertam essa modalidade com aproveitamento de estudos.
- Possibilita o atendimento individualizado, de acordo com o nível de escolaridade de cada um.
- Contempla o emprego de procedimentos metodológicos de atendimento individual e coletivo, de acordo com o perfil dos alunos atendidos.

Apesar da modalidade EJA contemplar uma grande diversidade de situações e adequar-se a inúmeras variáveis de oferta de escolarização, a realidade de nossa prática tem nos desafiado a atuar de forma investigativa e a melhor compreender e explorar o nosso espaço de atuação docente.

4.1 Desdobramento da primeira interface: o perfil do socioeducando

Uma das primeiras necessidades da análise foi retomar a caracterização do socioeducando atendido na unidade. A tentativa foi de explicitar as faces que compõem esse sujeito.

Partimos do conceito de adolescente tal qual entende Palácios (1995, p. 265) que diz que “chamamos de adolescência um período que se prolonga por vários anos, caracterizado pela transição entre a infância e a adultez”. Segundo ele, a adolescência teve seu reconhecimento social com a modernidade, principalmente quando a educação formal ficou sob a responsabilidade do Estado.

Destaca ainda que a adolescência deve ser analisada sob os aspectos: biológico, psicológico, social e cultural. Por isso é mais prudente falarmos de adolescentes e não de adolescência. O adolescente é um produto de toda história evolutiva anterior, ou seja, as aprendizagens que o indivíduo teve no contexto social preparando-o para as condutas e demandas exigidas na fase adolescente, que pode ser encarada como uma fase de transformações, mas não de ruptura com a fase anterior, a infância.

Além de todas as características que envolvem essa faixa etária, os socioeducandos encontram-se na condição de não-lugar, privado do convívio social e aguardando decisões quanto o seu futuro. Conforme Marc Auge (2007) os não-lugares que permitem o excesso de tempo, o excesso de espaço e o excesso de indivíduo vão criando novas formas de interação social e originando novos modos de vida. O autor relaciona os não-lugares com uma diversidade de fenômenos: o espaço construído e a relação dos sujeitos com o espaço; o risco da uniformidade no âmbito do espaço construído e o risco da solidão ao nível dos laços sociais; o espaço constituído em espetáculo, utilizando a metáfora da viagem, o surgimento de uma nova relação

espaço/tempo a partir das possibilidades de se ultrapassar o tempo; a importância do peso constrangedor do espaço.

Nesse sentido, pode-se dizer que esse adolescente em privação de liberdade:

- está num não-lugar, ou seja, afastado dos seus grupos identitários, tão importantes na adolescência.
- deve adequar-se às normas de conduta formalizadas na unidade, expressas no informativo ao adolescente e às normas não formalizadas e que fazem parte das rotinas instituídas entre os socioeducandos e que envolvem condutas, vocabulário, rotinas, que podem resultar em práticas de solidariedade ou de rejeição em relação ao grupo. Os adolescentes que tentam manter-se à parte dessas normas são sistematicamente assediados pelo grupo para ceder ao informalmente instituído.
- encontra-se descaracterizado de toda a indumentária que envolve o mundo jovem uma vez que é submetido ao uso da vestimenta da unidade.
- privado de liberdade, passa a obedecer à rotina de horários, de procedimentos que não fazem parte do cotidiano desse adolescente.
- quando em sala de aula na unidade, (re) estabelece o elo com o mundo jovem exterior em relação ao qual tem algum sentimento de pertença.
- os usuários de drogas, em sua maioria, afirmam que não necessitam de ajuda para deixar de ser.
- ora culpam a família pelo seu internamento “Se lá fora eu tivesse atenção que eu tenho aqui, eu seria diferente”. Ora aceitam seu destino como o único possível “Meu pai é bandido eu também serei”.
- evidencia-se entre os usuários de drogas mais contumazes baixos níveis de escolaridade

Considerando todas as características que definem esse sujeito multifacetado e as peculiaridades físicas e pedagógicas que envolvem esse não-lugar requerem dos professores uma grande flexibilidade em seus procedimentos, didáticos pedagógicos, respeito aos saberes dos educandos, criticidade, estética e ética, corporeificação das palavras pelos exemplos e risco como diz Paulo Freire em sua Pedagogia da Autonomia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse primeiro esforço coletivo de estudos e de pesquisa nos demonstrou o quão significativo tem sido o trabalho do grupo. Já podemos perceber que o objetivo de aperfeiçoar a oferta da escolarização está sendo atingido.

Além disso, a busca de referenciais teóricos para pensar as nossas práticas têm mobilizado a nossa compreensão da realidade, bem como a busca de superação das leituras naturalizadas no cotidiano da escolarização. O percurso até aqui realizado demonstra o quanto ainda temos que caminhar enquanto grupo de pesquisa, considerando que os professores da educação básica historicamente estiveram quase que exclusivamente ocupados com o ensino.

Pesquisar coletivamente e, mais especificamente as práticas cotidianas do ofício de ensinar são restritas. Há que se conquistar ainda esse espaço e legitimar diante de nós mesmos e diante dos demais espaços de produção do conhecimento, a nossa investida. Esse é o primeiro passo.

Referências Bibliográficas

AUGE, M. **Não-Lugares**: Introdução a uma antropologia da supermodernidade. São Paulo: Papyrus Editora, 2007.

CERTEAU, M. **A escrita da história**. 2ª Ed. Trad. Maria de Lourdes Menezes. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

COLL, C. PALÁCIOS, J. MARCHESI, A (orgs). **Desenvolvimento psicológico e educação: Psicologia Evolutiva**. Porto Alegre: Artes Médicas. V.1, 1995

ENGEL, G. I. Pesquisa-ação. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 16, p. 181- 191., 2000.

EZPELETA, J; ROCKWELL, E. **Pesquisa Participante**, São Paulo, Cortez, 1989.

FERRAÇO, C. E; PEREZ, C. L. V.; OLIVEIRA, I. B. (Org.). **Aprendizagens Cotidianas com a Pesquisa**. Petrópolis: DP et Al, 2008, p. 95-104. PRADO. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2008.

FORQUIN, J. **Escola e Cultura: as bases sociais epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

FRANCO, M. A.S Pedagogia da pesquisa-ação. **Educação e Pesquisa**, vol.31 nº.3 Sept/Dec São Paulo. 2005. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022005000300011> Acessado em: 12/08/2012

GAUTHIER, C. (et. al), Tradução Francisco Pereira. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente - Coleção Fronteiras da Educação**. Ijuí: Ed. UNIJUÍ, 1998.

RICHARDSON, R. J. (org). **Pesquisa-ação: princípios e métodos**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2003.

TARDIF, M.; LESSARD & LAHAYE. Os professores face ao saber: Esboço de uma problemática do saber docente. **Teoria & Educação** nº 4, Porto Alegre: Pannônica, 1991.

THIOLLENT, M. **Metodologia da Pesquisa-ação**. 14ª edição. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

TRIPP, D., **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. Faculdade de Educação da Universidade de Murdoch, Austrália, 2005.

CAPÍTULO 2- FORMAÇÃO DE EDUCADORES NA SOCIOEDUCAÇÃO: SIM OU NÃO À REDUÇÃO DA MAIORIDADE PENAL?⁹

MAZIERO, Stela Maris Britto¹⁰
MOCELIN, Márcia Regina¹¹

INTRODUÇÃO

As mudanças pelas quais a sociedade atravessa a cada momento da história exigem que a educação a acompanhe no sentido de estar sempre em busca da formação do cidadão completo, livre, crítico e emancipado, por isso se é uma das funções da escola buscar a emancipação do cidadão, também é uma das funções dos educadores sociais procurar formação adequada para atuar nos espaços em que trabalha.

A formação de educadores na Socioeducação é um tema complexo e instigante ao mesmo tempo, pois a história da formação dos educadores é construída socialmente e também através das leis.

Nesse sentido, proporcionar a liberdade significa acima de tudo tentar promover uma amplitude de possibilidades para que o cidadão consiga exercê-la na maior complexidade da palavra. Essa liberdade que vai muito além de estar apenas livre (no caso desse estudo do sistema socioeducativo) pressupõe uma construção coletiva de uma sociedade melhor para se viver. Ao mesmo tempo em que forma o cidadão, a escola lhe proporciona também a liberdade: com isso, o conhecimento adquirido através da escola pode proporcionar ao ser humano a aquisição de uma prática da crítica que o levará a construir políticas de cidadania que o libertem e o emancipem.

Nesse sentido lança-se uma reflexão sobre a formação dos educadores, professores e técnicos que estão diariamente envolvidos com adolescentes que, em determinado momento de suas vidas, cometeram um ato infracional e seguem

⁹ Artigo apresentado anteriormente no V SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO DE PINHAIS: “A EDUCAÇÃO NO SÉCULO XXI: CAMINHOS E DESAFIOS DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO”, em 2015.

¹⁰ CV: <http://lattes.cnpq.br/6658338983892361>

¹¹ CV: <http://lattes.cnpq.br/9090961981502357>

estudando em regime de privação ou de restrição de liberdade no sistema socioeducativo, bem como sua opinião sobre os efeitos de uma possível redução da maioria penal brasileira para os 16 anos de idade.

Tendo em vista essas questões, a grande preocupação foi buscar entender como a formação desses profissionais da educação acontece sabendo que além de formação na sua área de trabalho a Socioeducação exige que tenham conhecimentos diversos como conhecer os atos infracionais cometidos pelos adolescentes, as medidas socioeducativas cabíveis aos atos cometidos, o funcionamento do ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente e, principalmente, apropriar-se da teoria da Doutrina da Proteção Integral presente no cotidiano das instituições estudadas e das políticas da Socioeducação.

Por meio de levantamento bibliográfico com base em autores como Dermeval Saviani, Miguel Arroyo, Karl Marx e Newton Duarte, buscou-se entender a formação dos profissionais da educação e, através de questionário dirigido aos trabalhadores dos três Centros de Socioeducação do Paraná, Cense São Francisco (masculino), Cense Joana Miguel Richa (feminino) e o Cense Curitiba (misto), entender o pensamento que se unifica em torno de uma questão atual e polêmica que é a redução da maioria penal.

UM POUCO SOBRE A SOCIOEDUCAÇÃO

Entende-se que a Socioeducação prevê um espaço diferenciado escolar, mas que, no entanto, a formação do cidadão é contínua na criação das relações sociais e humanas

Desta síntese das relações sociais que cada um vive desde o seu nascimento, forma-se a sua identidade que, esta sim, é individual, específica, particular. Por este motivo, só se pode estudar e compreender o homem no seu contexto e a partir dele. Daí o papel fundamental da educação na humanização desses meninos e meninas em conflito com a lei, que pode e deve extrapolar as fronteiras de mercado na sociedade estando atenta ao seu sentido ético de compromissar-se com prioridade com a humanização das pessoas e com o destino de cada ser na construção da sua história. (MOCELIN 2014, p. 35, 36).

Sabe-se também que a Socioeducação é uma política que vem para compensar a ausência de direitos de uma parcela da população excluída e marginalizada. Enquanto a educação é um processo determinante e permanente na história das sociedades, mas diferente de acordo com seu tempo e lugar, o adolescente que cometeu ato infracional está em cumprimento de medida socioeducativa. Ao mesmo tempo ele está inserido em um lugar e em um tempo produzindo sua história e sua construção de cidadania.

Na perspectiva da Socioeducação tem-se conhecimento que a formação se dá em vários aspectos, pois os alunos dessas classes estão sob um regime de vida diferenciado da escola normal. Eles estão num momento específico de suas vidas em que, várias dimensões estão em contínua formação. Por isso a grande preocupação desse estudo é entender qual é a formação que os profissionais da Socioeducação têm para desenvolver um trabalho diferenciado nessas instituições de ensino, bem como entender como se dá a continuidade de sua formação. Seria responsabilidade de o estado formar permanentemente seu quadro de profissionais da educação? Os profissionais têm a obrigação de buscar por si só essa formação adequada para esses adolescentes? Existe realmente uma diferença entre esses alunos e os alunos das classes comuns nas escolas regulares de ensino.

A Socioeducação tem algumas especificidades e entre elas estão os Cadernos da Socioeducação e o PROEDUSE.

O PROEDUSE é o programa de educação aplicado nos centros de Socioeducação, trabalhando dentro dos parâmetros curriculares nacionais e do estado do Paraná com a Educação de Jovens e Adultos – EJA. Existe uma parceria entre a SEJU (Secretaria de Justiça Cidadania e Direitos Humanos) e a SEED (Secretaria de Educação) que tem por finalidade ofertar a escolarização básica a esses meninos e meninas que cometeram atos infracionais e estão submetidos ao sistema de Socioeducação. Essas secretarias entendem que o processo de construção da educação pressupõe o reconhecimento do tempo como possibilidade de mudança, pois, somado ao conhecimento formal que a escola proporciona está também o compromisso com o atendimento para uma mudança na qualidade de vida. Faz-se necessária uma atitude diferenciada por parte de todos que trabalham nesses espaços socioeducativos para, primeiramente, entendê-los

como sujeitos dentro de um processo social e histórico para, posteriormente, proporcionar a emancipação e a liberdade.

Os Cadernos da Socioeducação apresentam as políticas vigentes para os encaminhamentos da Socioeducação.

Os Cadernos de Socioeducação que foram lançados em 2006 primeiramente sob o nome de Cadernos do IASP contavam com 5 volumes, sendo eles; **Compreendendo o Adolescente, Práticas de Socioeducação, Gestão de Centros de Socioeducação, Rotinas de Segurança e Gerenciamento de Crises**. Passando por reelaboração e inovação foi relançado em 2010 com mais 4 volumes: **Programa Aprendiz, Semiliberdade; Internação e Suicídio e Protocolo de Atenção aos Sinais e informações sobre Drogadição**. A mudança que ocorreu em relação ao nome da coleção também expressa o avanço que ocorreu nos cinco anos entre a nova reedição em relação ao atendimento do adolescente que está em conflito com a lei. Além dos Cadernos, também ocorreu a criação da Secretaria de estado da Criança e Juventude – SECJ, substituindo o IASP, que a partir de 2010 tornou-se a Secretaria do Desenvolvimento Familiar – SEDS. (MOCELIN, 2014, p. 155, 156),

Tendo em vista o exposto até aqui sobre as peculiaridades da Socioeducação de forma bastante resumida, pois este assunto é extenso e merece ser entendido e estudado de forma mais ampla, entendemos que se faz necessário também compreender sobre qual parcela da população estamos escrevendo, pois, se for dada atenção ao que se repete sem conhecimento de causa apontaríamos que todos os delitos são cometidos pelos adolescentes no Brasil.

Sabe-se da necessidade de compreender a realidade da situação, e de tornar essa realidade conhecida e não, simplesmente, repetir dados irrealis e culpar uma camada da população que por si só já se sente excluída. Para isso, apresenta-se alguns dados do IBGE, obtidos através do Censo 2010, que, apesar de passados quatro anos, ainda é o mais atual.

Resumidamente, o Brasil tem aproximadamente 191 milhões de habitantes conforme os dados do IBGE do Censo 2010, sendo a população entre 12 e 17 anos de idade de 20 milhões; destes, 10 milhões são homens e 10 milhões mulheres. A região sul é composta de aproximadamente 28 milhões de habitantes e destes, 11 milhões estão no Paraná. Dos 11 milhões, 2 milhões estão na faixa etária de 12 a 17 anos de idade e dos 2 milhões de adolescentes 1 milhão e duzentos mil são meninos e 800 mil são meninas e apenas aproximadamente 5 mil se encontram na situação de autores de ato infracional. (MOCELIN, 2014, p. 45),

Contrariando o que as manchetes sensacionalistas divulgam e os jornais que buscam audiência através de notícias de barbárie, a população infantojuvenil no Paraná que cometeu algum ato infracional se resume a cinco mil adolescentes de um total de dois milhões. Notadamente não são poucos, no entanto não são esses adolescentes que representam o maior índice de criminalidade de nosso país.

Assim, esses adolescentes estão distribuídos em várias instituições no estado do Paraná. Essa pesquisa busca um entendimento sobre a formação dos profissionais que trabalham no sistema socioeducativo do Paraná e também o que pensam sobre a temática polêmica que aflige a população brasileira: Redução da Maioridade Penal.

Nesse sentido buscou-se saber quem são os profissionais (educadores, professores, psicólogos, assistentes sociais, diretores, administrativo, técnicos) e qual a sua formação; como esses profissionais veem seu lócus de trabalho; se eles acreditam que o sistema é eficaz; se existe um pensamento diferenciado entre os trabalhadores do espaço de Socioeducação masculino (Cense São Francisco), feminino (Cense Joana Richa) e o misto (Cense Curitiba). Interessa saber também qual é a opinião sobre a redução da maioridade penal e se essa questão influenciaria positiva ou negativamente o trabalho desenvolvido nos centros de Socioeducação paranaenses.

METODOLOGIA

A pesquisa pautou-se em pressupostos da abordagem qualitativa com enfoque quantitativo, por se entender como Flick (2009) que “a pesquisa qualitativa leva a sério o contexto e os casos para se entender uma questão em estudo”, procurando fazer um diagnóstico da realidade estudada, mediante análise de questionário semiestruturado, aplicado de forma presencial e virtual a servidores dos CENSES: Curitiba, Joana Miguel Richa e São Francisco.

O questionário semiestruturado continha questões objetivas e dissertativas nas quais os profissionais poderiam manifestar-se sobre o objeto da pesquisa.

Após a aplicação dos questionários, os dados foram analisados de forma quantitativa de maneira a percebermos as relações intrínsecas e extrínsecas que levam os participantes a responderem o objeto de pesquisa.

ANÁLISE DOS RESULTADOS: A PERCEPÇÃO DOS SERVIDORES

Do total de aproximadamente 112 servidores convidados retornaram 17 questionários, ou seja, 15,1%. Esse resultado, na devolução dos questionários, tem significância quando se considera que o objeto da pesquisa – as implicações constantes da discussão do tema: Redução da Maioridade Penal nos centros de Socioeducação e na atuação dos profissionais envolvidos – ainda não está disseminada no sistema socioeducativo, ou, que existe o receio dos servidores em tratarem de um tema ainda considerado delicado no cotidiano dos CENSES. O tema está posto em discussão na sociedade civil, mais insistentemente desde 2014. No entanto, a participação de profissionais das diferentes equipes que compõem um Centro de Socioeducação nas discussões ainda é pequena.

O tópico 1 referia-se à identificação profissional do respondente, e especificamente os itens 1.1 e 1.2 tratavam da identificação pessoal do profissional. Dos 17 questionários respondidos apenas um não apresentava nenhuma identificação. Todos os demais se identificaram sem problemas. Ainda em relação ao item *identificação*, a idade dos respondentes ficou compreendida na faixa de 38 a 58 anos.

O item 1.3 tratava do tempo de trabalho na Socioeducação sendo possível identificar três funcionários com até cinco anos de atuação, seis respondentes com cinco a dez anos de atuação, e, três servidores na faixa entre dez e quinze anos de atuação na Socioeducação. Ainda do total de questionários identifica-se um respondente com vinte anos de atuação e um com vinte e seis anos de trabalho no exercício da função socioeducativa.

A análise do item 1.4 que tratava do tempo de trabalho no Estado do Paraná apresentou resultados entre nove anos no tempo mínimo e trinta e cinco anos de serviços prestados no tempo máximo, sendo que a maioria, num total de oito respondentes encontra-se com tempo de serviço entre vinte e dois e vinte e seis anos de trabalho no Estado do Paraná.

A análise da função desempenhada na Socioeducação trabalhada no item 1.5 do questionário solicitava que o respondente citasse sua disciplina de concurso. Do total de questionários nove eram professores no sistema socioeducativo e desses, um

professor de Educação Física, dois professores de Língua Portuguesa, dois professores de Arte, um professor de Geografia, dois professores de Inglês, sendo que um dos respondentes atua consecutivamente com Língua Portuguesa e Inglês, um professor da disciplina de História e um professor de Fase I (correspondente ao ensino de 1ª a 4ª séries na Educação de Jovens e Adultos, modalidade de ensino ofertada no sistema socioeducativo). Ainda na análise deste tópico identificamos dois educadores sociais, um integrante da equipe técnica e um administrativo.

O item 1.6 que solicitava a formação acadêmica dos participantes identificou que todos apresentavam graduação concluída, e, desses, oito possuem especialização *Lato Sensu*; cinco participantes com formação *Strictu Sensu*, sendo três participantes com Mestrado em Educação e dois participantes com Doutorado em Educação.

O quesito formação específica para Socioeducação apresentou, do total de dezessete questionários, seis participantes que possuem formação para atuação. Vale ressaltarmos que a formação continuada específica para atuação em Socioeducação no Paraná, até o momento contemplou somente técnicos e educadores sociais. Os professores por não pertencerem ao quadro da Secretaria da Família e Desenvolvimento Social não participavam das referidas capacitações. Em 2015, a Socioeducação passou a ser responsabilidade da Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos, havendo a perspectiva de incluir os professores pertencentes à Secretaria de Educação como participantes do programa de formação continuada em Socioeducação.

O item 2 do questionário passava a solicitar especificamente a opinião dos participantes sobre o objeto de pesquisa, ou seja, a concordância ou não com a redução da maioria penal e suas implicações no exercício da função.

O item 2.1 solicitava em questão fechada simples a opinião do participante se concordava ou não com a redução da maioria penal. Do total de dezessete questionários respondidos, quatorze participantes não concordam com a redução, dois participantes informaram ainda estarem ponderando a questão e um participante informou concordar com a redução da maioria penal.

A justificativa para a escolha da questão anterior era solicitada no item 2.2 do questionário: assim, o participante que concordava com a redução da maioria penal, justificou a sua resposta: “tendo uma clientela com faixa etária menor, oferecer condições efetivas de recuperação nas quais, família, sociedade e Estado possam estar conjuntamente reeducando e cuidando desse adolescente”.

Os dois participantes que responderam ainda estarem ponderando a questão esclareceram na resposta que “da forma como está colocada a proposta de redução da maioria penal, ambos não concordam, pois não existe interesse do Estado em modernizar o estatuto da criança e do adolescente, que se mostrando ineficiente deixa cicatrizes profundas na sociedade”. Ainda se justifica pela ponderação da escolha dizendo que as “Políticas Públicas de Educação, Saúde, Moradia e Segurança não contemplam todas as classes sociais e planejamento familiar e instrução de boa qualidade se fazem presentes apenas nas classes A e B”.

Dos 14 questionários que discordam com a redução da maioria penal vale ressaltar as justificativas gerais de que: “a redução da maioria penal está atrelada à incompetência do Estado em garantir os direitos básicos do cidadão conforme preconiza a Carta Magna de nosso país”. Ainda relatam que “a redução não resolverá o problema, pois está focado nas consequências e não nas causas (desfragmentação da família, escolarização descontinua, pobreza, dentre outros) e, ainda encaminhará os adolescentes para um sistema prisional falido”. Nessa mesma premissa, outro respondente coloca que “a redução da maioria penal não representa solução para os problemas sociais do país e aumentar a população carcerária, muito menos”. Em se tratando do adolescente, um participante argumenta não concordar com a redução da maioria penal, tendo em vista que “o adolescente é um ser pleno, mas está em formação, e não sendo ainda um adulto, não está seguro de suas atitudes e conceitos. Seu caráter está em formação, portanto, há possibilidades de mudar suas atitudes”.

Todos os participantes que são contrários à redução da maioria penal concordam sobre o ponto de que migrar o adolescente para o sistema prisional não resolve a questão social do país e isso, numa visão simplista iria “apenas inchar o sistema carcerário que já se encontra falido, e que a Socioeducação é sim a solução, pois, o

cidadão que ainda está em formação está e continuará sendo direcionado e educado para não mais cometer atos infracionais, tendo a possibilidade de ser inserido num contexto construtivo, melhorando também sua autoestima”.

Finalizando, o item 2.3 questionava se a aprovação da redução da maioria penal influenciaria na execução da atividade laboral do participante. Do total de questionários respondidos, oito participantes pensam que não mudará em nada a execução de suas atividades por conta da redução. Já para três participantes, haverá a redução dos postos de trabalho em caso de aprovação. Um participante informou que haverá a redução do número de alunos atendidos na Socioeducação, outro participante alega que em caso de aprovação, haverá a mudança de faixa etária atendida pela Socioeducação, visto que hoje a maioria atendida está compreendida na faixa de 16 e 17 anos, a partir da aprovação passaria a atender a faixa etária de 14 e 15 anos de idade, o que, para esse participante levaria a cooptação para o cometimento de atos infracionais ocorrer mais cedo, a partir dos 10 anos de idade. Outro respondente informa não saber se haverá influência na execução de suas atividades laborais uma vez que ainda não está claro se “o adolescente com 16 anos, acusado de crime hediondo aguardará a sentença no Centro de Socioeducação ou na Delegacia comum, e, “se aprovada a redução da maioria, seria também aprovado o aumento do tempo de internação (medida socioeducativa) para outros adolescentes que não cometeram crimes hediondos?”

Os resultados apontam para a contrariedade da redução da maioria penal pelos servidores que atuam no sistema socioeducativo. Cabe ressaltar que a experiência do servidor que atua na Socioeducação possivelmente interfira nesse resultado de negação à redução uma vez que a vivência no Centro de Socioeducação possibilita conhecer o verdadeiro cumprimento do que estabelece o Estatuto da Criança e do Adolescente que dispõe que o cumprimento de medidas socioeducativas para adolescentes que praticaram ato infracional deve contemplar objetivos socioeducacionais e: “tais objetivos devem garantir a esses adolescentes o acesso às oportunidades de superação de sua condição de exclusão e a formação de valores positivos para a sua participação na vida social (IASP, 2006, p.13)

Os envolvidos no trabalho socioeducativo não pensam somente na negação da proposta de redução da maioria para a garantia dos postos de trabalho, mas, na ciência dos trabalhadores de que o adolescente é um ser em formação e levam em conta, no trabalho socioeducativo, que o mesmo apresenta saberes próprios e capacidade para transformar-se; tanto que a proposta socioeducativa está calcada nos moldes atuais numa perspectiva de autonomia:

Educação como um processo de construção orientado, pelo qual o homem, situado no mundo e com o mundo, concretamente se transforma a si mesmo e o que está a sua volta, tornando-se sujeito do próprio destino (IASP, 2006 p.22)

Considera ainda a conscientização como sujeito social:

a construção do homem cidadão, capaz de fazer a sua história, assumindo um projeto de vida pessoal e social, comprometido com os ideais de sua classe social, pode ser alcançada quando se desvendam para ele a consciência de seus direitos e de sua potencialidade como agente de transformação. (IASP, 2006, p.23)

Os resultados apontam para que o sistema socioeducativo seja fortalecido em sua proposta pedagógica que prescreve princípios, conceitos, métodos e práticas educacionais convergentes com a ideia de educação humanista e emancipadora, nos preceitos de Paulo Freire, mas, reforçam a necessidade da revisão do Estatuto da Criança e do Adolescente, aliado a um momento em que, conforme justificado por um participante da equipe técnica do CENSE Curitiba, ao responder a justificativa de ser ou não favorável à redução da maioria penal, assim se pronuncia:

as autoridades e a população como um todo deva buscar informações para compreender a magnitude de uma proposta que não o de ter apenas caráter punitivo, pior ainda, que seja somente para a população desfavorecida e marginalizada". (participante da pesquisa, membro da equipe técnica do CENSE Curitiba)

Esse mesmo participante ainda sugere uma próxima pesquisa que tenha como objeto de pesquisa a seguinte questão: você concorda em discutir a revisão do ECA? Por quê?

No mesmo viés de ponderação à forma como está colocada a discussão da redução da maioria penal na sociedade brasileira, outro participante da pesquisa,

pertencente à equipe de segurança do CENSE, denominado como educador social analisa de forma econômica a questão do investimento em Socioeducação e, por isso, é contrário a se investir no sistema penal, ao se pronunciar:

Para cada R\$ 1,00 investido de forma responsável em Socioeducação, pouparemos R\$ 3,00 reais (sic) com gasto no sistema penal, sem mencionar nos traumas evitados e vidas preservadas pelos atos criminais, digo, infracionais. (Participante da pesquisa na equipe de educadores sociais do CENSE São Francisco)

Em suma, os participantes do presente estudo consideram, em sua maioria que se trata de uma medida imprudente, tomada no sentido de atrapalhar o processo de ensino-aprendizagem em seu conceito mais amplo, de milhares de adolescentes das camadas menos privilegiadas de nossa sociedade, tendo em vista que quem vai pagar essa conta são os excluídos socialmente e não os privilegiados pelos sistemas econômicos e sociais.

Ainda na vertente da contrariedade, os participantes justificam que: “todos sabemos que os crimes praticados por menores de 18 anos representam uma ínfima participação nas estatísticas do País e a grande maioria desses crimes não envolvem violência”. Continuando, informam ainda:

Segundo o Anuário Brasileiro de Segurança Pública, entre os mais de 20 mil jovens cumprindo medidas socioeducativas no Brasil, quase 90% não são acusados de terem cometido crime contra a vida e apenas 4% dos homicídios praticados no Brasil foram cometidos por menores de 18 anos. (informação retirada do questionário respondido por um dos participantes da pesquisa, pertencente ao quadro de professores do Centro de Socioeducação Joana Miguel Richa, 2015)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pretendemos através desse texto discutir a formação dos profissionais da Socioeducação e de que maneira essa formação acontece sabendo que além de formação acadêmica existe a formação específica para atuação no trabalho com a Socioeducação. Os resultados dessa análise evidenciaram que existe formação

específica para atuação em Socioeducação para os educadores sociais que possuem formação inicial em trabalho, como também formação anual desenvolvida pela Secretaria de Estado a que estão vinculados. O mesmo acontece em relação aos técnicos atuantes nos CENSEs em relação à formação anual. Os professores por pertencerem à SEED, que por termo de cooperação técnica estabelece parceria com a SEJU, são excluídos do processo de formação e esses, para se atualizarem buscam por conta própria as formações oferecidas fora do sistema socioeducativo oficial.

Outra variável de estudo analisada diz respeito à concordância ou não com a redução da maioria penal e, dessa vertente, depreendemos que a maioria dos servidores atuantes nos Centros de Socioeducação é contrária à redução e justificam essa contrariedade pela ausência de políticas públicas que deem conta da garantia de direitos aos adolescentes de maneira geral como também pela falta de aprofundamento das discussões sobre a referida redução pela sociedade civil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARROYO, Miguel G. **Outros sujeitos, outras pedagogias**. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

BRASIL. CENSO 2010. Acesso em 20/05/2012. Disponível em <http://www.censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=8&uf=00>

DUARTE, Newton. “Lukács e Saviani: A ontologia do ser social e a pedagogia histórico-crítica”. In: SAVIANI, Dermeval e DUARTE, Newton. **Pedagogia histórico-crítica e luta de classes na educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010

FLICK, Uwe. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009

IASP. **Cadernos de Socioeducação: Práticas de Socioeducação**. Curitiba: Imprensa Oficial, 2006

MARX e ENGELS. Escritos de Juventud. In MARX E ENGELS. **Obras Fundamentais**. México: Reimpressão, 1987.

MOCELIN, Márcia Regina. **Adolescência em conflito com a lei: Socioeducação no Paraná. Tese de Doutorado**. Curitiba: UTP, 2014.

Capítulo 3: Relações entre a Biblioteca e a Leitura em um centro de internação provisória em Curitiba¹²

ALBERINI, Geni

LEITE, Lillian Ianke

MAZIERO, Stela Maris Britto

CERCAL, Silvana Sugamoto

INTRODUÇÃO

A inclusão praticada pelo professor da Socioeducação é um ato de justiça, regido pelo princípio dialógico que implica em abertura, reconhecimento e valorização do outro. E nisso os educadores têm um papel insubstituível, mais do que os prédios, as tecnologias e os materiais didáticos. O ato de acolhimento ao outro é pessoal e intransferível (DUARTE; SOUZA, 2014, p. 278.)

O ofício de professor, alerta Freire (2007), exige que se seja um aventureiro predisposto à mudança, à aceitação do que é diferente, a acreditar que o ser humano é inacabado e ciente disso ir sempre mais longe em busca do aprimoramento de seus educandos.

E é essa busca que move o corpo docente de um centro de internação provisória de Curitiba, profissionais desejosos de formular uma prática que dê conta de atender as especificidades do trabalho pedagógico em uma unidade socioeducativa que acolhe adolescentes em conflito com a lei, muitos com uma relação conflituosa com a escola e com professores.

A estes professores cabe a missão não só de transmitir conteúdos inerentes à disciplina que ministram, mas buscar chamar a atenção do jovem para a gravidade social dos seus atos, além de levá-los à reflexão do seu estar no mundo. O desafio é ainda maior por estarem em um “não lugar” conforme Certau (2008), isto é, em um centro de Socioeducação, e estando na casa do “outro”, a rotina e o trabalho escolar confundem-se ao de outros profissionais: educadores sociais, técnicos, médicos e psicólogos.

Além disso, no ambiente socioeducativo a educação tem um papel de significativa importância na re-inserção do jovem na sociedade como cidadão consciente de seus direitos e deveres, por essa razão há que se buscar formas

¹² Texto apresentado no III Seminário Nacional de Literatura, História e Memória e IV Congresso Internacional de Pesquisa em Letras no Contexto Latino-Americano – UNIOESTE 2017

inovadoras de ensinar os conteúdos programáticos, articulando-os ao extra-curricular com o dinamismo de que o jovem necessita para enfrentar os dilemas pelos quais está passando.

Para alcançar objetivos tão desafiadores, os educadores creem como Freire (1994) que ao reconhecer os elementos que compõe o mundo dos educandos e estabelecer relações com o vivido, construir-se-á um mundo novo cheio de significados importantes para a vida cotidiana. Nesse contexto a leitura é um importante instrumento de mudança, [...] para o assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos [...].(FREIRE, 1994)

Aliás, nesse centro de Socioeducação sempre foi dado um papel de destaque à leitura, tanto que a biblioteca foi construída essencialmente por doações voluntárias de professores, comunidade e funcionários, a qual no seu início era constituída por apenas uma caixa de livros que circulava entre os adolescentes, passando hoje a contar com aproximadamente quatro mil exemplares, os quais variam de clássicos brasileiros e estrangeiros à *best sellers*, além é claro, de uma consistente bibliografia juvenil.

Por essa razão ao se eleger a leitura como ponte para um trabalho diferenciado, chegou-se à conclusão de que ele seria mais efetivo e atingiria a todos os educandos se fossem feitas as intervenções uma vez por semana durante a troca de livros deles na biblioteca. Ao se determinar esse local como ambiente adequado para as intervenções literárias, foi-se ao encontro das reflexões de Penalosa (1961), a qual afirma que a biblioteca precisa ser vista como uma ferramenta de fortalecimento da relação do aluno com a leitura, na qual o professor se sinta livre para não seguir caminhos pré-determinados e receitas prontas, mas que acima de tudo busque o sentido do texto e a busca por novas informações.

Neste artigo procurar-se-á relatar as relações que se estabelecem entre os vários atores que participam do Projeto Rodas de Leitura na Biblioteca, o qual busca além de fortalecer a estratégias leitoras dos educandos, aumentar o interesse pela leitura, além de utilizar o texto como ferramenta para o resgate da cidadania dos socioeducandos.

Os instrumentos utilizados para a presente pesquisa basearam-se no modelo de pesquisa semiestruturada (LUDKE,1986), além da análise de dados coletados sobre o empréstimo de livros da biblioteca, tanto quantitativamente quanto qualitativamente por se acreditar, conforme argumentam Lüdke e André (1986) ser possível dar respostas a aspectos da realidade que não podem ser quantificados, uma vez trabalhados em um universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes. Dentre as possibilidades oportunizadas pela abordagem qualitativa, as entrevistas constituíram-se de seis perguntas abertas que permitiram inferências do entrevistador a fim de esclarecer melhor os pontos de vista dos educandos. A entrevista teve como objetivo analisar como a leitura de livros é vista pelos jovens, os quais além de pertencerem em sua maioria a ambientes socioeconômicos desfavorecidos, são adolescentes e como tal tendem a estar imersos no universo da internet e nas redes sociais. Outro objetivo das entrevistas foi, por meio dos discursos, tentar traçar um paralelo entre a leitura feita anteriormente à sua apreensão no centro socioeducativo, além dos hábitos de leitura da família e deles próprios.

A LEITURA E A FORMULAÇÃO DE ESTRATÉGIAS = COMPREENSÃO

O referido projeto teve em sua concepção, conforme já dito anteriormente um objetivo bastante amplo, que visa ao letramento do aluno e a discussão sobre virtudes e valores por meio do dialogismo nas rodas de leitura tendo como pano de fundo o texto literário. Além disso, um objetivo a ser alcançado a longo prazo que é o despertar o gosto pela leitura de alunos que, em sua grande maioria, nunca leram sequer um livro em suas vidas.

Para alcançar os objetivos propostos o grupo de professores amparou suas ações em diversos teóricos, cujos trabalhos nortearam as discussões e a confecção do referido projeto. A seguir buscar-se-á elencar as contribuições mais significativas.

Inicialmente é importante deixar claro que o conceito de leitura buscada no projeto visa a superação de concepções e práticas de ensino pautadas em um modelo cujo centro é a decodificação, na qual subjaz a ideia de que o leitor só pode compreender

um texto porque pode decodificá-lo totalmente (SOLÉ, 1998, p.23). Considerou-se também que a leitura pode ser trabalhada em qualquer etapa de escolarização em que se encontre o educando.

Para o letramento utilizou-se o conceito de ampliação de estratégias leitoras que de acordo com Solé,1998 são esquemas mentais que podem e são modificados várias vezes durante a leitura de um texto. As estratégias, segundo a autora são traçadas para alcançar um objetivo. Partindo dessa premissa ela afirma que “as estratégias de compreensão leitora são procedimentos de caráter elevado, que envolvem a presença de objetivos a serem realizados, o planejamento das ações que se desencadeiam para atingi-lo, assim como sua avaliação e possível mudança”. (SOLÉ, 1998, p.69).

Ao formular estratégias leitoras, o leitor utiliza, conforme Smith (1983) duas fontes de informação para a leitura: a primeira caracterizada pelas informações visuais ou por meio dos olhos e a segunda que provém das informações não-visuais ou por de trás dos olhos, constituída pelos conhecimentos prévios que possui o leitor.

Colomer e Camps (2002) corroboram com esse pensamento e vão além dividindo esses conhecimentos em categorias, sendo a primeira a formulação de hipóteses, já que o leitor ao ler um texto dispara uma série de esquemas de conhecimentos textuais e contextuais, levando-o a antecipar aspectos de seu conteúdo. Simultaneamente com a leitura o leitor estabelece hipóteses em forma de perguntas que poderão se confirmar ou não conforme a leitura avança.

Na sequência há a verificação das hipóteses realizadas que podem ser confirmadas mediante indícios gráficos. Nesta etapa, esclarecem as autoras, o leitor lança mão do conteúdo do texto: marcas morfológicas, sintáticas, inclusive de elementos tipográficos. Se as informações forem suficientes para comprovar as hipóteses o leitor a integrará em seu sistema de conhecimentos e continuará a construir um significado global para o texto a partir das estratégias formuladas.

As autoras observam que estas estratégias são utilizadas pelos leitores proeficientes de forma inconsciente e automática, por isso a importância do professor

ajudar os alunos para que também eles adquiram facilidade nessa atividade. Na condução dos trabalhos o professor detecta as divergências nos processos utilizados pelos educandos e posteriormente define em quais frentes precisará trabalhar para que eles consigam atingir uma boa interpretação textual.

Acredita-se que atuar para que os alunos possam utilizar recursos cognitivos na construção de estratégias leitoras dele colaborará para a melhora no desempenho desses educandos, visto que os indicadores de analfabetismo funcional (INAF) apontam que milhões de brasileiros são capazes de localizar informações explícitas em textos simples, porém não são capazes de entender textos longos e sequer localizar informações que exijam alguma reflexão.

O TEXTO LITERÁRIO NA SOCIOEDUCAÇÃO: POSSIBILIDADES PARA A COMPREENSÃO DO MUNDO

Nas práticas pedagógicas já instituída pelo centro, está a troca de livros para os socioeducandos semanalmente. Nessa oportunidade o aluno é convidado a escolher livros de sua preferência na biblioteca. Dados retirados de fichas de empréstimos feitos por eles demonstraram que a leitura literária é a mais procurada, e, por essa razão esse gênero foi o escolhido para ser o carro chefe no trabalho das rodas de leitura uma vez que Bakhtin,1997 infere que o texto literário possui um plurilinguismo que é definido por ele como “discurso de outrem na linguagem de outrem, que serve para refratar a expressão das intenções do autor”.

Ou seja, o discurso literário exprime ao mesmo tempo duas intenções diferentes: a intenção daquele que escreve e da personagem que fala, criando-se dessa forma vozes dialogicamente relacionadas “como se conhecessem uma a outra... como se conversassem entre si”. Por todas essas qualidades Eco,1999 reflete que o texto literário dá conta da totalidade do real, pois ao ler uma determinada obra de ficção ela pode atingir uma proporção mais ampla do mundo.

Dessa forma a proposta do projeto é a de que professor leia com e para os alunos e crie oportunidades para que as ideias contidas no texto sejam discutidas e debatidas em conjunto, sem nenhum preconceito, valorizando os pontos positivos, possibilitando

que a leitura feita funcione como um pano de fundo e traga momentos de reflexão sobre temas que normalmente alunos da Socioeducação não ficariam à vontade para se posicionar, tais como: honestidade, morte, racismo, homofobia, bullying entre outros.

Buscou-se amparar os debates nas reflexões de Freire, 1994 quando afirma que as primeiras leituras que se faz do mundo que nos cerca, acontecem quando se reconhece o ambiente em que se vive, os elementos que o compõem, as pessoas com quem se convive, e estas percepções não estão nos livros.

Essa leitura de mundo muitas vezes equivocadas, rasas e cheias de preconceitos trazidas pelos socioeducandos é que os docentes procuram esclarecer e por meio do debate, estabelecer novos significados para elas.

A BIBLIOTECA DO CENSE

A biblioteca do Centro de Socioeducação de Curitiba foi criada com a proposta de formar um acervo com obras que despertassem o interesse dos socioeducandos pela leitura e, através dela, tivessem um melhor aproveitamento escolar. Acredita-se que mais do que um espaço para empréstimos de livros, as bibliotecas podem ser espaços dinâmicos de aprendizagem, pois possuem enorme potencial para contribuir de modo mais efetivo com a transformação pessoal e da sociedade. Conforme Silva (1986), ensino e biblioteca não se excluem, completam-se, uma escola sem biblioteca é um instrumento imperfeito. A biblioteca sem ensino, sem a tentativa de estimular, coordenar e organizar a leitura será um instrumento vago e incerto. Assim transformou-se num espaço importante e atuante, que promove o encontro dos socioeducandos com o universo da literatura e, conseqüentemente do conhecimento.

Para alcançar esse nível de evolução, a biblioteca percorreu longo caminho, enfrentando dificuldades de toda ordem para manter-se em funcionamento, passando por reformulações e salas diversas, até chegar a atual sala, com espaço mais adequado para desenvolver as atividades oferecidas pela biblioteca.

A existência da biblioteca acha-se ligada à trajetória da escolarização do Centro de Socioeducação de Curitiba. No ano de 2003, quando a implantação da escolarização formal passou a ser ofertada aos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de Internação Provisória desse Centro, conforme preconiza o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei 8.069 de 1990 no Artigo 124, mesmo artigo que garante ao adolescente em privação de liberdade a realização de atividades culturais, esportivas e de lazer, os adolescentes não tinham acesso a livros ou qualquer outro tipo de material para leitura.

Diante da inexistência desses materiais, uma professora incomodada com a inexistência de livros para leitura na unidade para os socioeducandos, teve a iniciativa de solicitar doações de livros de literatura infanto-juvenil aos demais professores, que entenderam a importância da solicitação e colaboraram. Os livros foram dispostos em uma caixa e, inicialmente, os empréstimos se restringiram apenas aos socioeducandos que participavam de aulas na sala onde a caixa estava. A partir disso, houve uma procura intensa por parte de muitos outros adolescentes pelos “livros da caixa”, demonstrando não só a necessidade de uma biblioteca, mas o desejo de ler dos adolescentes internos.

Devido à ausência de qualquer projeto institucional de implantação de uma biblioteca, iniciou-se uma campanha de doação de livros e revistas em quadrinhos visando atender a uma quantidade maior de alunos. Com um acervo mais numeroso, um espaço pequeno com estantes (também doadas) foi improvisado, mas colocou-se um outro desafio: a distribuição de livros e o controle dos mesmos. Houve necessidade de uma articulação intersetorial para viabilizar a escolha e entrega dos livros aos socioeducandos.

É necessário salientar nesse ponto, que a construção de uma biblioteca no espaço socioeducativo, nunca foi unanimidade. Os profissionais se dividiam entre aqueles que apoiavam o projeto e outros que resistiam a ele e eram contrários à necessidade da implantação da biblioteca naquele local, com alegação de que alteraria a rotina de segurança e procedimentos do Centro.

Por se tratar de uma iniciativa descentralizada, sem o apoio da instituição mantenedora, muitos embates foram travados, até que, com o apoio da direção do CENSE e da coordenação pedagógica, a implantação da biblioteca como espaço importante para o desenvolvimento intelectual dos socioeducandos foi concretizado. Durante esse período, o espaço físico destinado a ela era bastante restrito, permitindo que apenas dois adolescentes pudessem adentrar concomitantemente para retirada de livros, é necessário que se diga que à época se assemelhava mais a um depósito e menos como uma biblioteca propriamente dita.

A escolha dos livros tinha que ser rápida para que todos fossem atendidos, mesmo com essas e outras dificuldades, persistiu-se na rotina de troca de livros semanalmente, fato que se tornou um hábito entre os internos, fazendo parte da rotina dos mesmos. Com o passar do tempo e o interesse e motivação demonstrados pelos socioeducandos, os demais profissionais envolvidos na rotina da unidade constataram que a leitura nos alojamentos contribuía, entre outros fatores, para a disciplina no Centro de Socioeducação.

No ano de 2014, com a ampliação das salas destinadas aos técnicos (psicólogos, assistentes sociais) da instituição, e a importância que a leitura adquiriu no Centro, foi disponibilizada uma sala mais ampla para a biblioteca, onde foi possível acomodar estantes e duas mesas para leitura, permitindo que até oito socioeducandos estivessem no espaço ao mesmo tempo. Foi sem dúvida, um avanço. O acervo que já vinha sendo ampliado devido a um grande número de doações (feitas em sua maioria por particulares), pode então ser totalmente disponibilizado aos socioeducandos. Vale comentar que os livros doados, quando não são adequados para leitura dos adolescentes, são trocados em lojas de livros usados, fato que possibilita possuir um acervo que seja do interesse dos leitores.

A partir de 2016 a dinâmica de frequência à biblioteca foi alterada. Antes apenas uma professora atendia as trocas de livros, sem a permanência dos socioeducandos no local. Com o desenvolvimento do Projeto Rodas de Leitura, cada professor programa a leitura e discussão de um texto literário, que atenda os objetivos da disciplina que

ministra e ao mesmo tempo oportunize o dialogismo com o texto, com o professor e os demais colegas.

Apenas para constar, nesse mesmo ano, a Secretaria Estadual do Trabalho e da Justiça, órgão mantenedor da instituição, agraciou a biblioteca do CENSE – Curitiba com 500 exemplares de livros de títulos diversos que muito engrandeceram o acervo. Atualmente a biblioteca do CENSE conta com aproximadamente 4.000 livros de gêneros diferentes, selecionados conforme os interesses dos socioeducandos: romances, policiais, terror, contos e crônicas, poesias, religiosos, aventura, literatura infantil e outros. Também dispõe de uma gibiteca bastante ampla, que tem como objetivo levar aos socioeducandos não apenas a arte dos quadrinhos, mas, também, as mais variadas formas pelas quais eles podem contribuir para a formação tanto escolar quanto cidadã.

O OLHAR FEMININO: A LEITURA DAS ADOLESCENTES

Para um aprofundamento sobre a leitura realizada na biblioteca da Internação Provisória Feminina, foram tomadas como fonte de pesquisa as opiniões e hábitos de leitura de onze adolescentes matriculadas no primeiro trimestre de 2017, com faixa etária que variava entre 14 a 17 anos. Para tanto serviram como fonte de pesquisa os registros de empréstimos de livros por elas nesse período, bem uma entrevista semiestruturada sobre opiniões e hábitos de leitura delas. Das onze socioeducandas seis estavam cursando o sétimo ano, três o oitavo, uma o nono e uma já tinha concluído o Ensino Médio e cursava o primeiro ano do Ensino Superior. Acredita-se que o universo pesquisado pode dar conta de analisar as relações que se estabelecem no que diz respeito à leitura na internação feminina do centro.

Nas entrevistas, quando perguntadas sobre os hábitos de leitura anteriores à internação, sete alunas responderam que não tinham qualquer contato com livros em suas casas e que seus pais não tinham hábitos de leitura. Três afirmaram que nas famílias foram incentivadas a ler. Com relação a leitura que fizeram nas escolas em que anteriormente estudavam só duas teceram comentários positivos:

Aluna 1 – *Minhas professoras sempre me incentivavam a ler, elas acompanhavam a gente na biblioteca e ajudavam a escolher livros para leitura .*

Aluna 2 – *As professoras incentivavam muito, sempre emprestei livros que achava interessante. As bibliotecas das escolas que estudei eram muito boas.*

Seis delineiam a leitura feita somente para obter nota: fazer trabalho, fazer resumo, compensar nota, etc., abaixo elencamos os discursos mais significativos:

Aluna 11 – *Na escola as professoras só falavam para nós ler um livro quando tinha algum trabalho, mais sempre eram livros chatos. Todos liam os mesmos livros.*

Aluna 3 – *A professora passou apenas um livro para a classe mais como ninguém prestava atenção ela deixou de lado.*

Aluna 05 – *No colégio havia dias que a gente ia para a biblioteca e depois tínhamos que fazer uma redação sobre o livro, mais para ser sincera não lia, abria em algumas partes, lia algumas páginas e colocava na redação.*

Aluna 10 – *A professora falava pra gente na hora do recreio pegar dois livros na biblioteca, antes de entrar na sala de aula. Aqueles alunos que tinham nota baixa tinham que apresentar um trabalho (nunca gostei de ler mais tinha que ler por causa das notas).*

Duas alunas acreditam que o fato de não lerem livros é culpa delas mesmas:

Aluna 07 – *O professor incentivava prá nós pegarmos livros na biblioteca pra levar pra casa, mas eu não gostava.*

Aluna 8 – *Os professores incentivavam a ler sim, tinha até horário de leitura no meio das aulas, todos paravam 30 minutos. Mas eu não gostava de ler.*

A terceira pergunta dizia respeito à leitura que fazem dentro do Centro de Socioeducação. Todas teceram comentários positivos, destacaram como o fato mais importante elas próprias poderem escolher as leituras de seu interesse:

Aluna 03 – *Eu adoro ir a biblioteca, cada semana uma novidade diferente[...]*

Aluna 04 – *A biblioteca do CENSE é muito boa pois existem muitos livros de todos os gêneros e de bons autores, foi onde eu aprendi a gostar de ler um livro diferente do outro.*

Aluna 10 – *Na biblioteca ninguém me obriga ler o que não gosto. Gosto muito de livros com figuras divertidas, não gosto de livros grandes, gosto de coleções como Diário de um Banana ou Querido Diário Otário.*

Outro ponto importante que pode ser destacado em relação à leitura feita pelas socioeducandas na biblioteca, é o fato de seis delas afirmarem que nunca tinham lido um livro inteiro e que o fizeram dentro da unidade de internação.

A quarta pergunta visava averiguar quais os benefícios que elas consideravam que a leitura trazia para elas. Foram apontados aspectos da leitura de evasão por cinco das socioeducandas como o principal benefício:

Aluna 03 – *Aqui dentro a leitura ajuda a passar o tempo. Nós entramos nos livros imaginarmos o que o autor está passando para nós.*

Aluna 07 – *Gosto de ler porque ajuda a passar o tempo, ajuda a distrair a cabeça. Aqui eu aprendi que faz bem pra cabeça.*

Aluna 08 – *Leio porque ajuda a passar o tempo, nós vemos o mundo de outra forma e vivemos a vida de outras pessoas.*

Aluna 09 – *Eu gosto dos livros porque passa o tempo mais rápido e porque são interessantes, comecei com livros espíritas, agora estou lendo livros bem diferentes.*

Aluna 11 – *A leitura me ajuda muito a não pensar nas coisas que aconteceram lá fora e viajar em outro mundo muito melhor que a realidade que eu vivo.*

Outros benefícios da leitura também foram apontados por elas:

Aluna 01 – *A leitura faz com que todas nós prestemos atenção em pontos, acentos, aprendemos de tudo um pouco [...]*

Aluna 02 – *A leitura me ajuda no vocabulário, no raciocínio e acho que também na escrita.*

Aluna 07 – *Aprendemos muitas coisas nos livros que eu acho que sozinhas nunca íamos saber.*

A pergunta cinco buscou averiguar qual o gênero de leitura elas mais gostavam. Percebeu-se que o romance romântico aparece como o preferido, uma aluna ainda observa: “ gosto de histórias que tenham um final feliz”. O gênero auto-biográfico também é bastante apreciado, pelas adolescentes. Ao serem questionadas por que tinham essa preferência responderam:

Aluna 01 – *Adoro ler livros que relatem que as pessoas superam seu medo, superam suas dores, esse tipo de livro me faz pensar em muitas coisas, me faz perceber que quem quer, agarra a chance que tem e não larga, me faz pensar que eu mereço um lugar na sociedade por menor que seja a possibilidade.*

Aluna 02 – *Eu gosto da realidade porque algumas coisas que lemos servem pra gente. Gostei bastante dos livros Vida de Drogas e Falcão, Meninos do Tráfico.*

Aluna 05 – *Li o livro Falcão, Meninos do Tráfico, porque me chamou a atenção a reportagem do MV Bill entrevistando adolescentes que vivem no mundo do crime, fiquei triste porque no livro dizia que só um deles sobreviveu o resto foi assassinado. A ideia do livro é que o tráfico de drogas traz a morte, o caixão.*

Aluna 08 – *Eu gosto de livros de realidade porque eu me identifico com algumas coisas que já vivi e sofri igual. Ex: drogas, roubos etc...*

A última pergunta visava descobrir os fatores que mais as influenciam a ler um livro, a opinião das colegas aparece como sendo o principal e apontado por oito delas. Três delas consideram mais importante a indicação da professora.

A LEITURA DOS ADOLESCENTES: DE HARRY POTER A EU DEVERIA ESTAR MORTO

Na tentativa de compreender o significado do projeto biblioteca para os adolescentes do sexo masculino, semanalmente, os alunos são questionados sobre seus hábitos de leitura, suas preferências, fatores que levam em conta no momento da escolha dos livros, que motivos utilizariam para convencer outro adolescente a ler um livro de sua preferência, entre outros. Para a elaboração deste artigo foram realizadas durante o momento de roda de leitura, dozes entrevistas semiestruturadas, com alunos da faixa etária entre 15 a 18 anos. Destes, oito cursaram até o 6º ano do ensino fundamental, dois cursaram até 7º ano, um aluno estava cursando o 9º ano e um cursava o 3º ano do ensino médio.

Do total de 12 adolescentes, quando inqueridos sobre as leituras que já haviam realizado antes da internação, apenas dois disseram que já haviam lido livros completos e que gostavam de ler. Um respondeu que era incentivado pela mãe, que sempre o presenteava com livros e o outro teve acesso a uma grande quantidade de livros porque morava num abrigo que dispunha de uma biblioteca com um bom acervo e que era acessível a todos os moradores. Os demais responderam que não havia na família qualquer forma de incentivo à leitura. Conforme se observa no depoimento a seguir:

Aluno 1 – *No abrigo, a gente não tem muito o que fazer. As brincadeiras e os brinquedos são sempre os mesmos. Quando não tinha o que fazer, as tias diziam para a gente ler. Assim, um ia contando para o outro a ideia do livro e isso ficava na mente. Uma hora a gente não resistia e começava a ler.*

Aluno 2 – *A minha mãe disse que gostava de ler desde quando era criança, mas tinha poucos livros. Ela me dava livro para ler que comprava ou emprestava e assim eu fui gostando de ler.*

Aluno 3- *Na minha casa só tem os livros da escola, não lembro de ter visto outro tipo de livro. Só a sagrada (Bíblia) que é da minha mãe.*

Perguntados sobre a forma como a escola incentivava ou não a leitura, os alunos responderam que foram a biblioteca algumas vezes (3), nunca entraram na biblioteca

(3), foram apenas quando entraram no 6º ano e fizeram uma visita por toda a escola (4) e quando estudavam na escola dos anos iniciais e teve contação de história (2).

Aluno 1 – *Eu lembro que as professoras davam um livro e um tempo para fazer a leitura, depois tinha um trabalho para fazer. Eu nunca conseguia terminar e copiava o trabalho dos outros. Acho que eu não entendia o que lia ou o que era para fazer.*

Aluno 2 – *Eu tive professoras que deixavam gibis e livros na sala para a gente ler, mas não podia levar para casa. Quem terminava a atividade podia ler, então quando dava tempo eu lia, principalmente gibi.*

Aluno 3 – *Na escola a gente só lia o livro da matéria. Eu não gostava de ler porque ficava nervoso e errava a leitura. Os outros riam da gente.*

Aluno 4 – *A gente sempre tinha que ler e fazer resumo. Era muito chato, a gente não escolhia o livro e ainda tinha que fazer resumo. Imagina, ler cento e poucas páginas e resumir.*

Aluno 5 – *É verdade, tinha que fazer uma redação e responder perguntas. Mas eu era esperto, copiava de um e de outro e dava certo. Pelo menos não perdia nota. As meninas é que eram boas em fazer redação.*

Quando questionados a respeito do acesso a livros e a possibilidade de realizarem leituras durante o período de internação no Cense, os alunos responderam que essa é uma das poucas coisas que gostam de fazer aqui, principalmente porque tem muitas opções de livros e cada um tem o direito de escolher o que quer ler.

Aluno 1 – *Aqui é bem diferente da escola. A gente é que pega o livro na estante, não é obrigado que todo mundo leia o mesmo livro. Eu escolho os livros com figuras (ilustrados) porque assim eu consigo ir até o fim, e consigo entender melhor.*

Aluno 5 – *Eu tô precisando ler para acalmar a minha mente, por isso eu fico só esperando o dia da biblioteca para pegar os que falam de Deus.*

Aluno 4 – *Eu leio prá mim. Não preciso fazer trabalho, mas gosto de dizer para os outros o que eu li, se foi interessante, já falo para os piás (meninos) e eles já querem emprestar.*

Aluno 10 – *Eu gosto muito de ler e aqui sempre encontro livros que eu queria ler. Eu sempre escolho um livro a mais e levo porque termino antes de uma semana. Não gosto de perder tempo com gibi.*

Aluno 12 – *Eu não gostava de ler, no começo só lia de gibi, mas essa semana consegui terminar de ler um livro inteirinho. Nem acreditei.*

Aluno 3 – *Eu gosto da aula na biblioteca, pois a gente até esquece que está preso, escolhe sem pressa, sem medo de ter que fazer trabalho. Eu escolho livros de aventura porque é emocionante.*

Aluno 8 – *Prá falar a verdade eu gosto de vir aqui, mas só posso escolher três gibis e eu queria levar mais alguns. Como não posso, escolho livros parecidos com gibis e assim eu fico mais animado para ler.*

Para saber qual o significado que os adolescentes davam a leitura e aos benefícios que ela pode trazer, todos concordaram que ajuda a passar o tempo.

Aluno 5 – *Eu consigo ler e melhorar a minha mente. Eu acho que a leitura melhora a mente.*

Aluno 1 – *Contei para a minha mãe (que estava triste na visita) que eu tô lendo. Ela disse que percebeu mudanças no meu vocabulário, que estou falando direito. Eu acho que estou falando menos gíria por causa da leitura.*

Aluno 04 – *Eu acho que a leitura ajuda a distrair, as vezes parece que nem estou aqui. Fico querendo que o livro não acabe, mas quero saber o fim. Gosto de ler livros que tem a continuação em outro livro.*

A quinta pergunta fez referência ao gênero de leitura que os adolescentes preferiam. Nota-se que a primeira vez que a grande maioria dos adolescentes vai à biblioteca, tem dificuldade em dizer o que gostaria de ler, porque nunca leu um livro e ou tem dificuldade em explicitar qual o gênero de sua preferência. Em muitas situações, perguntam o que seria bom para começar a ler. Após uma breve explanação dos gêneros disponíveis para a leitura, passam a definir suas escolhas.

Aluno 01 - *Eu sempre escolho livros que tem emoção, que falam de situações da vida real, de fuga, de perigo. Eu chego a suar em algumas partes do livro.*

Aluno 02 – *Comecei a ler o Diário de um banana e gostei muito. Ele é um carinho igual a gente, faz um monte de coisa engraçada. Já li três volumes.*

Aluno 03 – *Eu não lia nada, aqui comecei a ler livros sobre Deus, sobre a vida de Jesus, sobre fé porque estou precisando mudar de vida. Minha mãe disse que eu estou no caminho certo agora.*

Aluno 04 – *Eu gostei de ler diários, onde as pessoas contam a sua vida de uma forma bem engraçada, outros contam as situações difíceis que tiveram que enfrentar na vida.*

Aluno 05 – *Eu gosto de ler livros de filmes que eu assisti. Eu consigo imaginar melhor o que eu tô lendo. Parece que no livro fica mais interessante. Li todos do Harry Potter que estavam aqui.*

Aluno 6 – *Eu só leio sobre a bíblia, não a bíblia normal, eu leio a ilustrada porque é escrita de um jeito mais fácil de entender e tem imagens sobre cada passagem.*

Aluno 7 – *Eu leio gibi, só gibi. Não consigo me concentrar em outro tipo de livro. Começo de ler e logo esqueço o que eu tinha lido. Então não adianta, fico no gibi mesmo.*

Aluno 8 - *Leio de tudo que pode me desacelerar. Livros sobre a bíblia, o livro dos Salmos, de devoção diária. Esses eu leio e faço as orações de cada dia. Me fortaleço assim.*

Aluno 9 – *Li livros sobre a vida sexual das pessoas. Como funciona o homem e a mulher e essas coisas aí. Não adiante falar que sabe, porque tem muita coisa sobre sexo que a gente não sabe.*

Aluno 10 – *Li umas cartilhas sobre drogas. Tem algumas coisas que eu achei reais e outras exageradas, mas é sempre bom saber sobre o que a gente vê por aí.*

Aluno 11 – *Eu curti uns livrinhos de piadas e charadas. Era engraçado ficar perguntando lá na galeria para a piizada. Tinha umas perguntas que ninguém sabia a resposta, só eu. Gostei dos gibis da Mônica Jovem também porque não é tão infantil como os outros gibis.*

Aluno 12 – *Eu li Harry Potter porque já conhecia e gostava da história.*

Por fim, os adolescentes foram questionados quanto aos fatores que os levam a escolher um determinado livro, gênero literário ou autor. Dos doze adolescentes, três disseram que escolhem o livro pelo gênero e pela capa, três preferem escolher os livros que já tem algum conhecimento prévio, principalmente se já assistiram um filme com o mesmo título, três o procuram livros apenas na estante onde estão os títulos sobre religião, um tem preferência por livros escritos por Pedro Bandeira, porque são livros interessantes e de leitura tranquila e um adolescente diz que lê o que achar interessante, seja porque alguém disse que é bom ou porque a professora leu o resumo e ele achou interessante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como resultado positivo do *Projeto Rodas de Leitura*, pode-se constatar que no ano de 2016 foram realizados empréstimos de 3746 livros na Internação Provisória Masculina a 468 socioeducandos, contra 208 no primeiro trimestre de 2017 na Internação Provisória Feminina a 16 adolescentes. Observou-se também que os do sexo masculino emprestaram oito livros em média durante o período de internação contra 13 do sexo feminino, em igual período. Tanto os adolescentes da Internação Provisória Masculina, quanto as da Feminina tem como gênero mais procurado o de aventura, no entanto ressalva-se que aqueles que tratam do cotidiano despertam maior interesse dos adolescentes, pois são histórias inspiradoras que abordam perseverança, luta, sonho, desejo e principalmente, força de vontade.

Conforme relatos dos próprios adolescentes essas histórias inspiram-lhes para que também eles busquem mudar a sua existência para melhor, tanto assim que a palavra **vida** aparece 32 vezes nos títulos emprestados, as palavras **felicidade/feliz** aparecem oito vezes e a palavra **esperança** está em nove títulos emprestados. O gênero religioso é também muito procurado e conforme entrevista esse gênero serve para acalmar o coração e a mente enquanto aguardam a sentença, com relação a este gênero as palavras **Deus/Jesus** aparecem em 40 títulos de livros emprestados.

Importante ressaltar que há grande interesse nas cartilhas contendo informações sobre drogas, acredita-se que os adolescentes as procurem porque buscam esclarecimentos sobre o assunto, mas de um modo imparcial e científico, infere-se que eles desconhecem os efeitos maléficos causados pelas drogas.

As preferências de leitura, portanto, indicam que os adolescentes que cumprem medida socioeducativa apresentam (...) características marcantes, resultantes das condições adversas vivenciadas, mas também vê-se manifestações de comportamentos comuns à fase de desenvolvimento em que se encontram, isso porque, acima de tudo, está-se diante de um indivíduo vivendo as crises próprias da adolescência, cada qual ao seu modo, dentro de seus limites e oportunidades (PARANÁ, 2006, p.45) **grifos nossos**.

BIBLIOGRAFIA

Bakhtin, M. **Estética da Criação Verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997

ECO, H. **Seis Passeios pelo Bosque da Ficção**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

PARANÁ. INSTITUTO DE AÇÃO SOCIAL DO PARANÁ. Pensando e Praticando a Socioeducação. **Cadernos do IASP**. Curitiba, 2007.

PARANÁ. Instituto de Ação Social do Paraná. Compreendendo o adolescente. **Cadernos do IASP**. Curitiba, 2006.

DUARTE, Natália de Souza; SOUZA, Camila Rosa Fernandes de. **A prática pedagógica e os direitos humanos: participação e corresponsabilidade na práxis docente**. Cynthia Bisinoto, org. Brasília: Universidade de Brasília, Campus Planaltina, 2014.

PENALOSA, Fernando. **Princípios e métodos de seleção de livros**. In: Seleção e aquisição de livros: manual para bibliotecas. Washington, D. C: União Pan Americana, 1961. p. 1-2.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Disponível em educadores.educacao.ba.gov.br/system/.../pdf-pedagogiadautonomia-paulofreire.pdf. Acesso em : 28 abr, 2017.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se complementam**. 29. Ed. São Paulo: Cortez, 1994.

LUDKE, M; ANDRE, M. **Pesquisa em educação: abordagem qualitativa**. São Paulo: EPU, 1986.

PENALOSA, Fernando. **Princípios e métodos de seleção de livros**. In: Seleção e aquisição de livros: manual para bibliotecas. Washington, D. C.: União Pan Americana, 1961. P. 1-2.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura e Realidade Brasileira**. 3.ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

SOBRAL, Elvira Barcelos. Recursos Humanos para a biblioteca escolar. In.: SEMINÁRIO NACIONAL SOBRE BIBLIOTECAS ESCOLARES, 1982, Brasília. **Anais**. Brasília: INL/UNB, 1982. p. 88-108.

Capítulo 4: ECA 30 ANOS: BEBÊS ENCARCERADOS COM DIREITOS INTERROMPIDOS¹³

MOCELIN, Márcia Regina¹⁴

MACHADO, Dinamara Pereira¹⁵

INTRODUÇÃO

(...) nos habituamos à ideia de ser
“objeto sem vontade
e sem subjetividade diante da máquina administrativa” (..)
Antonio Gramsci, Cartas II, p.152¹⁶

A presente pesquisa desenvolvida a partir da metodologia de levantamento bibliográfico está sintetizada em três momentos, sendo eles: revisão de algumas políticas essenciais para preservação dos direitos adquiridos; a mulher/menina encarcerada e por fim apresentamos nossas reflexões acerca da temática.

À luz dos ensinamentos do celebre Antonio Gramsci, intelectual encarcerado, que escreveu a partir da reflexão dialética da realidade, que confrontou a própria filosofia, a política, a escola (..), pois o viver em cárcere possibilitou produzir para humanidade um legado inquestionável, que vai além da teoria, pois é a própria vida em cárcere retratada em pensamentos. Quem ousar estudar Gramsci, apesar dos rótulos, reconhecerá os caminhos obscuros que a máquina administrativa faz com as vidas em cárcere.

Quando nesta pesquisa intitulada ECA 30 anos: bebês encarcerados com direitos interrompidos, é uma provocação a Base Nacional Comum Curricular, que separa em

¹³ Capítulo de livro publicado anteriormente em: A Educação no Brasil e no Mundo: Prioridades e desafios. Organizadores: Marcelo Ivan Melek e Sarita Aparecida de Oliveira Fortunato. Curitiba, Pr: Editora CRV, 2022.

¹⁴ CV: <http://lattes.cnpq.br/9090961981502357>

¹⁵ CV: <http://lattes.cnpq.br/1435492124601475>

¹⁶ Antonio Gramsci, em Cadernos de Cárcere retrata algumas percepções de cultura, de política, de educação a partir do seu longo período que passou no cárcere.

orientação para sociedade educacional, uma diferenciação entre as crianças e o espaço em que devem ser atendidas no ambiente formal de ensino. Conforme exposto a seguir:

Figura 2: Creche e pré-escola

CRECHE		PRÉ-ESCOLA
Bebês (zero a 1 ano e 6 meses)	Crianças bem pequenas (1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses)	Crianças pequenas (4 anos a 5 anos e 11 meses)

Fonte: as autoras a partir da BNCC

E se fizermos um paralelo com a legislação nacional, que confere aos bebês a permanência por apenas 6 (seis) meses com suas mães em cárcere, considerado o período mínimo de amamentação, perceberemos que as políticas públicas são contraditórias e fragmentadas, pois a nova BNCC e ou Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional foram produzidas para mães e filhos que estão livres e gozando de todos os direitos sociais adquiridos ao longo da história. Para além da legislação, se observarmos os diversos estudos conduzidos por instituições internacionais que trata da temática, é conclusivo entre as pesquisas que as crianças que convivem com as mães em cárcere, desenvolvem o senso de segurança e estabilidade emocional, comparável com as crianças que vivem em liberdade. A Escola de Amamentação da Universidade Columbia possui vários estudos que merecem crédito em toda as esferas em países que já venceram estas discussões.

Pela experiência da atividade docente, por pesquisas na área, por visitas em cárceres femininos reconhecemos o cenário brasileiro e percebemos que ainda precisamos avançar significativamente para alcançar o proposto na legislação ou mesmo nos direcionamentos apontadas pelas pesquisas.

MÃES PRIVADAS DE LIBERDADE E CRIANÇAS COM DIREITOS VIOLADOS

O Estatuto da criança e do Adolescente – ECA, Lei nº 8.069/90 é considerado um marco na história dos direitos da criança e do adolescente no Brasil, e foi instituído para

garantir a preservação da cidadania. É também uma legislação que vem ano após ano ganhando espaço para que seja cumprida na íntegra protegendo os princípios que a regem, e um espelho para o mundo que a partir da nossa lei, criou as suas.

O ECA apresenta uma série de artigos que compõe o arcabouço de medidas protetivas e também socioeducativas previstas em seu texto legal. Outra legislação importante é a que se apresenta na Lei 12.594/12 e que institui o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e que dentre tantos pontos nos interessa o eixo escolarização na medida socioeducativa de internação e a proteção as mães gestantes.

A trajetória das políticas institucionalizadas para a criança e o adolescente no Brasil passou por diversas mudanças ao longo dos anos, caracterizada mais ainda pela passagem de criança ou adolescente em “situação irregular” para criança em “proteção integral”, separadas por um abismo diferencial que ainda não foram totalmente modificados apesar da passagem dos anos.

Ano após ano, a sociedade civil vem se inserindo através de uma participação mais ativa e dinâmica para fazer com que os princípios contidos no ECA se realizem, mesmo que esta luta seja sempre marcada pela falta de recursos humanos, estruturais, econômicos de forma regular e continuada.

A ruptura entre as doutrinas de situação irregular amparada pelo Código de Menores (Lei nº 6.697/1979) e o ECA (Lei nº 8.069/1990) reside principalmente em entender as crianças e adolescentes, de ora em diante, como sujeito de direitos e não mais como sujeitos em medida judicial.

Dentro desta situação irregular, e da instituição do Código de Menores, a intenção sempre foi a de manter a ordem e não a de proteger os bebês, as crianças e os adolescentes, por isso, a instituição do ECA tenta responder com cidadania as desigualdades pelas quais os bebês, as crianças e adolescentes vem passando desde o início do século XX, com o desenvolvimento e progresso da nação. Infelizmente ainda hoje, depois de 30 anos de ECA ainda vemos ressoar a palavra “menor”, outrora utilizada para caracterizar aqueles que cometiam pequenos delitos para ajudar no sustento da família e em seu benefício próprio, e que quando apanhados eram colocados em

instituições de assistência social para corrigir sua conduta. Junto a palavra menor também podemos citar as FEBEM's, que colaboravam para esse papel correccional.

A partir da década de 1980, surge no país uma ânsia pela redemocratização, em todos os setores, o que não podia deixar de ser também em relação as políticas públicas e os direitos e deveres para a infância e adolescência provocando um novo olhar sobre a prática que ocorria nas instituições destinadas ao confinamento de crianças e adolescentes. É necessário destacar que a redemocratização do Brasil estava aliada as pressões das organizações nacionais e internacionais exigindo mudanças em prol da criança e do adolescente. O ECA, nesse sentido, vem com o intuito de garantir para crianças e adolescentes que seu desenvolvimento mental, físico, moral, espiritual e social, caminhem em condições dignas e libertadoras. “O interesse das autoridades e da sociedade para a necessidade de priorizações para a infância e adolescência visa a real modificação da sociedade e busca implantar o ECA efetivamente.” (MOCELIN, 2018, p. 59).

Nesse arcabouço de direitos e deveres, em especial, buscamos relatar sobre os direitos das crianças que nascem em situação especial, dentro dos presídios ou dos centros de Socioeducação, porque suas mães cometeram um delito, e conseqüentemente vieram a nascer sob as condições impostas nos espaços prisionais e socioeducativos. Que direitos tem o bebê, a criança? Que direitos tem a mãe? Que deveres o Estado deve cumprir para que a violação dos direitos da criança e da mãe não ocorram de forma velada ou à luz das políticas judiciárias? De que forma devem ser geridas as instituições que contemplam essa população também é uma forte preocupação na instituição de uma cultura do bem.

Reconhecemos de forma empírica que o histórico constitucional das prisões brasileiras, e como temos arraigado culturalmente que quem está encarcerado é por consequência uma pessoa má, que merece ser punida, que para além da justiça dos homens, e apesar de termos políticas públicas, é mister admitir que precisamos visitar o humano que existe em cada um de nós, deixando à luz de holofotes de transformação o egoísmo, pois somente faremos dos espaços em cárceres justos, quando nos perguntarmos o que é justo. Se o encarcerado é um número, e vive a partir das injustiças

que carrega em si mesmo e também daqueles que o conduzem, acreditamos que apesar de ser um ideário precisamos buscar que os encarcerados (os presos, os profissionais do sistema, o sistema) em distintos níveis desenvolvam novas perspectivas do espaço do cárcere. Concebemos que todo espaço pode ser transformado a partir da atitude de gestão comprometida, transformadora e colaborativa.

Ao adentrarmos como gestores em instituições públicas e/ou privadas nos deparamos com a necessidade de mantermos o clima organizacional em que os colaboradores das distintas equipes sintam-se participes do projeto, que a nova gestão significa também mudanças em alguns processos, mas que todos os envolvidos reconhecerão os caminhos adotados pela gestão. Fazer este movimento democrático e de trabalho coletivo perpassa por reconhecer os colaboradores e suas competências, além de incorporar novos modelos de ruptura para cultura organizacional existente. (MACHADO, 2020, p.34)

Assim, para que possamos discorrer sobre esse tema tão importante perpassaremos por vários assuntos como os direitos humanos, os direitos das crianças e dos adolescentes, as políticas públicas para a infância, os direitos das crianças que nascem no cárcere, os direitos das mães, os deveres do estado, enfim, os avanços e retrocessos e as lutas diárias e necessárias para que a proteção integral de crianças e adolescentes ocorra cumprindo o Estatuto da Criança e do Adolescente após 30 anos de sua promulgação.

As mudanças que a sociedade experimenta a partir da década de 1980, estabelecem novos paradigmas, novas legislações e conseqüentemente novas visões sobre o entendimento acerca dos direitos humanos e dos direitos à cidadania. A promulgação da Constituição Brasileira de 1988 e mais especificamente o Art. 227 somado a Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Assembleia Geral das Nações Unidas – ONU, de 1989 são considerados instrumentos de promoção da dignidade humana.

É 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. (BRASIL, 1988).

A Convenção dos Direitos da Criança e do Adolescente de 1989 é considerada um dos principais instrumentos de direitos humanos perante as nações do mundo e tem o maior número de países signatários. Considerando uma pequena linha histórica, imediatamente no ano seguinte em 1990, em 13 de julho, o Brasil promulga o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. Essa nova política pública, dentre tantas questões que elenca, aponta as crianças e adolescentes como sujeito de direitos.

Todos os princípios que constituem o ECA, provem da Constituição. Ainda mais, especificamente, todo o estatuto, provém do Art. 227. “Estatuto este que vem para assegurar à criança o direito de ser criança, imprimindo uma conotação de proteção desta criança na sua íntegra. Passa-se de objeto para sujeito de direitos.” (MOCELIN, 2009, p. 49)

Nesse caminhar histórico da redemocratização do país e nas mudanças dos paradigmas sobre as crianças e adolescentes, importa entender como a visão sobre os direitos humanos passam a galgar degraus de importância social, na contribuição para a não exclusão.

É primordial entender os direitos humanos para compreender também o novo ser humano que nasce nesse bojo constitucional. “Assim sendo a história dos direitos humanos é a própria história da humanidade, ou seja, nascem sob determinadas circunstâncias urgindo por uma nova luta em defesa de novas liberdades.” (MOCELIN, 2019, p. 101)

Os direitos humanos emergem à medida que direitos são violados, e sempre nessa tentativa de reverter a violação que automaticamente leva a exclusão.

Transfigurar de um status de uma sociedade excludente para sociedade que configure-se como sociedade inclusiva, e que a igualdade de oportunidade esteja minimamente implantada requer o desenvolvimento de políticas públicas que pense o SER enquanto HUMANO, que possui limites e limitações, e que dentro do seu preceito pode contribuir socialmente a partir de suas diferenças. (MACHADO e MOCELIN, 2018, p. 143)

A eficiência das políticas públicas, reserva-se a compreensão de que muitas entidades são envolvidas para que sua realização seja na concretude real. Não retomaremos aqui todo esse histórico sobre as políticas públicas, os órgãos

governamentais nacionais e internacionais, que dão respaldo ao atendimento dos direitos das crianças e adolescentes, pois, muito já se há falado sobre. No entanto, sempre é interessante recordar o caminho que a história percorre, e minimamente a caminhada já existente que é longa e solidificada, fazendo parte de um conjunto de ações que envolvem todos estes segmentos.

Assim, damos entrada, após um pequeno curso nas questões de base para este estudo, no mote principal desta pesquisa. Os direitos que podem ter sido violados de bebês e crianças que estão junto a suas mães no sistema carcerário e nos centros de Socioeducação. Sabemos que existe uma grande diferença entre o preso adulto e o adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, por ter cometido ato infracional e mais ainda para a criança que não pediu para fazer parte do sistema carcerário e que por estar nesta situação exige medidas para a sua proteção integral.

Todavia existem muitas diferenças entre o preso adulto e o preso adolescente que está, ainda, em formação, considerado em seu sentido amplo. Ambos, o preso adulto e o preso adolescente, passam a fazer parte do sistema por terem cometido algum delito e então a partir deste terem decretadas suas penalidades a serem cumpridas. (MOCELIN, 2015, p. 97)

Prisão, Socioeducação, mulher, menina e maternidade é uma conjugação repleta de violência e violação de direitos. E também uma mescla de situações ímpares. Sobre isto podemos citar, por exemplo, a primeira grande diferença que é ser mãe e cometer um delito e estar presa, e a outra situação é estar grávida, cometer um delito e ir para prisão, independente do sistema em que está inserida, se no presídio ou no sistema socioeducacional.

Na primeira situação quando a mãe cometeu um delito e está presa são consideradas principalmente as Regras de Bangkok (Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras – Resolução 16/2010 de 22 de julho de 2010) ou o marco legal da primeira Infância que permite substituir a prisão preventiva por domiciliar das mães de crianças com até 12 anos de idade.

Na segunda situação leva-se em consideração a proteção para a criança que nascerá sob as leis do cárcere. E para adolescentes infratoras que são mães ou que estão

grávidas quando ingressam nos centros de Socioeducação, o Estatuto da Criança e do Adolescente.

As necessidades e especificidades das mulheres em situação de prisão são geralmente agravadas por histórico de violência familiar e a questão da maternidade, entre outras, como a nacionalidade e o uso de drogas relacionado a perda financeira.

Historicamente, a ótica masculina tem sido tomada como regra para o contexto prisional, com prevalência de serviços e políticas penais direcionados para homens, deixando em segundo plano as diversidades que compreendem a realidade prisional feminina, que se relacionam com sua raça e etnia, idade, deficiência, orientação sexual, identidade de gênero, nacionalidade, situação de gestação e maternidade, entre tantas outras nuances. Há grande deficiência de dados e indicadores sobre o perfil de mulheres em privação de liberdade nos bancos de dados oficiais governamentais, o que contribui para a invisibilidade das necessidades dessas pessoas. O principal marco normativo internacional a abordar essa problemática são as chamadas Regras de Bangkok – Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Essas Regras propõem olhar diferenciado para as especificidades de gênero no encarceramento feminino, tanto no campo da execução penal, como também na priorização de medidas não privativas de liberdade, ou seja, que evitem a entrada de mulheres no sistema carcerário (CNJ, 2016, p. 9 e 10).

Da mesma maneira que o Estatuto da Criança e do Adolescente após 30 anos de publicação, ainda pena para ver seus direitos cumpridos na íntegra, as Regras de Bangkok não foram também creditadas como políticas públicas conscientes e efetivas no Brasil, carecendo de implementação eficiente das normas de direito internacional.

Entre tantas solicitações dentro das Regras de Bangkok, uma delas enfatiza a necessidade de aplicar medidas não privativas de liberdade a uma mulher gestante ou a uma mulher que seja a principal ou única fonte de cuidado de uma criança, considerando sempre melhor, quando possível não impor a pena privativa, sendo efetuada apenas em casos graves ou violentos. Mas para o caso de a presa estar grávida também as Regras de Bangkok preveem em sua regra 05, que diz respeito aos serviços de cuidados à saúde:

23. 1). Nos estabelecimentos penitenciários para mulheres devem existir instalações especiais para o tratamento das reclusas grávidas, das que tenham acabado de dar à luz e das convalescentes. Desde que seja possível, devem ser tomadas medidas para que o parto tenha lugar num hospital civil. Se a criança

nascer num estabelecimento penitenciário, tal fato não deve constar do respectivo registro de nascimento. 2). Quando for permitido às mães reclusas conservar os filhos consigo, devem ser tomadas medidas para organizar um inventário dotado de pessoal qualificado, onde as crianças possam permanecer quando não estejam ao cuidado das mães. (CNJ, 2016, p. 21)

E ainda, no item II – Regras aplicáveis a categorias especiais, subitem A, presas condenadas, sobre o regime prisional a regra 42:

2. O regime prisional deverá ser flexível o suficiente para atender às necessidades de mulheres gestantes, lactantes e mulheres com filhos/as. Nas prisões serão oferecidos serviços e instalações para o cuidado das crianças a fim de possibilitar às presas a participação em atividades prisionais. 3. Haverá especial empenho na elaboração de programas apropriados para mulheres gestantes, lactantes e com filhos/as na prisão. (CNJ, 2016, p. 31 e 32)

O Poder Judiciário deve levar em consideração as Regras de Bangkok, para determinar a punição que a presa, e nesse momento, gestante, tenha seus direitos respeitados, de acordo com toda a proteção necessária à criança em seus direitos e em sua existência. Estar dentro do cárcere com seu bebê é a pior situação de vulnerabilidade que pode ocorrer a uma mãe, pois, não sabe o que pode acontecer a essa criança.

Existem várias faces para esta situação: mulheres/meninas que passaram a gravidez dentro da Prisão/Socioeducação; mães/meninas que estão presas com seus filhos; mulheres/meninas presas com filhos no colo em flagrante delito e mulheres/meninas distantes de suas famílias ou país natal. Sempre situando mulheres e meninas para que se compreenda as duas situações da mulher presa adulta e da menina em privação de liberdade e medida socioeducativa.

No que diz respeito a legislação que trata da singularidade feminina em cárcere é apontado que há

(...) um incremento nas leis e atos normativos referentes ao sistema penal feminino, com regulamentações precisas e específicas em relação à maternidade e prisão. Essas mudanças mostram que, ainda que com reflexos principalmente no plano normativo, a questão da mulher presa tem ganhado espaço no debate público. (BRASIL, 2015, p. 30)

Já falamos aqui sobre as normativas internacionais amparadas pela ONU que regulamenta as Regras de Bangkok, mas, é de suma importância compreender as regras nacionais que regem as questões dos presídios e posteriormente os centros de Socioeducação no que diz respeito aos direitos em relação a pena/medida socioeducativa; amamentação; visita; pátrio poder, etc.

Já no âmbito nacional, houve recentemente três importantes modificações legislativas, no sentido de garantir o exercício de maternidade pela reclusa: a **Lei nº 12.962/14**, que regula sobre o convívio entre pais em situação de prisão e suas filhas e filhos, a **Lei nº 11.942/09**, que assegura às mães reclusas e aos recém-nascidos condições mínimas de assistência exercício da maternidade, e, por fim, a **Lei nº 12.403/11**, que estendeu às gestantes e mães o direito à prisão domiciliar em substituição à prisão preventiva. Ainda, tivemos a importante **Resolução nº 3** do Conselho de Política Criminal e Penitenciária (CNPCP) de 15 de julho de 2009, **que disciplina a situação de filhas e filhos de mulheres encarceradas e institui o prazo mínimo de um ano e seis meses para que suas crianças permaneçam consigo.** (BRASIL, 2015, p. 31)

Vamos fazer um paralelo entre as legislações acerca dos direitos das mulheres/meninas, mães dentro dos sistemas que estão inseridas.

Sobre a amamentação considere o quadro comparativo idealizado pelo IPEA.

Quadro 1: quadro comparativo idealizado pelo IPEA.

LEGISLAÇÃO	GARANTIA
Constituição Federal	“Às presidiárias serão asseguradas condições para que possam permanecer com seus filhos durante o período de amamentação”. (Art. 5º, inciso L, CF)
Estatuto da Criança e do Adolescente	“O poder público, as instituições e os empregadores propiciarão condições adequadas ao aleitamento materno, inclusive aos filhos de mães submetidas a medida privativa de liberdade”. (Art. 9º do ECA)
Regras de Bangkok	“Mulheres presas não deverão ser desestimuladas a amamentar seus filhos, salvo se houver razões de saúde específicas para tal”. (Regra nº 48 — Bangkok)
Lei de Execução penal	“Os estabelecimentos penais destinados a mulheres serão dotados de berçário, onde as condenadas possam cuidar de seus filhos, inclusive amamentá-los, no mínimo, até 6 (seis) meses de idade”. (Art. 83, 2º LEP)

Fonte: Brasil, 2015, p. 32

Sobre a convivência mãe/filho – creches, considere os quadros comparativos idealizados pelo IPEA.

Quadro 2: Convivência mãe/filho.

LEGISLAÇÃO	GARANTIA
Estatuto da Criança e Adolescente	“Nenhuma criança poderá ser objeto de negligência e discriminação (...) por ação ou omissão aos seus direitos fundamentais, isso significa que todas as crianças mesmo as filhas de presidiárias têm direito à amamentação e ao atendimento em creches”. (Art. 5º, ECA) “Toda criança ou adolescente tem direito a ser criado e educado no seio da sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente livre da presença de pessoas dependentes de substâncias entorpecentes”. (Art. 19, ECA) “É dever do Estado, assegurar à criança e ao adolescente: IV — atendimento em creche e pré-escolas às crianças de zero a seis anos”. (Art. 54, ECA)

Fonte: Brasil, 2015, p. 33

Vejamos que ao compararmos o ECA com a Lei de Execução Penal temos uma contradição, ou pelo menos ausência de complementação, pois é dever do Estado o atendimento em creches e pré-escolas. No caso de bebês em cárceres o Estado assegura somente nos primeiros seis meses, e depois os bebês e as crianças passam a ser cuidados por terceiros. Além de que, nos últimos anos vem se consolidando o vínculo do educar e cuidar, compreendendo inclusive que o cuidar é indissociável para aprendizagem.

Quadro 3: Vínculo do educar e cuidar

LEGISLAÇÃO	GARANTIA
	“Mulheres presas cujos filhos estejam na prisão deverão ter o máximo de oportunidades possíveis de passar tempo com eles”. (Regra nº 50 — Bangkok)

<p>Regras de Bangkok</p>	<p>“1. A decisão do momento de separação da mãe de seu filho deverá ser feita caso a caso e fundada no melhor interesse da criança, no âmbito da legislação nacional pertinente;</p> <p>2. A remoção da criança da prisão deverá ser conduzida com delicadeza, uma vez realizadas as diligências apenas quando as providências necessárias para o cuidado da criança tenham sido identificadas e, no caso de presas estrangeiras, com consulta aos funcionários consulares;</p> <p>Uma vez separadas as crianças de suas mães e colocadas com familiares ou parentes, ou outra forma de abrigo, às mulheres presas será dado o máximo de oportunidade e será facilitado o encontro entre elas e as crianças, quando for no melhor interesse das crianças e a segurança pública não estiver comprometida”. (Regra nº 52 — Bangkok)</p>
---------------------------------	---

Fonte: Brasil, 2015, p. 33

As orientações das Regras de Bangkok é um documento basilador para diferentes nações, pois trata da temática a partir do entendimento que mulheres em cárcere possuem necessidades específicas, além de considerar que muitas são oriundas de quadros gravíssimos de históricos de violência e exploração, seja por parte de familiares (pai, mãe ...), da sociedade e do cônjuge.

Quadro 4: Questões femininas em relação a privação de liberdade.

LEGISLAÇÃO	GARANTIA
<p>Lei de Execução Penal</p>	<p>“... a penitenciária de mulheres será dotada de seção para gestante e parturiente e de creche para abrigar crianças maiores de 6 (seis) meses e menores de 7 (sete) anos, com a finalidade de assistir a criança desamparada cuja responsável estiver presa.” (Art. 83, 2o LEP)</p> <p>“Parágrafo único. São requisitos básicos da seção e da creche referidas neste artigo: I — Atendimento por pessoal qualificado, de acordo com as diretrizes adotadas pela legislação educacional e em unidades autônomas; e II — Horário de funcionamento que garanta a melhor assistência à criança e à sua responsável”. (Art. 89, LEP)</p>

--	--

Fonte: Brasil, 2015, p. 33

Poderíamos ainda citar inúmeros elementos que dizem respeito as questões femininas em relação a privação de liberdade, mas nos interessa aqui essa discussão sobre o amamentar e sobre o direito de estar com seus filhos, pois, esses dentre outros itens interferem diretamente nos direitos da criança.

Importa conhecer o que o rol do aparato legislativo preconiza para essas situações para a partir destes fazer a reflexão sobre seu cumprimento ou descumprimento nesse universo feminino prisional e de direitos e deveres da criança e do adolescente, pois, geralmente as decisões jurídicas acontecem, guiadas pelas normativas sem na sua maioria conhecer a realidade das condições de cumprimento das medidas e penalidades.

Os discursos oficiais e marcos legislativos funcionam como saberes que fundamentam as decisões tomadas por profissionais, que, de forma geral, não conhecem a realidade prisional e não se interessam pelo contexto no qual a pessoa está inserida. O mundo do “dever ser” jurídico é muito diferente da prática, em especial quando em pauta a realidade prisional. O contexto sociofamiliar das mulheres em situação de prisão é singularmente complexo. Para lidar com essa complexidade é fundamental que as operadoras e operadores enxerguem a totalidade dos casos de cada acusada/ré. Nos fluxos do sistema de justiça a humanização é chave para a garantia de direitos. (BRASIL, 2015, p. 46)

Conhecer a realidade também é ponto fulcral para direcionar as políticas públicas em seus erros e acertos. Como saber se após 30 anos de Estatuto da Criança e do Adolescente as meninas/mães estão asseguradas de seus direitos em todo o território nacional, nas cidades menos favorecidas e nas grandes capitais com superlotação?

Em muitos anos de pesquisa e de trabalho à frente de centros de Socioeducação e de prisões femininas pudemos observar que muitas vezes os direitos são violados por falta de recurso financeiro, por falta de estrutura física, por falta de estrutura humana, e ainda, a pior ausência que pode acontecer, que é a da irresponsabilidade humana quando todas as estruturas física e financeira são contempladas.

O mais comum na vida prisional é o abandono e o esquecimento, por parte da sociedade e também por parte da família. Quando o abandono é da família, o acesso à

justiça fica mais difícil ainda, pois não sabem como anda seu processo e apenas vão vivendo um dia após o outro atrás das grades.

Se, a tudo isso, soma-se o fator financeiro, ainda mais legado ao Estado, está, o manter a assistência técnica jurídica e material dessas mulheres/meninas, o que coaduna com o pensamento e a cultura do encarceramento no Brasil onde mantém a privação de liberdade como a maior política social existente.

A unidade da sociedade que garante simultaneamente o seu ser, sua manutenção e sua duração é a política, e a política é, antes de qualquer coisa, um ato; e, com certeza, um ato ético. A unidade política, condição da existência social, repousa em um ato que institui o Estado; ato de um legislador que define, de uma vez por todas, o que é injusto, o que é justo, e o pleno exercício do poder. MOCELIN, 2016, p. 99).

E agora, adentramos, após alguns dados expostos, em uma seara um pouco mais delicada, um pouco mais complexa que é o não interesse do judiciário, não do Estado, não da mãe mulher ou mãe menina, mas sim, do interesse da criança como ponto de vista principal.

Como se estabelece a relação desta criança nascendo e crescendo em espaço de privação de liberdade? Até então, estamos colocando as questões de direito da mãe em ter perto de si seu filho, e de ter seus direitos respeitados, mas, até que ponto é legítimo estar “preso” junto com a mãe? Garante-se um direito e viola outro? Como funciona? Não estamos aqui fazendo juízo de valor, mas sim, pensando juntos em como entender a mão dupla dos direitos humanos. É inegável que a criança necessita dos cuidados maternos, da amamentação, mas, seria o cárcere o lugar recomendado para esta criança? Que benefícios ou malefícios podem ser causados a um recém-nascido estar no cárcere pelos delitos cometidos por sua genitora?

Quando um progenitor é preso, a criança continua aos cuidados da mãe, porém quando a mãe é presa geralmente o abandono acontece. E no espaço prisional que é um ambiente impróprio sem meios adequados para locomoção, e onde a permissão para o uso de objetos que estimulam seu crescimento não é livre, acaba aprisionando o bebê junto com a mãe e desenvolvendo negativamente o crescimento da criança afetando-o afetivamente, psicossocialmente e motoramente. A maternidade traz em si também a

vantagem da mulher olhar para um futuro de forma diferenciada. E todas essas ponderações trazemos à tona para discutirmos se realmente os direitos humanos e da criança estão sendo respeitados e se o ECA após 30 anos está conseguindo atuar de forma positiva na vida das crianças e dos adolescentes, tornando um cidadão participativo e de direitos respeitados. Estariam os direitos respeitados e humanizando para a cidadania?

O impacto danoso do encarceramento não age apenas sobre o detento, mas também, e de modo mais insidioso e injusto, sobre sua família: deterioração da situação financeira, desagregação das relações de amizade e de vizinhança, enfraquecimento dos vínculos afetivos, distúrbios na escolaridade dos filhos e perturbações psicológicas graves decorrentes do sentimento de exclusão aumentam o fardo penal. (WACQUANT, 2004, p. 221)

Tornar o tema visível contribui para que o debate esteja sempre aceso e para que os direitos do bebê, das crianças sejam respeitados e as políticas públicas possam estar sendo colocadas em prática e tenham um tratamento equitativo repensando o modelo social para qual queremos formar os cidadãos.

No entanto, conceituar o adolescente, este indivíduo em condição peculiar de desenvolvimento, buscando compreender o tratamento diferenciado a que faz jus, não se constitui em tarefa simples. Ver o adolescente como sujeito de suas ações, como sujeito de direitos e obrigações nem sempre é de fácil compreensão para todos. Existem muitos mitos e preconceitos que impedem esta compreensão. Estes mitos e preconceitos têm gerado debates amplos, não somente no Brasil, mas em todo o mundo, ocupando um largo espaço na mídia. O tema se torna ainda mais discutido quando desfocado do prisma da responsabilidade juvenil, para a pretensa inclusão do mesmo como matéria do Direito Criminal ou como assunto de elucubrações sociológicas. (MOCELIN, 2020, p.36).

Após 30 anos de ECA, ainda temos muitas polêmicas e críticas, e também aplausos. É evidente que avançamos para concretizar os direitos relativos à saúde, alimentação, a vida, a educação, formação profissional entre outros, no entanto, sabemos que o sistema socioeducativo ainda está superlotado e sem a finalidade de proporcionar a devida ressocialização. O ECA é uma lei avançada e que serviu como exemplo para muitos países, mas ainda está somente bem escrito no papel e não colocado em prática em suas políticas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao revisitarmos novamente esta temática reforçamos que é um tema complexo e que necessita de muito debate e estudos da realidade brasileira, que possam conduzir a consciência daqueles que fazem as legislações, as políticas públicas e daqueles que transformam as determinações em realidade. Sabemos que os bebês, as crianças, indiferente se perto ou longe de suas mães sofreram prejuízos, mas cabe a nós sociedade, perceber e lutar para estabelecer uma linha tênue entre perdas que podem ser irreparáveis, e mudanças estruturais que possibilitem uma convivência digna e que conduza para o nascimento do novo humano a partir do bebê e da criança em cárcere.

Longe de qualquer comparação, os bebês e crianças em cárcere tem o direito do convívio com sua mãe/menina interrompidos ao término do período previsto em Lei, e talvez uma mãe/menina que cumpre pena, tenha encontrado dentro do cárcere pela primeira vez os cuidados do Estado e o olhar de muitos que sequer a encontravam quando estava fora dele. O mesmo acontece com seu filho, de quem é retirado o direito de conviver, mesmo que em situação extrema de isolamento, pode ter melhor condição que muitas crianças que vivem à margem de suas famílias e da sociedade.

O Brasil com o ECA respondeu aos anseios dos demais países que participam da Organização para a Cooperação e o Desenvolvimento Econômico (OCDE) no que tange as crianças e adolescentes, assim, como, ao adotar os preceitos expostos nas Regras de Bangkok fez refletir acerca das políticas para as mulheres em estado de cárcere. Mas rogamos que possamos encontrar em pesquisas de campo a filosofia da práxis, ou seja, efetivação dos direitos adquiridos por presas e seus filhos.

Gramsci, mesmo em cárcere, refletiu e nos faz sonhar com uma nova sociedade, em que as instituições possam ir além da cultura arraigada. Da nossa parte acreditamos que é possível fazer o novo, assim trabalhamos diariamente trazendo dos sonhos ações para concretização de uma nova realidade. Discutir a temática bebês e crianças em cárcere é para além das fronteiras da legislação, é tratar do humano com coração e alma que reside em cada um de nós.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. **Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Estatuto da criança e do adolescente (1990). [recurso eletrônico]: **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990, e legislação correlata.** – 14. ed. – Brasília: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2016. – (Série legislação; n. 237).

BRASIL. Ministério da Justiça/IPEA. **Dar à luz na sombra:** condições atuais e possibilidades futuras para o exercício da maternidade por mulheres em situação de prisão / Ministério da Justiça, Secretaria de Assuntos Legislativos. – Brasília: Ministério da Justiça, Secretaria de Assuntos Legislativos (SAL); Ipea, 2015. 89p.: il. Color. – (Série pensando o direito, 51)

CNJ. **Regras de Bangkok.** Regras das Nações Unidas para o tratamento de mulheres presas e medidas não privativas de liberdade para mulheres infratoras. Série Tratados Internacionais de direitos humanos. BRASÍLIA: CNJ, 2016.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, vol. 4, edição de Carlos Nelson Coutinho, com a colaboração de Luiz Sérgio Henriques e Marco Aurélio Nogueira. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira, 2001.

MACHADO, Dinamara Pereira e MOCELIN, Márcia Regina. A práxis Revolucionária dos Professores em EaD na Concepção de Adolfo Sánchez Vázquez como Garantia de Direitos Humanos. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Adolfo Sánchez Vázquez: para pensar a educação.** Curitiba: CRV, 2018

MACHADO, Dinamara Pereira. **Gestão da Inovação na Educação: Percorrendo os Conceitos e Revisitando as Experiências.** Curitiba: Dialética e Realidade, 2020.

MOCELIN, Márcia Regina. **Adolescência em conflito com a lei ou a lei em conflito com a adolescência:** a Socioeducação em questão. Curitiba: Appris, 2016.

MOCELIN, Márcia Regina. Direitos Humanos: A obrigatoriedade da Educação Formal no Sistema Socioeducativo. In: MACHADO, Dinamara Pereira, (et al.). **Fractal Epistemológico.** Curitiba: Appris, 2018.

MOCELIN, Márcia Regina. Direitos Humanos e adolescente em conflito com a lei: Estudo comparado Brasil – Espanha. In: VIEIRA, Marcelo de Mello e BARCELOS, Paulo Tadeu Righetti. **Direitos da Criança e do Adolescente:** Ato infracional e Socioeducação construindo bases para um Direito Infracional Juvenil. Belo Horizonte: D'Plácido, 2019.

MOCELIN, Márcia Regina. **Direitos Humanos e os Desafios na Socioeducação**. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020.

MOCELIN, Márcia Regina. **O adolescente em conflito com a lei e a Socioeducação**. Curitiba: Instituto Memória, 2015.

MOCELIN, Márcia Regina. **Políticas Públicas e Atos Infracionais: Educação nos Centros de Socioeducação Infanto-Juvenil no Paraná**. Série Dissertações. Curitiba: UTP, 2009

SIMAS, Luciana et al. A jurisprudência brasileira acerca da maternidade na prisão. **Rev. Direito GV**, São Paulo, v. 11, n. 2, p. 547-572, dez. 2015. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-24322015000200547&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 05 mai. 2020. <http://dx.doi.org/10.1590/1808-2432201524>.

WACQUANT, Loïc. A aberração carcerária à moda francesa. **Dados**, v. 47, n. 2, p. 215-232, 2004.

Capítulo 5- A ARTE E DIREITOS HUMANOS NO AMBIENTE SOCIOEDUCATIVO: EDUCANDO PARA A CIDADANIA

MAZIERO , Stela Maris Britto¹⁷

ALBERINI, Geni¹⁸

INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo socializar um projeto de pesquisa-ação num Centro de Socioeducação, que atende a internação provisória e internação-sanção, localizado no município de Curitiba, Estado do Paraná, o qual foi elaborado a partir de estudos realizados com essa metodologia pelo grupo de professores atuantes naquele Centro.

A pesquisa-ação foi escolhida pelos docentes, por estabelecer uma concepção de educação mais próxima da realidade, uma vez que acreditam que a vontade do pesquisador em pesquisar a sua ação não vem apenas daquele que é especialista em laboratórios, mas especialmente de um grupo de professores desejosos em registrar sua ação, ou mesmo modificar as disfunções da escola, escola essa inserida num contexto maior, o contexto socioeducativo com peculiaridades, distorções e anseios próprios desse ambiente.

A preocupação de aperfeiçoamento constante da práxis justifica-se no desafio enfrentado pelos docentes em um centro de socioeducação, já que os alunos são peculiares tanto pelo tipo de trabalho pedagógico que lhes é destinado, tanto pelo momento delicado que experimentam durante a internação, já que muitos são usuários de drogas ilícitas e enfrentam a abstinência. Some-se a isto o fato de se encontrarem aliados da família e do universo jovem com o qual se identificam e se sentem identificados.

¹⁷ Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Stela Maris Britto Maziero é professora de Ensino Fundamental e Médio. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná, Especialista em Direito Educacional e Gestão Escolar. Formada em Artes Visuais pelas Faculdades Integradas de Ourinhos. É professora da Rede Pública Estadual do Paraná a 33 anos. Professora de Pós Graduação pela UNINTER e UFPR. E-mail: stela_maziero@hotmail.com.

¹⁸ Secretaria de Estado da Educação do Paraná. Geni Alberini é professora de Ensino Fundamental e Médio. Mestre em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Formada em Língua Portuguesa. É professora da Rede Pública Estadual do Paraná. E-mail: genialberini60@gmail.com.

O desafio se torna mais complexo quando se entende ser ainda o papel da socioeducação proporcionar um espaço onde os adolescentes possam exercer seu papel na construção da democracia social, desenvolvendo a criatividade, sensibilidade e a imaginação e que almeja preparar o socioeducando para prosseguir seus estudos e engajar-se no processo produtivo, habilitando-o a ser um trabalhador ativo e efetivo no exercício da cidadania (KUENZER, 2001, LIBÂNEO, 2003).

É importante ressaltar que a concepção sociopedagógica para os Centros de Socioeducação está voltada para um processo educativo pleno e integral que busca favorecer o aprendizado para a participação social cidadã e que estimula o adolescente a iniciar a construção de um novo projeto de vida norteado em um processo educativo, transformador e emancipador, que favoreça o aprendizado para a participação social cidadã. (PARANÁ, 2006).

Ou seja, mais do que ensinar conteúdos cabe aos professores buscar reorientar o jovem para que possa conviver no mundo e, na medida do possível tentar modificar o modo como ele vê o mundo que o cerca.

Dessa forma, situando-se a prática pedagógica dedicada ao socioeducando a meio caminho entre o empirismo e o experimentalismo, pretende-se suprimir a dualidade entre o pesquisador/professor com ações desenvolvidas pelos professores de um Centro de Socioeducação de internação provisória. O presente artigo relata um projeto que está sendo desenvolvido, buscando aliar os conteúdos programáticos das disciplinas ofertadas com a necessidade de levar o socioeducando à reflexão tão necessária para a ressocialização dele.

DIMENSÕES DA PESQUISA-AÇÃO E A SISTEMATIZAÇÃO DAS PRÁTICAS DE ESCOLARIZAÇÃO NO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO

O que torna o fazer pedagógico de um docente da socioeducação um grande desafio é o fato de que veio de escola de ensino de jovens e adultos para atuar numa unidade socioeducativa, essa mudança por si só acarreta um repensar sobre a prática dele, uma vez que deve necessariamente exercer o seu ofício em um “*não-lugar*”. Termo esse utilizado por Certeau (2008) e que auxilia a explicar as condições

dadas aos professores e as práticas pedagógicas para que a escolarização seja ofertada nos centros de socioeducação, já que eles têm como função principal privar de liberdade os adolescentes em conflito com a lei e em contrapartida por força de lei devem também oferecer escolarização.

Com essa espécie de *simbiose* o fazer cotidiano do docente mistura-se ao fazer de outros profissionais, tais como: educadores sociais, técnicos e policiais envolvidos na ressocialização do adolescente.

Esse fato desencadeia uma situação peculiar, já que a unidade socioeducativa tem seus ritos e ritmos próprios, os quais muitas vezes interferem nos procedimentos didático-pedagógicos desenvolvidos pelos professores. Nesse ambiente a “cultura da prisão”, conforme entende Forquin (1997), constrói relações únicas com a “cultura da escola” que se pode definir como o “conjunto de conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’ sob o efeito dos imperativos da didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas”. (FORQUIN, 1997, p. 167).

Essa singularidade gera uma angústia nos profissionais desejosos de formular uma prática que dê conta em atender as especificidades do trabalho pedagógico, por isso optou-se por buscar subsídios teóricos e metodológicos que tratassem dessa realidade, mas a constatação de que há uma escassa produção sobre o processo de escolarização das unidades socioeducativas de internação provisória, instigou-os a pesquisar sobre a sua própria prática.

Foi então que identificou-se possibilidades na pesquisa-ação como forma de sistematizar as práticas docentes, uma vez que se entendeu a pesquisa-ação tal como Engel (2000, p. 182) “Uma concepção metodológica que se mostra como importante recurso de ajuda aos professores na solução de seus problemas na sala de aula, já que se trata de pesquisa participante, engajada que busca aliar a teoria à ação”.

Ao comparar a prática rotineira com a pesquisa-ação, ficaram evidentes as vantagens dessa forma de investigação, uma vez que amplia as possibilidades de sistematização e de análise das suas práticas docentes, de forma que a pesquisa e a ação caminhem juntas, com vistas a uma transformação da prática.

Ancorados pelos estudos de Franco (2005), a qual reflete que ao se optar por esse tipo de pesquisa, estar-se-á focando o trabalho na pedagogia da mudança da práxis, a qual implica “[...] atitudes problematizadoras e contextualizadoras das circunstâncias da prática; dentro de uma perspectiva crítica sobre as ideologias presentes na prática, tendo por objetivos a emancipação e a formação dos sujeitos da prática.” (FRANCO, 2003, p. 88).

Nesse sentido, ao apresentar a construção dessa metodologia, busca-se responder a seguinte pergunta norteadora: É possível desenvolver práticas docentes em um ambiente socioeducativo de forma a não negar os conteúdos programáticos tão necessários ao socioeducando e, ao mesmo tempo, levá-lo a reflexão sobre si mesmo e o mundo que o cerca, com vista à sensibilização do aluno para que as atividades desenvolvidas sejam significativas e humanizadoras e permitam ampliar a visão de mundo que possuem?

DELIMITANDO O CAMPO DE PESQUISA: PERCEPÇÃO DOS SUJEITOS DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

No Centro de Socioeducação em questão existe atendimento de internação provisória e internação sanção. Há um espaço destinado à internação masculina que comporta 103 adolescentes do sexo masculino e uma ala destinada às adolescentes do sexo feminino, que são em menor número que os rapazes, possuem peculiaridades no atendimento e na rotina que lhes são destinadas e também demonstram peculiaridades no modo de agir e de ser no ambiente pedagógico, uma vez que se observa serem mais suscetíveis que os rapazes às dificuldades de relacionamento e entrosamento com professores e demais internas.

O trabalho pedagógico no centro de socioeducação demanda muita flexibilidade e compreensão por parte do professor, uma vez que é dificultado no sentido de que os jovens necessitam que os “convença” a participar das atividades propostas, quer por estarem passando por um momento psicológico e sentimental difícil de ser superado, quer por não verem, na opinião deles, razões para despender trabalho cognitivo.

Esses adolescentes, em sua grande maioria, trazem para os bancos escolares histórias de uso de drogas, violência, desestrutura social e familiar e, principalmente, estudo fragmentado marcado por frustrações com a vida letrada. Muitos, inclusive, oriundos de ambientes nos quais recorriam ao roubo e à violência para conseguirem satisfazer necessidades mais básicas.

Além de todas as características que envolvem essa faixa etária, os socioeducandos encontram-se na condição de não-lugar, privado do convívio social e aguardando decisões quanto ao seu futuro. Conforme Marc Augé (1998) os não-lugares que permitem o excesso de tempo, o excesso de espaço e o excesso de indivíduo vão criando novas formas de interação social e originando novos modos de vida. O autor relaciona os não-lugares com uma diversidade de fenômenos: o espaço construído e a relação dos sujeitos com o espaço; o risco da uniformidade no âmbito do espaço construído e o risco da solidão ao nível dos laços sociais; o espaço constituído em espetáculo, utilizando a metáfora da viagem, o surgimento de uma nova relação espaço/tempo a partir da possibilidade de se ultrapassar o tempo; a importância do peso constrangedor do espaço.

Nesse sentido, pode-se dizer que esse adolescente em privação de liberdade:

- está num não lugar, ou seja, afastado dos seus grupos identitários, tão importantes na adolescência.
- deve adequar-se às normas de conduta formalizadas na unidade, expressas no informativo ao adolescente e às normas não formalizadas e que fazem parte das rotinas instituídas entre os socioeducandos e que envolvem condutas, vocabulário, rotinas, que podem resultar em práticas de solidariedade ou de rejeição em relação ao grupo. Os adolescentes que tentam manter-se à parte dessas normas são sistematicamente assediados pelo grupo para ceder ao informalmente instituído.
- encontra-se descaracterizado de toda a indumentária que envolve o mundo jovem uma vez que é submetido ao uso da vestimenta da unidade.
- privado de liberdade, passa a obedecer à rotina de horários, de procedimentos que não fazem parte do cotidiano desse adolescente.

- quando em sala de aula na unidade, (re) estabelece o elo com o mundo jovem exterior em relação ao qual tem algum sentimento de pertença.
- os usuários de drogas, em sua maioria, afirmam que não necessitam de ajuda para deixar de ser.
- ora culpam a família pelo seu internamento “Se lá fora eu tivesse atenção que eu tenho aqui, eu seria diferente”. Ora aceitam seu destino como o único possível “Meu pai é bandido eu também serei”.
- evidencia-se entre os usuários de drogas mais contumazes baixos níveis de escolaridade.

No entanto, cabe ao professor que atua no ambiente socioeducativo considerar que o ato infracional cometido por jovem, nada mais é do que um reflexo de um contexto no qual ele está inserido, no qual há violência e transgressões do pacto social, sendo ele uma vítima de um mundo em crise de valores morais e sociais. O fato de estar em descompasso com a lei não pode privá-lo jamais de uma chance de reinserção na sociedade e é dever da socioeducação tentar modificar o modo como ele vê o mundo que o cerca e oportunizar a ele perspectivas melhores para o futuro (PARANÁ, 2006).

Considera-se que o trabalho com esse tipo peculiar de aluno é um constante desafio pedagógico, pois é esperado que o professor desenvolva os conteúdos da disciplina que ministra, além de preparar o adolescente para a vida social na qual possa vir a se reintegrar exercendo sua cidadania.

Nesse sentido as medidas socioeducativas são aplicadas com o intuito de reprovocar a conduta do adolescente, mas, além disso, prevenir a reincidência e promover os direitos dessa faixa etária, ou seja, elas também visam à reflexão do adolescente a respeito da sua conduta. Assim se faz um processo pedagógico de (re)socialização do adolescente preparando-o para o convívio social. (PRZYBYSZ; OLIVEIRA, 2011).

Também em uma visão mais ampla é possível perceber que o termo *socioeducação* é entrecortado por ambiguidades e contradições tanto que

[...] é possível deparar-se com a seguinte subdivisão: uma de ‘caráter mais protetivo’ (para os que não transgrediram as regras sociais e

cujas existências sociais estão no liame da ameaça ou violação de direitos) e outra de ‘caráter mais socioeducativo’, que se destina aos adolescentes que cometeram atos infracionais, para os quais a socioeducação deve visar promover uma formação educacional que permita integrá-los, satisfatoriamente, ao convívio social. (BIDARRA; ROESLER, 2011, p. 13-14).

Assim sendo, os professores acreditam em uma prática pedagógica diferenciada na internação provisória com oportunidades de criação e participação em experiências metodológicas, tecnológicas e práticas docentes de caráter inovador e interdisciplinar que tenham por objetivo a sensibilização e ampliação de percepção de mundo dos adolescentes privados de liberdade. Dessa forma o projeto desenvolvido pela equipe de professores denominado: *Projeto de Educação em Direitos Humanos* é fruto dessa busca, e as práticas sistematizadas desenvolvidas pelos professores serão o assunto dos próximos tópicos.

CONSTRUINDO O PROJETO

O trabalho com o adolescente em conflito com a lei busca uma leitura “positiva” da realidade desse educando e essa leitura é, “antes de tudo, uma postura epistemológica e metodológica”, como afirma Charlot (2000, p. 31).

Por essa razão o autoconhecimento é desenvolvido por meio de práticas pedagógicas com reforço dos valores morais, tal como respeito, o valor à vida, a tolerância, a responsabilidade, a igualdade, a justiça e a paz, para que passem a ser referenciais no modo de agir do adolescente. Anteriormente a implantação do referido projeto, as práticas pedagógicas cotidianas desenvolvidas pelos docentes já previam o trabalho com valores em data específicas, como a Semana do Adolescente, e, embora o trabalho fosse efetivo tinha um alcance muito limitado, devido à grande rotatividade de adolescentes, pois se trata de um centro de internação provisória, no qual o aluno permanece no mínimo quarenta e cinco dias aguardando sua sentença e no máximo noventa ao se tratar de descumprimento de internação sanção.

Por isso os docentes ao entender como Shön (1995), ser necessário que as ações

pedagógicas valorizem a prática profissional como momento de construção de conhecimentos que se realiza por meio da reflexão, análise e problematização, debruçaram-se sobre a necessidade de se trabalhar os temas: valores e respeito, de forma contínua e sistemática durante o ano sem prejudicar os conteúdos programáticos.

O grupo percebeu que a melhor forma de os trabalhar seria em forma de projeto, projeto esse com uma abrangência anual e contando com a participação de todos os professores das disciplinas oferecidas pela instituição.

Escolheu-se a temática de Direitos Humanos como eixo norteador das atividades ministradas em momentos diversos de forma interdisciplinar e transversal, as quais integraram o conjunto de atividades. Os Direitos Humanos foram priorizados como eixo norteador do projeto porque são aqueles princípios ou valores que permitem a uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida. Tais direitos fazem com que o indivíduo possa vivenciar plenamente sua condição biológica, psicológica, econômica, social, cultural e política. (ZENAIDE *et al.*, 2008).

Ademais, os Direitos Humanos servem para assegurar ao homem o exercício da liberdade, a preservação da dignidade e a proteção de sua existência. São direitos considerados fundamentais, que tornam os homens iguais, independentemente do sexo, nacionalidade, etnia, classe social, profissão, opção política, crença religiosa, convicção moral, orientação sexual e identidade de gênero. Eles são essenciais à conquista de uma vida digna, daí serem considerados fundamentais à nossa existência. (ZENAIDE *et al.*, 2008).

O projeto tem vistas na formação integral do adolescente e da educação interdimensional, a qual entre outras metas pretende ajudar o adolescente a se comunicar consigo mesmo fortalecendo a autoestima e o autoconceito, a descobrir suas características, potencialidades e interesses enquanto ser no mundo. (PARANÁ, 2006), além de buscar reorientar os educandos para a vida e para a convivência, no exercício cotidiano dos Direitos Humanos como forma devida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis regionais, nacionais e planetário cumprindo o que determina a Resolução 01/2012 do Conselho Nacional de Educação. O projeto

contou com várias etapas de construção, em um primeiro momento a equipe pedagógica, juntamente com os professores, realizaram estudos que subsidiaram teórica e metodologicamente o planejamento das atividades.

Na sequência, houve uma reflexão sobre as atividades pedagógicas desenvolvidas pelos docentes em anos anteriores e identificou-se que as ações realizadas aconteciam em datas comemorativas, tais como: Dia Internacional da Mulher, Páscoa, Dia das Mães, Folclore, dentre outros, os quais embora eficientes fossem procedimentos fragmentados e com um fim em si mesmos, só se trabalhando com os socioeducandos que estavam internados durante aquele período.

A ideia que surgiu foi a de desenvolver as atividades comemorativas já feitas pela unidade por meio da ótica dos Direitos Humanos, ou seja, de forma *inter* e *trans* disciplinar, trabalhadas sistematicamente ao longo do ano, seguindo a um calendário específico.

Neste sentido pretendeu-se que a sensibilização dos socioeducandos para a temática desenvolvida, fosse realizada por meio da utilização de textos de gêneros diversos, vídeos e imagens, previamente selecionados pelos professores, tendo sempre como balizamento o tema Direitos Humanos.

Concomitantemente à sensibilização, os professores elencaram um conjunto de atividades a serem realizadas em sala de aula, estabelecendo relações entre o conteúdo da disciplina e a temática, contemplando os eixos: direito à vida, direito à liberdade, direito à dignidade e direito à propriedade.

O PROTAGONISMO JUVENIL

A etimologia da palavra *protagonista* de acordo com o dicionário do Aurélio significa: “Principal ator. Pessoa que ocupa o primeiro lugar em qualquer acontecimento”. É o que se pretendeu com o presente projeto, convidar o socioeducando a ser ele mesmo o protagonista de sua história, ou seja, por meio de leituras, reflexões e debates identificar os pontos negativos de sua existência e, por conseguinte, a refletir sobre a forma de intervir e modificar o seu modo de agir.

Pensar em protagonismo juvenil na socioeducação exige primeiramente que se

dê vez e voz ao adolescente, uma vez que, historicamente, há sempre um adulto que *fala por ele* (psicólogos, juristas, técnicos) relegando-o a papel secundário. Nesse sentido Antonio Carlos Gomes da Costa reflete que “reconhecer o adolescente e o jovem, não como problema, mas como parte da solução é meio caminho andado”. (COSTA, 2000, p. 3)

Além disso, na maioria das vezes, o jovem que se transforma em socioeducando, tem poucas perspectivas de viver uma vida regrada e digna, devido à trajetória de sua existência ser marcada por percalços que o empurraram para a marginalidade, muito embora o senso comum afirme que ninguém nasce mau ou bom e que a escolha de qual caminho seguir é individual.

Essa máxima, no entanto, se mostra insuficiente para dar conta da realidade desses adolescentes, que conforme apontam inúmeras pesquisas são, em sua maioria, oriundos de comunidades periféricas paupérrimas, tendo como referências intrassociais ou o pai, ou a mãe, e em muitos casos, até os avós envolvidos com alcoolismo, drogas e criminalidade, além disso, está inserido em uma comunidade na qual as contravenções e o crime aparecem mimetizados no cotidiano dos seus habitantes, levando os adolescentes à errônea impressão de que estas transgressões são *uma escolha natural*. Some-se a isso o fato de ter a sua autoestima abalada pela rudeza das experiências pelas quais já passou em sua pouca idade.

Ao promover o diálogo e a reflexão dos temas, os professores procuram realizar discussões com os socioeducandos, as quais se tornam muito ricas, pois proporcionam oportunidade de olharem para dentro deles próprios e suscitarem indagações sobre si mesmos. Em um encaminhamento, após as atividades desenvolvidas pela professora de Arte que precederam a Páscoa, foi distribuído a eles um questionário. Neles é possível perceber, por meio da fala de um adolescente, os questionamentos que elaborou sobre si como *ser no mundo*¹⁹.

¹⁹ Expressão aqui embasada nos estudos do filósofo alemão Martin Heidegger no tratado Ser e Tempo (Sein und Zeit, 1927)

Se você pudesse conversar com Deus agora, o que você diria a ele?

Resposta: [...] Comecei a ter outros pensamentos que eu nunca tive como dar valor para aqueles que sempre me amaram. Vou ajudar minha família em tudo que precisarem, pois, minha família sempre está junto comigo. Acabei descobrindo quem são meus verdadeiros amigos. Outra coisa é que o crime nunca compensa, sempre leva coisas e você nunca deseja como fazer sua mãe sofrer, a avó que é como uma mãe para você e você fazer ela chorar demais. Quando parecia que eu não tinha coração, percebi que tinha, pois, quanto mais ela chorava, mais eu chorava junto.

Já que a mudança de comportamento tem seu princípio no querer mudar, percebe-se que o adolescente demonstra pela sua fala que se dispõe a mudar. Note-se que no trabalho executado, os professores não se reportam aos atos infracionais e nem induzem os adolescentes a verbalizar vontade de mudança, apenas suscitam debates sobre temas mais amplos, exemplar disso é a resposta dada pelo aluno C. L. C:

Se você pudesse conversar com Deus agora, o que você diria a ele?

Resposta – Eu C. L. C perguntaria: qual é o motivo?? Qual é o propósito de eu estar aqui?? Eu sei que eu fiz coisas erradas e tal, mas... eu deveria estar morto Deus??

Alguns podem afirmar que esses depoimentos são fruto de um momento em que o adolescente se encontra fragilizado e que esse discurso não se sustentará na saída dele ao término da internação, fato que não pode ser descartado, embora se acredite que momentos de reflexão e debates rotineiros, trans e interdisciplinarmente com os conteúdos poderão ampliar a visão de mundo que eles possuem, pois ao conhecerem outros discursos, diferentes daquela que a maioria está acostumada, no qual impera a banalização da violência, do uso de drogas e de atos criminosos, romper-se-á um ciclo vicioso e, certamente, contribuirá positivamente para uma reavaliação do comportamento transgressivo desses adolescentes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por tudo isso se acredita que a inclusão dos Direitos Humanos como fio condutor do trabalho pedagógico, poderá contribuir sobremaneira a assegurar espaços de intercâmbio e construção coletiva de saberes, de análise da realidade, de confrontação de experiências, de criação de vínculos socioafetivos.

Pretendendo-se ainda ajudar o adolescente a se comunicar consigo mesmo fortalecendo a autoestima e o autoconceito, a descobrir suas características, potencialidades e interesses enquanto *ser no mundo*.

Ainda é muito cedo para se avaliar resultados, mas já são evidentes mudanças no comportamento deles, tanto que foi possível a realização de um culto ecumênico por ocasião da Páscoa, com a presença de um grande número de adolescentes, do qual todos participaram de forma ordeira e respeitosa.

É importante que se diga que os cultos ecumênicos estavam suspensos há aproximadamente um ano, devido ao comportamento instável e desrespeitoso por parte dos socioeducandos, entre eles mesmos e com os demais servidores.

Fatos como esse evidenciam que dar voz ao socioeducando para que possa dizer a sua palavra, fortalece as relações que têm com o mundo dos adultos e incentiva o protagonismo juvenil.

REFERÊNCIAS

BIDARRA, Zelimar S.; OLIVEIRA, Luciana V. N. Infância e Adolescência: o processo de reconhecimento e de garantia de direitos fundamentais. **Revista Serviço Social & Sociedade**, São Paulo, n. 94. São Paulo: Cortez. jun. 2008. p. 154-175.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**: 1. Arte de Fazer, Tradução de: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber** – Elementos para uma teoria. Porto Alegre: Editora Artmed, 2000.

COSTA, Antonio Carlos. **Protagonismo juvenil**: adolescência, educação e participação democrática. Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

ENGEL, Guido Irineu. Pesquisa-Ação. **Educar**, Curitiba, n. 16, p. 181-191, 2000. Editora da UFPR.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio**: o dicionário da língua portuguesa.

8.ed. Curitiba: Positivo, 2010

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais e epistemológica do conhecimento escolar. Trad. Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993

FRANCO, M. A. Coordenação pedagógica: uma práxis em busca de sua identidade. **Educativa**, Revista do Departamento de Educação da UCG, Goiânia, v. 8, n. 1, p. 125-138, jan./jul. 2005.

FRANCO, M. A. **Pedagogia como ciência da educação.** Campinas: Papirus, 2003.

KUENZER, Acácia Zeneida. Da dualidade assumida à dualidade negada: o discurso da flexibilização justifica a inclusão excludente. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n. 100, out. 2001.

LIBÂNEO, João Carlos *et al.* **O sistema de organização e de Gestão da Escola:** teoria e prática. *In:* Educação Escolar: políticas, estrutura e organização. São Paulo: Cortez, 2003.

PARANÁ. Instituto de Ação Social do Paraná. **Compreendendo o adolescente.** Cadernos do IASP. Curitiba, 2006.

SCHÖN, Donald A. Formar professores como profissionais reflexivos. *In:* NÓVOA, António. **Os professores e sua formação.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.

ZENAIDE, Maria Nazaré Tavares *et al.* **Direitos Humanos:** capacitação de educadores. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.



Capítulo 6- CELA OU SALA: DIREITOS HUMANOS NA SOCIOEDUCAÇÃO^{20, 21}.

MOCELIN, Márcia Regina²²

INTRODUÇÃO

Os direitos humanos existem a partir da necessidade de garantir a todas as pessoas os direitos inalienáveis à sua condição humana e são exarados em diversas instâncias nacionais e internacionais, por princípio. Em consequência, os direitos humanos, permeiam todos os campos da educação e todas as legislações específicas.

Essa prática de investigação científica e aprofundamento teórico nos dão elementos fundamentais para que se possam compreender as relações humanas estabelecidas pela sociedade em que se vive. A metodologia propõe, conseqüentemente, a superação, por incorporação, dos problemas na tentativa da formação de um cidadão crítico e transformador. Não há como refletir sobre as políticas educacionais em Direitos Humanos na socioeducação sem falarmos sobre essa ausência de direitos.

Fazer parte de um grupo ou sociedade significa que esse grupo ou sociedade se submeterá a normas de vida constituídas e ratificadas nas leis e normas de convivência social e de acesso aos bens culturais. Esse processo de socialização e de normas e regras que vão sendo internalizadas proporcionam ao grupo/sociedade a prática de seus direitos fundamentais e quando essa prática não se concretiza, é em busca deles que se caminha para poder constituir a cidadania na íntegra.

²⁰ Artigo escrito a partir do capítulo 7 do livro Direitos Humanos e os desafios na socioeducação. Curitiba: Dialética e Realidade, 2020 de mesma autoria.

²¹ Capítulo de livro publicado anteriormente em: Políticas, práticas e gestão da educação: diálogos possíveis. Organização de Élia de Souza Alves...(et al.). Curitiba, Pr: Editora Dialética e Realidade, 2021.

²² CV: <http://lattes.cnpq.br/9090961981502357>

Compreende-se o ser humano como “conjunto das relações sociais”, como sujeito histórico, cuja atividade é criar, por seus atos, a história, criando, conseqüentemente, a história da humanidade. Isso importa em tomar como ponto de partida os indivíduos reais, concretos, que produzem dentro da sociedade em condições concretas, com direito de poder fruir de suas produções, de toda a produção da cultura. Somente dessa forma, compreende-se a constituição humana, que através da educação – como direito social – se hominiza como ser liberto, orgânico, emancipado, lúcido, no sentido de sua formação e integral realização humana, enquanto humaniza a sociedade.

A ideia de universalidade e indivisibilidade dos direitos humanos, que não aceita qualquer divisão de direitos por se tratar da pessoa humana, abre caminho para examinarmos e defendermos a educação como um direito social básico a todas as pessoas.

A citação de Dallari explicita, de forma simples, objetiva e precisa o real significado do termo “direitos humanos”.

A expressão “direitos humanos” é uma forma abreviada de mencionar os direitos fundamentais da pessoa humana. Esses direitos são considerados fundamentais porque sem eles a pessoa humana não consegue existir ou não é capaz de se desenvolver ou participar plenamente da vida. Todos os seres humanos devem ter assegurados, desde o nascimento, as condições mínimas necessárias para se tornarem úteis à sociedade, como também devem ter a possibilidade de receber os benefícios que a vida em sociedade pode proporcionar. Esse conjunto de condições e de possibilidades associa as características naturais dos seres humanos, a capacidade natural de cada pessoa e os meios que a pessoa pode valer-se como resultado da organização social. [...] Para entendermos com facilidade o que significam direitos humanos, basta dizer que tais direitos correspondem a necessidades essenciais da pessoa humana (DALLARI, 1998, p.7).

Trata-se de compreender que todos nascem com iguais direitos fundamentais, independentemente de qualquer característica diferencial ou origem social. Fala-se daquelas necessidades idênticas de todos os seres humanos, as quais devem ser atendidas com o fim de garantir uma vida digna. Objetiva-se, assim, assegurar a todos a essência humana, entendida esta como “o conjunto” de relações sociais que o homem encontra quando vem ao mundo e também aquelas criadas no processo de sua atividade.

Logo, é possível entender a questão do humano não apartado da realidade que o produz e da qual, concomitantemente, é produto.

A questão humana – objeto primeiro da educação – só pode ser entendida, portanto, no complexo processo de formação cultural. As relações produtivas que o ser humano estabelece com a natureza (identificada, hoje, com o mundo global) são relações de adaptação do mundo a ele, o que impõe a transformação deliberada da realidade exterior através do trabalho, com o modo pelo qual começa a produzir para si o mundo, os objetivos e as condições de que precisa para existir e cultivar com qualidade a sua vida.

Na medida em que vai produzindo o mundo – o tornado humano pela presença do homem e pela organização social que o trabalho lhe impõe –, produz a si mesmo, individualmente, reproduzindo-se na espécie e na ampla sociedade. Sua individualidade é gerada na proporção da sua construção social, desenrolando-se, em extensão cada vez mais ampla, como criador das condições que o criam mediante capacidades que adquire de intervir no contexto social. Vai desenvolvendo habilidades, comportamentos sociais, representações conceituais que o capacitam a converter-se em produtor eficiente do “mundo” no qual se instala e o qual, em retorno, o configura física e intelectualmente. Percebe-se, assim o processo de humanização como expressão da humanidade.

Cela/Sala e os Direitos Humanos

A importância da norma acompanha o desenvolvimento contextualizado da cidadania em todos os países. A sua importância vem de encontro com o contraditório que a acompanha: nela sempre reside uma dimensão complexa de avanços e retrocessos pelas lutas. Luta por inscrições mais democráticas, por efetivações mais realistas, contra descaracterizações mutiladoras, por sonhos de justiça. Todo o avanço da educação escolar além do ensino fundamental foi fruto de lutas conduzidas por uma concepção democrática da sociedade em que se postula ou a igualdade de oportunidades ou mesmo a igualdade de condições sociais.

Também por isso é que a educação escolarizada se faz necessária, ou seja, para que, além de possibilitar o aprendizado dos instrumentos básicos de comunicação humana, viabilize o acesso ao conhecimento científico, ético, político, cultural em todas as dimensões, para que todas as pessoas possam tomar ciência dos seus direitos e deveres enquanto cidadãos de uma sociedade.

Cresceu a importância reconhecida da lei entre os educadores, porque, como cidadãos, eles se deram conta de que, embora muitas vezes não seja aplicada, ela é um instrumento de luta, pois, com ela, podem-se criar condições mais propícias não só para a democratização da educação, mas também para a socialização de gerações mais iguais e menos injustas. Ora, para conhecer esses direitos e deveres faz-se necessária a mediação da educação. Todavia, a educação é um direito social, que tem sido não considerado, na totalidade dos chamados Direitos Humanos, como direito fundamental, pela não garantia para todos.

As políticas públicas são primordiais em defesa da superação da marginalização e consequente inclusão na sociedade que pertence a todos, incitando a crer que para uma educação de qualidade é necessário que seja permitido ao homem que ele possa transcender a si mesmo através de uma comunicação que é estabelecida entre os próprios seres humanos livres e que estejam em um grau diferenciado de maturação humana.

As desigualdades sociais que demonstram um claro desequilíbrio no padrão de vida dos seus habitantes principalmente no que diz respeito às questões econômicas, escolar e profissional proporcionam o aumento de mazelas e entre elas a do adolescente em conflito com a lei. A desigualdade social, fruto do surgimento do capitalismo, se configura pela falta de qualidade na educação, falta de acesso à cultura e poucas oportunidades de emprego digno. Consequentemente as classes sociais se configuram de maneiras diferenciadas com grupos que se constituem por seres humanos com padrões que se assemelham culturalmente, politicamente e economicamente, sendo assim em toda sociedade capitalista sempre existirá um grupo que ditará os padrões naquela sociedade e irá influenciar totalmente as ações do estado, seja de forma direta ou indireta.

Nesse sentido na socioeducação proporcionar a liberdade significa acima de tudo tentar promover uma amplitude de possibilidades para que o cidadão consiga exercê-la na maior complexidade da palavra. Essa liberdade que vai muito além de estar apenas livre pressupõe uma construção coletiva de uma sociedade melhor para se viver. Ao mesmo tempo em que forma o cidadão, a escola lhe proporciona também a liberdade: com isso, o conhecimento adquirido através da escola pode proporcionar ao ser humano a aquisição de uma prática da crítica que o levará a construir políticas de cidadania que o libtem e o emancipem possibilitando a saída do nível de vulnerabilidade social.

De tempos em tempos, ou a cada tempo histórico, a sociedade necessita rever as demandas sociais e, por consequência os direitos humanos. Em outras palavras, rever se há necessidade que um novo direito humano seja contemplado para responder a essas necessidades humanas. Assim sendo, a história dos direitos humanos é a própria história da humanidade, ou seja, nascem sob determinadas circunstâncias urgindo por uma nova luta em defesa de novas liberdades. Importante dentro desse foco compreender que os direitos nascem com a era moderna e são fruto das revoluções liberais.

Os Direitos humanos são aqueles princípios ou valores que permitem a uma pessoa afirmar sua condição humana e participar plenamente da vida social. Tais direitos fazem com que o indivíduo possa vivenciar sua condição humana, biológica, psicológica, econômica, social, cultural e política de forma integral. (Zenaide et. AL., 2008). Todos os direitos decorrem dos valores que são inerentes ao ser humano, e consequentemente a pessoa é o sujeito central dos Direitos Humanos.

Segundo a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 em seu Título II, os direitos fundamentais se subdividem em capítulos num total de cinco. No capítulo I constam os Direitos e Deveres Individuais e Coletivos; no capítulo II estão os Direitos Sociais; no capítulo III os Direitos a Nacionalidade; no capítulo IV, os Direitos Políticos e no capítulo V, os Direitos a Participação e Organização em Partidos Políticos. Dessa maneira, os direitos fundamentais inerentes à pessoa possuem cinco dimensões.

Os direitos individuais e coletivos dizem respeito ao conceito de pessoa humana, como por exemplo, a dignidade, a honra e a liberdade. Os direitos sociais trazem à tona as questões do nosso estado democrático e visa a igualdade social e as melhorias de qualidade de vida da população. Os direitos de nacionalidade integram o vínculo entre o cidadão e o estado de forma política e jurídica. Os direitos políticos são direitos subjetivos que permitem a participação na vida política do estado de forma a lhe garantir a cidadania, e por fim, os direitos relacionados a organização e participação em partidos políticos que são instrumentos para a preservação do Estado Democrático de Direito.

A partir do século XX temos um avanço no que diz respeito as pesquisas científicas na área da genética e pensando na própria preservação da existência humana poder-se-ia identificar esse momento como o direito das minorias ou direito a ter direitos, até chegarmos a nossa sociedade hodierna em que se busca o direito a Paz.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas de 1948 é um grande marco da história no sentido de permitir aos indivíduos que busquem por seus direitos e os reafirmem constantemente. Como o mundo passava por uma recuperação pós-guerra e também se reerguia de uma Alemanha nazista, a observação das liberdades se tornou fundamental naquele momento.

Essa consideração é de suma importância para compreender essa declaração, pois se do ponto de vista de que ao desprezar os direitos humanos pode-se voltar ao estado de barbárie, conseqüentemente não há a possibilidade de humanização e a partir disso a cidadania em sua integralidade passa a ser um “discurso” utilitário.

Outro discurso muito atual é a questão da maioria penal, mas antes mesmo de pensarmos em maioria penal é preciso entender, conhecer, a diferença que existe entre maioria penal ou criminal e a imputabilidade penal, pois esta diferença certamente permite compreender a aplicabilidade da lei. A maioria penal é definida com a idade a partir da qual o ser humano responde por violar a lei penal e está na condição de adulto, ou seja, não usufrui das garantias de leis que são aplicadas a crianças e adolescentes. A maioria penal não está relacionada necessariamente com a

maioridade civil, e tampouco, com as idades mínimas necessárias para trabalhar, votar, casar, emancipar, dirigir, etc.

Na Constituição brasileira, no seu artigo 228, a maioridade penal está prevista aos 18 anos de idade, e entre 12 e 18 os adolescentes cumprem as penas estabelecidas pela Lei do Estatuto da Criança e do Adolescente. Já pudemos observar em outro Capítulo uma breve comparação entre as idades no mundo e suas responsabilizações enquanto adolescente, e nos interessa comentar e comparar as questões na Espanha e no Brasil, por sua similaridade, além de também influenciar na escolha por esse país apresentar uma infância bem cuidada e realmente protegida e que não perambula nas ruas, e tampouco está abandonada a sua sorte como vemos em alguns casos no Brasil.

A Espanha evoluiu legislativamente em alguns pontos de sua história possuindo várias semelhanças com o Brasil. Logo depois do Código penal Espanhol de 1848 nasceu a primeira legislação tutelar em 1918, e no Brasil o Código de Menores na década de 1920. Essa legislação vigorou até 1948 quando foi aprovada a lei espanhola de Tribunais Tutelares de Menores.

A história da proteção nos dois países é bastante similar. Após as promulgações de suas constituições (Brasil, 1988 e Espanha, 1978) ambos os países trocaram seu modelo protecionista que era dispensado aos menores. No Brasil o Eca em 1990 e em 1992 na Espanha, com a Lei Orgânica número 4. Através dessa lei, irão se estabelecer na Espanha categorias de pessoas, sendo “menor” apenas os que estão entre 14 e 18 anos de idade, e os jovens que seriam os maiores de 18 e menores de 21 anos. Nesse caso a jurisdição dos Juizados de Menores pelo Ministério Público será aplicada somente ao menor que praticar ato delituoso. Ainda assim o Brasil manteve a maioridade penal em 18 anos e a Espanha até 1995 manteve dezesseis anos.

A Ley Orgânica 4/1992 na realidade foi concebida como provisória, e entre o que foi considerado novidade pode-se destacar a incorporação de todas as garantias que eram derivadas do ordenamento constitucional; os processos eram de natureza sancionadora e educativa; atribuição ao ministério fiscal a investigação; criação de equipes técnicas interdisciplinares entre outras.

Em 1995 com a entrada do Código Penal Espanhol, exigiu-se uma nova reforma legislativa, pois fixava-se uma nova idade de maioridade penal para 18 anos e com isso necessitava-se de uma regulação própria da responsabilidade dos menores de idade em uma lei que fosse independente, assim como o ECA no Brasil em 1990.

Para isso leva-se em consideração a junção dos princípios do sistema jurídico com a condição do adolescente como peculiar por estar em desenvolvimento e formula-se a Ley Orgânica 5/2000 que passou a vigorar em janeiro de 2001 onde sua natureza é penal porém sancionadora e educativa.

Na Espanha o modelo de consideração processual é idêntico ao processual criminal dos maiores, com adaptações conforme se fizer necessário para os menores. Assim o maior objetivo das medidas que são aplicadas conforme a gravidade do delito é para que ocorra a reeducação do menor infrator.

Há uma diferença entre os dois países no que diz respeito a idade, pois no Brasil se aplica de igual forma aos adolescentes infratores dos 12 aos 18 anos de idade e na Espanha há uma diferenciação de faixas 14-16 e 17-18 e ainda podendo ser aplicada aos jovens entre 18-21 anos, com diferentes trâmites processuais e sancionadores. Aos menores de 14 anos não se exige nenhuma responsabilidade penal, pois se consideram irrelevantes os casos nessa faixa de idade.

As medidas na Espanha assim como no Brasil, vão desde a advertência até a internação. Na Espanha as medidas constantes da lei são a internação em regime aberto, fechado e semiaberto; permanência de fim de semana; assistência a um centro de dia; tratamento terapêutico; liberdade vigiada; prestação de serviços comunitários e realização de tarefas socioeducativas.

Outro fator de diferenciação é que se pode chegar até 8 anos de internamento dependendo do delito causado e no Brasil o máximo de tempo de internamento é de 3 anos. Mesmo assim com essas pequenas diferenças ambos os países, o Brasil com a doutrina da proteção integral e a Espanha com responsabilidade penal, respeitam as normas estabelecidas pela Organização das Nações Unidas, pois são signatários e todas as medidas aplicadas aos infratores seguem a perspectiva sancionadora e educativa, onde o interesse do menor/adolescente está sempre acima de qualquer questão.

Observe no quadro abaixo as diferentes medidas socioeducativas entre Brasil e Espanha.

Quadro 1 - Comparativo das medidas socioeducativas

- Medidas BRASIL SEGUNDO O ECA	- Medidas ESPANHA SEGUNDO LEY ORGÁNICA 5/2000
Meio aberto, não privativas de liberdade	1) Internamento em regime fechado.
1) Advertência	
2) Reparação do Dano	2) Internamento em regime semiabierto.
3) Prestação de Serviços à Comunidade	3) Internamento em regime aberto.
4) Liberdade Assistida	4) Internamento terapêutico.
Medidas socioeducativas privativas de liberdade	5) Tratamento ambulatorio.
5) Semi-liberdade	
6) Internação	6) Assistência a um centro de dia.
	7) Permanência de fim de semana.
	8) Liberdade vigiada.
	9) Convivência com outra família, pessoa ou grupo educativo.
	10) Prestação em benefício da comunidade.
	11) Realização de tarefas sócio educativas.
	12) Advertência.
	13) Privação da carteira de motorista ciclomotores, ou do direito de obtê-lo, ou das licenças administrativas para o exercício da caça ou para o uso de armas

Fonte: Mocelin, 2020.

Algumas das medidas socioeducativas da legislação Espanhola estão contidas dentro da medida brasileira de Internação. Por exemplo, quando o adolescente brasileiro necessita de internamento terapêutico, dá-se a medida de internação, porém a ser cumprida em local terapêutico.

Como já afirmado ao longo do texto, a principal questão a se estabelecer com os adolescentes autores de ato infracional é a educação. Conforme as Diretrizes Nacionais (Brasil) para a Educação Escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo (2015, p. 04):

Ao romper com a concepção de “menor infrator”, trazida pelo Código de Menores, de 1979, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei Federal nº 8.069/90, instaurou em nosso país o paradigma da doutrina da proteção integral. Esta doutrina afirma que todas as crianças e adolescentes são sujeitos com direito à proteção integral e promoção da cidadania, em consonância com a Constituição Federal de 1988. No que se

refere aos adolescentes que praticam ato infracional, o ECA estabelece que estes devam cumprir medidas socioeducativas que lhes oportunizem condições para ressignificar o ato infracional cometido e as suas trajetórias de vida. Nesse sentido, a dimensão pedagógica da socioeducação, traduzida em ação formadora e transformadora dos sujeitos, será um mecanismo de qualificação dos processos de escolarização e profissionalização dos adolescentes e jovens. Buscando romper os ciclos de violência e exclusão vivenciados por esses sujeitos, o processo socioeducativo se fundamenta em uma concepção de educação voltada para a autonomia e a vida em liberdade. Ao considerar o adolescente e sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, a educação deve ser enfatizada como meio de construção de um novo projeto de vida para os adolescentes que praticaram ato infracional, almejando a liberdade e a plena expansão da sua condição de sujeito de direitos e de responsabilidades. A socioeducação deve, portanto, ser desenvolvida pelos agentes públicos que atuam junto a esses adolescentes, com ações orientadas para a transformação de sua realidade, numa perspectiva emancipatória, como processo capaz de promover o pleno desenvolvimento de todas as dimensões do sujeito, bem como das competências que lhes possibilitem a plena atuação no contexto em que vive, por meio de ações educativas integradas e que compreendam esses sujeitos em suas múltiplas dimensionalidades.

Cabe ressaltar mais uma vez que todas as questões debatidas ao longo do texto como educação, direitos humanos, vulnerabilidade social e adolescente em conflito com a lei, nos remete ao princípio da construção do cidadão e de sua cidadania; da construção do respeito a dignidade humana. Esses princípios estão certamente alinhados ao compromisso de construir uma sociedade igualitária, mais justa e humana.

Nessa via de raciocínio, o papel do Estado em fomentar a Educação em Direitos Humanos (EDH), vai muito além de informar sobre Direitos Humanos (DH), mas implica em difundir e dialogar sobre o papel das escolas e da educação discutindo suas práticas e o processo de construção do ensino aprendizagem e cultivar estas compreensões. A escola, sabemos que tem o papel de sistematizar, disseminar e produzir conhecimento, por isso, esses processos de educação de uma maneira geral constituem-se em uma forma de socialização da cultura.

Sabemos da dificuldade de fazer com que os DH sejam respeitados e que políticas educacionais na área de direitos humanos favoreçam o respeito e a valorização da diversidade nas suas mais diferentes formas constituindo assim um desafio constante no campo educacional brasileiro. Realmente se é muito difícil de efetivar essa situação

na liberdade, como se imagina que esses direitos são efetivados nesse lócus específico da socioeducação.

A Socioeducação é uma política que foi instituída através da Lei nº 12.594 em janeiro de 2012²³, portanto, muito recente. Essa política institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e regulamenta as medidas socioeducativas que são destinadas ao adolescente autor de ato infracional. As medidas socioeducativas vão desde a reparação do dano até privação de liberdade, e exatamente essa medida de privação de liberdade que nos interessa nessa pesquisa, ou seja, como as políticas públicas educacionais e a gestão da educação em direitos humanos podem ocorrer no espaço de privação de liberdade para adolescentes em conflito com a lei é a nossa indagação central. Sabemos que a história das determinações do adolescente que está em conflito com a lei é importante de se conhecer para entender como chegou até a privação de liberdade. A influência do meio em que vive e da forma como cresceu em sua comunidade são fundamentais para caracterizar essa população, pois como já dito em outros documentos não são os adolescentes de classe alta nem os adolescentes predominantemente brancos que estão atrás das grades cumprindo medida socioeducativa. Por que esse adolescente entra em conflito com a lei? Com certeza seu estado de vulnerabilidade e miserabilidade social o coloca nessa situação com muito mais facilidade.

Sabemos ainda, que as políticas vigentes estão minadas pela ideologia neoliberal e que esta ideologia sustenta o capitalismo fazendo com que ocorra a exclusão, pois não existem condições sociais econômicas, políticas e culturais para que uma determinada população possa escapar da prática do delito para sua sobrevivência, portanto, cabe à escola, a educação, um processo de formação humana para a cidadania plena.

²³ Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nºs 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943.

CONSIDERAÇÕES

A educação escolar é colaboradora número um para o exercício da cidadania. Constitui-se em um princípio a ser observado quando ocorre a elaboração de políticas públicas que tenham como foco a participação de todos e em todos os espaços da sociedade. No compromisso de todos estarem lutando por uma educação de qualidade a formação deve ser no sentido de humanização a todos.

Dentro do espaço socioeducativo denominado de Centro de socioeducação (CENSE), a educação formal acontece na escola. Eis a grande questão, o grande desafio da socioeducação: diante da privação de sua liberdade, fazer com que os direitos sejam respeitados em um espaço onde o adolescente, ora em conflito com a lei, não tem direito à liberdade. Mesmo estando privado de liberdade o adolescente, precisa compreender que o conhecimento que se adquire através da escolarização poderá proporcionar a ele a aquisição da prática crítica e libertadora que o emancipará e o libertará.

REFERÊNCIAS

ALVES, Élia de Souza et al. **Políticas, práticas e gestão da educação: diálogos possíveis**. Curitiba: Editora Dialética e Realidade, 2021.

DALLARI, Dalmo **Direitos humanos e cidadania**. São Paulo: Modera, 1998

LEY ORGÁNICA 5/2000, de 12 de enero, reguladora de la responsabilidad penal de los menores. Espanha.

MEC/CNE. **Diretrizes Nacionais para a Educação Escolar dos adolescentes e jovens em atendimento socioeducativo**. PARECER HOMOLOGADO Despacho do Ministro, publicado no D.O.U. de 11/5/2016, Seção 1, Pág. 42. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=25201-parecer-cne-ceb008-15-pdf&Itemid=30192. Acesso em 20/1/2016.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares, et. AL. **Direitos Humanos: capacitação de Educadores** – João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2008.

Capítulo 7- CONTRIBUIÇÕES E IMPLICAÇÕES NO PROCESSO DE ESCOLARIZAÇÃO DOS ADOLESCENTES DA SOCIOEDUCAÇÃO

CAMARGO, Josmaria Aparecida de

A luta pela humanização, pelo trabalho livre, pela desalienação, pela afirmação dos homens como pessoas, como “seres para si”, não teria significação. Esta somente é possível porque a desumanização, mesmo que um fato concreto na história, não é porém, destino dado, mas o resultado de uma ordem “injusta” que gera a violência dos opressores e esta, o ser menos. (FREIRE, 2020, p. 41)

ESCOLARIZAÇÃO E SOCIEODUCAÇÃO

A epígrafe de Freire (2020), retrata a importância de luta pela humanização, pela desalienação, pelo combate as diferentes formas de injustiças e violência que o ser humano acaba sendo vítima. Acredita-se que a educação represente um caminho para essa luta, É nesse sentido e na função de pesquisadora e profissional docente tanto na Educação de Jovens e Adultos (EJA) quanto na escolarização de adolescentes que cumprem medida socioeducativa nos Centro de socioeducação (CENSEs), que instigou a realização desse estudo. Com o objetivo de buscar nas dissertações e teses disponíveis na BDTD/IBICT, o que os autores relatam sobre as contribuições e as implicações no que se refere a prática pedagógica no processo de escolarização de adolescentes que cumprem medida socioeducativa.

O processo de escolarização aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa é realizado mediante o Programa de Educação nas Unidades Socioeducativas (PROEDUSE) e sob a coordenação do Centro de Educação de Jovens e Adultos (CEEBJA). São disponibilizadas Ações Pedagógicas Descentralizadas (APED) especial nas unidades socioeducativas, as salas de aula são compartilhadas no próprio Centro de Socioeducação, onde são desenvolvidas atividades pedagógicas diversificadas. A equipe pedagógica é formada por professores, pedagogos e

secretários, ambos selecionados a partir de editais específicos elaborados pela secretaria de Educação secretaria da Justiça

No CENSE, o/a adolescente é matriculado/a na modalidade da Educação de Jovens e Adultos, logo que inicia o cumprimento da medida socioeducativa na internação provisória ou quando já foi sentenciado e encaminhando para um centro de internação definitiva. As matrículas podem ser realizadas por disciplinas que contemplam o Ensino Fundamental fase II e o Ensino Médio.

A secretaria da própria unidade socioeducativa é responsável pela solicitação da matrícula junto ao Sistema de matrículas da modalidade EJA, geralmente o processo é rápido, todavia em algumas situações pode ser necessário uma autorização judicial para realizar uma ‘matricula especial’, se o/a estudante não tem a idade mínima exigida para efetuar a matrícula, sendo que para o Ensino Fundamental II a idade mínima é de 15 anos completo e para o Ensino Médio é de 18 anos completo. Percebe-se desse modo, que não há motivos para a exclusão do adolescente no processo educativo.

De acordo com (BRASIL, 2006, p.28) “o objetivo da medida é possibilitar a inclusão social de modo mais célebre possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa’. No Paraná, até 2010, a gestão do Sistema de Atendimento Socioeducativo (SAS) era responsabilidade da Secretaria de Estado da Criança e da Juventude (SECJ). Em 2011, com sua transformação em Secretaria de Estado da Família e Desenvolvimento Social (SEDS) efetivou a parceria conjuntamente com a organização, promoção, desenvolvimento e coordenação das Políticas Estaduais de Assistência Social e de Defesa dos Direitos da Criança e do Adolescente (Lei n.º 16.840/2011, alterada pela Lei n.º 17.085/2012). Em 2014 com a Lei Estadual n.º 18.374, o SAS foi transferido para a Secretaria de Estado da Justiça (SEJU), Cidadania e Direitos Humanos. Dentro da estrutura da SEJU, há um departamento responsável pelas políticas de atendimento socioeducativo para cumprir medidas que competem ser executadas em conformidade com Lei n.º 12.594/2012. (PARANÁ, 2015a, p.91).

A Lei n.º 12.594/2012 foi criada com a finalidade de instituir, organizar, estruturar e delinear o atendimento socioeducativo e

[...] institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nºs 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991. (BRASIL,2012).

O Departamento de Atendimento Socioeducativo (DEASE), integrante da estrutura organizacional da Secretaria da Justiça, Família e Trabalho do Governo do Paraná (SEJUF), tem como principais atribuições a organização, promoção, desenvolvimento e coordenação do Sistema de Atendimento Socioeducativo do Estado do Paraná.

Até 2015, o Paraná contou com 18 Centros de Socioeducação o atendimento das medidas de internação, atualmente são 19, pois em 2015 inaugurou o CENSE São José dos Pinhais.

Cada socioeducando tem suas particularidades, potencialidades, seu dever e direitos. O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), ao orientar e fundamentar a prática pedagógica, elenca doze diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo. A quinta diretriz, trata das exigências e compreensão e completa que

[...] Exigir dos adolescentes é potencializar suas capacidades e habilidades, é reconhecê-los como sujeitos com potencial para superar suas limitações. No entanto, a compreensão deve sempre anteceder a exigência. É preciso conhecer cada adolescente e compreender seu potencial e seu estágio de crescimento pessoal e social. Além disso, devem-se fazer exigências possíveis de serem realizadas pelos adolescentes, respeitando sua condição peculiar e seus direitos. (BRASIL, 2006, p.48).

Diante da importância de se conhecer e compreender as práticas pedagógicas desenvolvidas na socioeducação e na perspectiva de buscar e analisar as contribuições e implicações no que se refere a efetivação dessa práticas, elaborou-se a pesquisa de natureza qualitativa do tipo estado da arte para buscar em produções acadêmicas de teses e dissertações que tratam da temática ‘prática pedagógica’ na educação em unidades socioeducativas. O tema envolve diversos aspectos educacionais e representa relevância social no que se refere ao processo de escolarização de educandos privados de liberdade, uma vez que busca contribuições positivas no contexto socioeducacional.

METODOLOGIA

O estudo trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa do tipo interpretativa. De acordo com Romanoski e Vosgerau (2011), esse tipo de pesquisa do mapeamento e de análise servem para preencher investigar, justificar ou preencher as lacunas que o pesquisador busca investigar.

A seleção das produções para este estudo foi realizada por meio da busca na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações/Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD/ IBICT), delimitou-se o período de janeiro de 2013 a dezembro de 2022, utilizando-se dos descritores “Práticas Pedagógicas AND Unidades Socioeducativas” e “Práticas Pedagógicas AND socieducação”, essas palavras se encontram indexadas na Plataforma *Thesaurus*.

A busca da plataforma BDTD/IBICT resultou em 45 produções, sendo 36 dissertações e 11 teses. Foram excluídos 31 títulos que não atendiam a temática. Em algumas produções apenas a leitura dos resumos e das considerações finais não foram suficientes para identificar as contribuições e/ou implicações acerca do tema da busca. Para esse artigo hora apresentado foram mapeadas 11 dissertações elencadas no Quadro I.

Quadro 1 – Produções selecionadas na BDTD.2013 a 2022.

Autor-Instituição-Ano
CAMPOS, D, C. de Reinserção escolar de jovens em cumprimento de medida socioeducativa: a visão dos educadores. UNESP, 2018
CLAUDIO, G. C. O ensino de Ciências no contexto da medida socioeducativa de internação. UNB, 2015.
MENEZES, M. P. C. M. Escolas Públicas na cidade de Salvador e a reinserção dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto no ano de 2016. UFBA, 2017.
NASCIMENTO, I. S. do. O pedagogo orientador educacional no acolhimento e acompanhamento de adolescentes em medida socioeducativa. UNB, 2017

PRACIANO, M. G. O direito dos adolescentes e dos jovens autores de atos infracionais à educação no sistema socioeducativo do Estado do Ceará: desafios e possibilidades para o exercício de uma cidadania fortalecida. UFC, 2018.
NUNES, F. E. Formação e (re)socialização de adolescentes em privação de liberdade: práticas e políticas educacionais no centro socioeducativo de Unai – CSEUN. Dissertação. UFG, 2018.
SILVA, C. F. e. A socioeducação e Direitos humanos: um estudo do projeto “A Arte do Saber”.. UNB, 2017.
SILVA, J. P. da. Tempo da tranca, tempo da sala: a educação escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em um centro de internação de Pernambuco. UFRPE, 2018
SILVA, O. R. A banalização das práticas pedagógicas: notas sobre uma pedagogia de exceção em um centro de internação de adolescentes. UNISUL, 2014
SILVA, A. T. da. Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS II de Cascavel – PR: Um estudo da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (2001-2011). Unioeste 2013
SCHULER, F. R. Entre o proposto e o executado: uma análise da execução do plano de reordenamento do sistema socioeducativo do estado de Pernambuco nas unidades de internação da FUNASE/PE nos anos de 2012 a 2014. UFPE, 2015

Fonte: Camargo (2023)

Ficou evidente que em 2018 e 2017 foi selecionada a maior quantidade de contribuições, nesse período selecionou-se sete dissertações. As 11 dissertações permeiam estados distintos,

Foi realizada a análise de conteúdo, a luz da metodologia de Bardin (2016), na qual as produções foram agrupadas por categorias por unidades temáticas relacionadas a contribuições e/ou entraves, no que se refere ao processo de escolarização em unidade socioeducativa, prática pedagógicas e reinserção social do adolescente.

A análise das unidades temáticas implicou a criação de categorias específicas para identificar os subsídios que as produções proporcionaram para o objeto de estudo. Assim sendo, chegou-se na elaboração das categorias, em seguida agrupou-se as categorias que apresentavam semelhança semântica e posteriormente discorrer sobre as que mais emergiram.

No âmbito das contribuições A categoria que mais emergiu foi *Ressocialização*. Em segundo lugar foi *Formação Plena do Cidadão*, e a terceira foi *Respeito aos direitos do adolescente*.

Quanto as implicações para a efetivação do processo de escolarização do socioeducando, a primeira categoria que mais emergiu foi *Entraves*, a segunda foi *Fracasso Escolar* e a terceira foi *Ausência de Políticas Públicas*.

CONTRIBUIÇÕES E IMPLICAÇÕES NA ESCOLARIZAÇÃO SOCIOEDUCATIVA

Na perspectiva da primeira categoria, *Ressocialização*, Silva (2014, p. 106), refere-se que além da “ineficiência do sistema socioeducativo no processo de ressocialização, pode-se observar também que as medidas socioeducativas de internação têm tido efeito contrário”. No que se refere ao objetivo primordial da ressocialização e da reparação do ato infracional, o Conselho Nacional de Justiça (CNJ) reforça que, ‘quando possível, no momento da aplicação da medida restritiva de liberdade, o Estado deve garantir oportunidades reais de educação, profissionalização e apoio psicossocial’. (BRASIL, 2012, p.7).

No sentido do desenvolvimento pleno do adolescente, a resolução n.119/2006 do CONANDA, Brasil (2006) prevê que as medidas socioeducativas devem obedecer às Diretrizes Pedagógicas, contempladas no Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo, demanda projeto pedagógico específico para o estudante, considerando sua vida pregressa, sua família, condições e local onde vive e quais aspirações para o futuro.

Ressocialização significaria conduzi-lo a uma evolução pedagógica, emocional, pessoal, moral e profissional, numa perspectiva de viver em sociedade. Coadunando com esse pressuposto, a pesquisa de Menezes (2017, p.60) reforça que ‘Como o cumprimento da medida socioeducativa tem natureza mais educacional que criminal, a educação assume um papel preponderante, pois se esta falhou antes em seu papel preventivo não pode falhar em sua missão reabilitadora e de reinserção social’.

A segunda categoria que mais emergiu foi *Formação Plena do Cidadão*, é exatamente um dos objetivos que a escolarização nas unidades socioeducativas proporcione. Essa categoria é reforçada nas considerações finas na pesquisa de Nascimento (2017, p.94), ao afirmar sobre a importância de se desenvolver com o

adolescente uma escuta sensível, respeitar sua linguagem e sua expressão lúdica, sua maneira viver, compreendendo a sua realidade. Torná-lo ‘sujeitos que, em diálogo com os educadores, podem construir com eles um conhecimento crítico e legítimo sobre sua vida, sua educação e sobre si mesmos. (...) tanto os estudantes como os educadores se reconhecem mutuamente e se transformam nessa relação’(94).

Para fundamentar a categoria ‘Respeitar os direitos do adolescente’, pois foi umas das contribuições atribuídas ao processo de escolarização nas unidades socioeducativas, tem-se a colaboração de Praciano (2018, p. 139) ao afirmar que “(...) O direito à educação, contudo, não pode e nem deve ser tratado isoladamente, apesar de sua relevância por si só. Ele é instrumental a diversos outros. Com uma educação e de qualidade, há conhecimento, há formação e há informação”.

Da mesma maneira que a escolarização traz contribuições aos adolescentes, percebe-se também que há algumas implicações para que a efetivação do processo educativo aconteça satisfatoriamente. Tais entraves podem comprometer a continuidade da escolarização, a qualidade do ensino aprendizagem e, por vezes até denotar a existência de uma confusão entre o dever e o direito à educação, como mencionada na dissertação de Silva (2018, p. 128).

Corroborando com essa perspectiva do direito ao acesso, a permanência e ao sucesso do processo educativo, a pesquisa de Silva (2017) tece considerações de que a Educação em e para Direitos Humanos tem

[...] ideal em promover, suscitar e propiciar igualdade de oportunidades a todos na educação, e não pode ser diferente aos socioeducandos que chegam na Unidade, mesmo na condição de cumprimento de medida socioeducativa. Sua vivência ocorrerá de uma forma ou de outra, ainda que tenha praticado tais atos infracionais graves, observamos que suas histórias e desejos são comuns a qualquer outro cidadão, talvez, para alguns, às oportunidades sociais, o afeto familiar com o devido amor e proteção não foram oferecidos em suas vidas, para a grande maioria, adolescentes negros, pobres, moradores de periferia e subúrbios, quem chegou primeiro foi a violência e o preconceito. (p.134).

Nem sempre há práticas escolares que respeitem o direito a escolarização dos socioeducandos, tais fatores podem comprometer o trabalho dos professores e a efetivação da escolarização que visa reinserir esse adolescente social, profissional e

economicamente. Percebe-se a ausência de um Projeto Político Pedagógico (PPP). Diante disso, Schuler (2015, p.120) reforça que “(...) se desenvolva um PPP para os adolescentes internos, dentro de uma concepção de prática pedagógica “que parta de uma clara opção ético humanística prévia: o amor ao ser humano oprimido contra a sua opressão e em favor da vida e da liberdade”.

No que se refere as categorias da implicação Silva (2018) traz que um dos *entraves* no processo de escolarização do CASE instituição de ensino que ela pesquisou, é a descontinuidade na oferta da educação, uma questão corriqueira e recorrente. Complementa que mesmo a educação sendo um direito garantido (...) o processo educativo é frequentemente interrompido pela lógica do encarceramento que privilegia as ações de segurança em detrimento das educativas. “Percebe-se que o direito à educação está no campo das leis e dos princípios, mas não foi efetivado na prática socioeducativa” (p.188).

Vale ressaltar que Silva (2018) relaciona outras implicações na efetivação da escolarização socioeducativa, segundo ela a educação só é

[...] relegada a escola, como se ela fosse o único lugar para as práticas pedagógicas da medida socioeducativa, mesmo assim, ela não consegue imprimir prioridade entre as demais ações da unidade, convivem no mesmo espaço ações de educação e de repressão. [...] É urgente a construção de concepções e práticas que respeitem os direitos garantidos aos adolescentes e que a educação promova a reflexão, a criticidade e a humanização. (p.189-190).

Reflexão, criticidade e humanização podem ser sinônimos de educação de qualidade. Segundo Campos (2018), há uma confusão entre o dever e o direito à educação. Poucos professores conseguem reconhecer sua função como essencial na garantia de uma educação de qualidade, alguns docentes não tem a percepção de que se o estudante não estiver aprendendo, este não é o único responsável pelo seu fracasso, insucesso ou defasam escolar.

Entre as implicações no processo de educação escolar na unidade internação de atendimento socioeducativo, Silva (2018), relaciona fatores de ordens sociais, políticas

e pedagógicas, como comprometedores da efetivação do processo da proposta educativa escolar.

Outros fatores que corroboram para o *fracasso escolar*, podem ser a ausência de Política Pública e de diretrizes específicas, os desserviços e a falta de envolvimento por parte de alguns atores do sistema socioeducativo, a falta de compromisso de alguns educandos que vão para a escolarização apenas para cumprir protocolos exigidos durante o cumprimento da medida socioeducativa. Todavia, cabe ressaltar que não se pode generalizar o atendimento e/ou funcionamento da unidade socioeducativa, uma vez que cada centro de atendimento socioeducativo tem suas especificidades e particularidades.

Em seu estudo, Silva (2013), mencionou sobre atraso por exclusão e evasão, na prática o fator evasão escolar é um dos que dificultam a aprendizagem dos socioeducandos, pois estes muitas vezes chegam nas unidades socioeducativas e ao analisar os seus históricos escolares nota-se que a escolarização deixou de fazer parte de sua vida. Alguns dos motivos desse abandono à escola podem ser decorrentes da própria exclusão social, de uma gravidez na adolescência, da vulnerabilidade social, da ausência familiar e da negligência do próprio Estado.

Em seu estudo intitulado ‘O ensino de Ciências no contexto da medida socioeducativa de internação’, Claudio (2015) traz importantes considerações tanto da importância de motivação em qualquer sala de aula, quanto de sua relação com o desempenho do trabalho pedagógico, principalmente no contexto da internação, até porque alguns adolescentes vêm de uma trajetória marcada pelo fracasso escolar.

De acordo com (BRASIL, 2006, p.28,) O objetivo da medida é possibilitar a inclusão social de modo mais célere possível e, principalmente, o seu pleno desenvolvimento como pessoa.

Quanto à categoria *Ausência de Políticas Públicas*, de acordo com Nunes (2018, p.158), são necessárias o resgate da autoestima e autonomia de adolescente em conflito com a lei “(...) seria mais acessível a realização de um trabalho individualizado e um projeto pedagógico voltado para a realidade de cada adolescente, rompendo com tendência de internação e mantendo a convivência familiar e comunitária”.

A ausência de Políticas Públicas para a efetivação, o sucesso e a continuidade do processo educativo dos socioeducandos, é uma ação de responsabilidade intersetorial, logo exige a participação e o comprometimento de todos os atores que integram o processo educativo.

O Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo (PEAS) pode ser compreendido como instrumento de construção da Política de Socioeducação no estado do Paraná. Num âmbito mais amplo está o Plano Nacional, nele se institui a socioeducação como uma 'política pública específica para reparação de uma dívida histórica da sociedade e do Estado junto à população inserida no sistema socioeducativo (PARANÁ. 2015a, p.15).

Tanto o Plano Nacional, quanto o Estadual contemplam ações para construção de uma sociedade que zele pelos adolescentes. Existem diretrizes de atendimento socioeducativo, sempre ajustadas nos valores almejados para esta finalidade. A educação ocorre de forma articuladas nos valores morais, nos interesses econômicos e políticos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A busca, o mapeamento e a análise das produções possibilitaram elencar algumas contribuições e implicações que inferem na efetivação das ações educativas para a escolarização do adolescente em cumprimento de medidas socioeducativa. Independente da região do país onde está localizada a unidade socioeducativa, muitos problemas são semelhantes e interferem no desenvolvimento e formação pessoal e social do adolescente. A ausência de quadro de profissionais para atuar nas unidades, por vezes compromete a segurança e dessa maneira os educandos não podem sair das celas para frequentar o ambiente escolar, o que caracteriza a descontinuidade do processo de escolarização.

Importante ressaltar que a análise das dissertações evidenciou que a escolarização dos socioeducandos proporciona a ressocialização, o respeito ao seu direito e a promoção da sua formação plena e, de acordo com as contribuições da dissertação de Schuler (2015), percebe-se que o acolhimento, a afetividade, a motivação

são fatores que contribuem para a construção da autoestima dos educandos/as do sistema socioeducativo.

Nas diferentes contribuições encontradas nas produções selecionadas, quando se relacionava ao tema promoção da educação no espaço, os autores discorreram sobre o quanto é importante as ações desenvolvidas nas “celas de aula” e, principalmente o quanto a efetivação do processo educativo mediante atitudes de acolhimento podem resgatar a autoestima e proporcionar uma aprendizagem mais significativa aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Essas ações e as contribuições vêm de encontro as diretrizes propostas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no eixo da educação. (BRASIL, 2013).

Nas produções selecionadas, quando se relacionava ao tema promoção da educação no espaço, os autores discorreram sobre o quanto é importante as ações desenvolvidas nas “celas de aula” e principalmente o quanto a efetivação do processo educativo mediante atitudes de acolhimento podem resgatar a autoestima e proporcionar uma aprendizagem mais significativa aos adolescentes que cumprem medida socioeducativa. Essas ações e as contribuições vem de encontro as diretrizes propostas pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) no eixo da educação.

Muitos adolescentes estão alheios as situações cotidianas e desconhecem o que realmente importa para o seu desenvolvimento psicológico, emocional, educacional, profissional e sua formação em geral. Outros não têm nenhum tipo de orientação familiar e o contexto em que estão inseridos acabam seduzindo-os para escolhas ilícitas, e dessa forma as consequências não serão positivas. Percebe-se que as falhas também acontecem por parte da sociedade e do Estado que por vezes não oportuniza através de políticas públicas contextos nos quais a inserção dos adolescentes seja atrativa e acolhedora, que as possibilidades permitam o seu desenvolvimento e que a sua valorização seja observada.

É preciso que o adolescente procure conhecer e o que são e quais são os valores que fazem partes de sua vida e dessa maneira descobrir caminhos que o conduzam ao seu desenvolvimento enquanto ser humano.

REFERÊNCIAS

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70. 2011.

BRASIL. Casa Civil. **LEI Nº 12.594, DE 18 DE JANEIRO DE 2012**.

BRASIL. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente**. Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo-SINASE/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

BRASIL. **Panorama Nacional**, A Execução das Medidas Socioeducativas de Internação, Programa Justiça ao Jovem, Brasília: 2012.

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

BRASIL. **Lei no 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.html. Acesso em: 15/10/19.

CAMPOS, D, C. de Reinserção escolar de jovens em cumprimento de medida socioeducativa: a visão dos educadores. **Dissertação**. UNESP, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/183073>. Acesso em: 10 mai. 2023

CLAUDIO, G C. O ensino de ciências no contexto da medida socioeducativa de internação. **Dissertação**. UNB, 2015. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/18136>. Acesso em: 19/05/23

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 73.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2020.

MENEZES, M. P. C. M. Escolas Públicas na cidade de Salvador e a reinserção dos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto no ano de 2016. **Dissertação**. UFBA, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/29872>. Acesso em: 19 abr. 23

NASCIMENTO, I S. O pedagogo orientador educacional no acolhimento e acompanhamento de adolescentes em medida socioeducativa. **Dissertação**. UNB. 2017. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/23971>. Acesso em 09 mai. 2023

NUNES, F. E. Formação e (re)socialização de adolescentes em privação de liberdade: práticas e políticas educacionais no centro socioeducativo de Unai – CSEUN. **Dissertação.** UFG, 2018. Disponível em: <http://repositorio.bc.ufg.br/tede/handle/tede/8270>. Acesso em: 20 abr. 2023

PARANÁ. **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo.** Secretaria de Estado da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. 2015a. Disponível em: https://www.angra.rj.gov.br/downloads/SAS/sinase/sinase_parana.pdf. Acesso em: 08/03/23

PARANÁ. **Programa de Atendimento Socioeducativo do Estado do Paraná.** 2015b. Disponível em: http://www.dease.pr.gov.br/arquivos/File/programaatendimentodease_web_final.pdf. Acesso em: 08/03/23

PRACIANO, M. G. O direito dos adolescentes e dos jovens autores de atos infracionais à educação no sistema socioeducativo do Estado do Ceará: desafios e possibilidades para o exercício de uma cidadania fortalecida. **Dissertação.** UFC. 2018. Disponível em: <http://www.repositorio.ufc.br/handle/riufc/30930>. Acesso em 02abr. 2023

ROMANOWSKI, J. P.; VOSGERAU, D. S. R. Estudos de revisão: implicações conceituais e metodológicas. **Rev. Diálogo Educ.**, v. 14, n. 41, p. 165-189, 2014.

SILVA, C. e. **A socioeducação e Direitos humanos: um estudo do projeto “A Arte do Saber”.** Dissertação UNB, 2017. Disponível em: <http://repositorio.unb.br/handle/10482/25277>. Acesso em 04mai. 2023

SILVA, A. T. da. Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS II de Cascavel – PR: Um estudo da Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida (2001-2011). **Dissertação.** Unioeste 2013. Disponível em: <http://www.tede.unioeste.br/handle/tede/3615>. Acesso em 05 abr. 2023

SILVA, J. P. da. Tempo da tranca, tempo da sala: a educação escolar de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em um centro de internação de Pernambuco. **Dissertação.** UFRPE, 2018. Disponível em: <http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede2/handle/tede2/7578>. Acesso em 20 abr. 2023

SILVA, O R. A banalização das práticas pedagógicas: notas sobre uma pedagogia de exceção em um centro de internação de adolescentes. **Dissertação.** UNISUL, 2014. Disponível em: <https://repositorio.animaeducacao.com.br/handle/ANIMA/3496>. Acesso em 04/04/23

SCHULER, F. R. Entre o proposto e o executado: uma análise da execução do plano de reordenamento do sistema socioeducativo do estado de Pernambuco nas unidades de internação da FUNASE/PE nos anos de 2012 a 2014. **Dissertação.** UFPE. 2015; Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/15681>. Acesso em:03 abr. 202

Retratos da Socioeducação, volume 1, demonstra o início do compromisso dos pesquisadores com este ambiente educacional considerado “novo”, se firma como uma obra escrita por quem educa entre grades, por sujeitos de direito que vivenciam este cotidiano, convivendo com histórias de exclusão, da miséria humana (...) e trazendo luz a partir das cores da educação.

Machado, Dinamara P.



ESCOLHA
CERTA

Editora