

O ECA NAS ESCOLAS

Construindo possibilidades de promoção dos direitos de crianças e adolescentes



Adelaide Alves Dias
Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
(organizadoras)



**O ECA NAS ESCOLAS:
Construindo possibilidades de promoção
dos direitos de crianças e adolescentes**

A ilustração da capa tem a intenção de representar o interesse pelo Estatuto da Criança e do Adolescente de forma respeitosa, mas lúdica, no sentido da inserção social das crianças e adolescentes a partir de garantias legais. Simbolicamente, essa apropriação do ECA significa que se está pavimentando o caminho da cidadania.

Este material é resultado do Termo de Cooperação no. 2970/2010, firmado entre a Universidade Federal da Paraíba e o Ministério da Educação. As opiniões expressas neste livro são de responsabilidade de seus autores e não representam necessariamente a posição oficial do Ministério da Educação ou do Governo Federal.

E17 O ECA nas Escolas: construindo possibilidades de promoção dos direitos de crianças e adolescentes. / Adelaide Alves Dias, Lúcia de Fátima Guerra Ferreira e Maria de Nazaré Tavares Zenaide (Organizadoras). - João Pessoa: Editora da UFPB, 2013.

196 p. : il.
ISBN: 978-85-237-7745-5

1. Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA. 2. Cultura em Direitos Humanos. 3. Diagnóstico sobre aplicação da Lei 11.525/2007. I. Dias, Adelaide Alves. II. Zenaide, Maria de Nazaré Tavares. III. Ferreira, Lúcia de Fátima Guerra.

UFPB/BC

CDU: 34-053.2

Adelaide Alves Dias
Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
(Organizadoras)

**O ECA NAS ESCOLAS:
construindo possibilidades de
promoção dos direitos de
crianças e adolescentes**

Editora da UFPB
João Pessoa
2013

PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI)

Copyright: MEC/UFPB – 2013

A reprodução do todo ou parte deste documento é permitida
somente com a autorização prévia e oficial do MEC.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Margareth de Fátima Formiga Melo Diniz

Reitora

Eduardo Ramalho Rabenhorst

Vice-Reitor

EDITORA UNIVERSITÁRIA DA UFPB

Izabel França de Lima

Diretora

José Luiz da Silva

Vice-Diretor

Revisão de originais:

Ivaldo Medeiros da Nóbrega

Capa e Ilustrações:

Shiko

Editoração Eletrônica:

Emmanuel Luna

CONSELHO EDITORIAL DA UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

Maria de Fátima Agra (Ciências da Saúde)

Jan Edson Rodrigues Leite (Linguística, Letras e Artes)

Maria Regina V. Barbosa (Ciências Biológicas)

Valdiney Veloso Gouveia (Ciências Humanas)

José Humberto Vilar da Silva (Ciências Agrárias)

Gustavo Henrique de Araújo Freire (Ciências Sociais e Aplicadas)

Ricardo de Sousa Rosa (Interdisciplinar)

João Marcos Bezerra do Ó (Ciências Exatas e da Terra)

Celso Augusto G. Santos (Ciências Agrárias)

Tiragem desta edição: 500 exemplares

Impresso no Brasil

Sumário

7	APRESENTAÇÃO
	1ª PARTE:
	REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E O ECA
11	POR UMA CULTURA DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS Lúcia de Fátima Guerra Ferreira Maria de Nazaré Tavares Zenaide
33	A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, O ECA E O PAPEL DA ESCOLA NA PROTEÇÃO DA INFÂNCIA Adelaide Alves Dias Shirley Elziane Abreu Severo Thaís de Oliveira Souza
	2ª PARTE:
	A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 11.525/2007
53	A LEI Nº 11.525/2007 E A IMPLEMENTAÇÃO DO ECA NOS SISTEMAS DE ENSINO BRASILEIRO Adelaide Alves Dias Lúcia de Fátima Guerra Ferreira Maria de Nazaré Tavares Zenaide Margarida Sônia Marinho do Monte Antonio Marcos Moreira Jozemar Pereira dos Santos
133	ANEXOS
195	SOBRE OS AUTORES E AUTORAS





APRESENTAÇÃO

O ECA nas Escolas: construindo possibilidades de promoção dos direitos de crianças e adolescentes

A proteção integral à criança e ao adolescente garantida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (1990) tem suas bases tanto em documentos internacionais da Organização das Nações Unidas, a exemplo da Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948) e Convenção sobre os Direitos da Criança (1989), como na Constituição Federal (1988) e nas lutas históricas por melhores condições de vida para brasileiros e brasileiras, nas fases da infância e adolescência.

A necessidade de um amplo conhecimento sobre o ECA tem ensejado a implementação de políticas públicas que contam com a adesão de vários segmentos organizados da sociedade civil, mas um dos caminhos mais promissores está na escola. Daí, a obrigatoriedade da inclusão no currículo do ensino fundamental de conteúdos que tratem dos direitos de crianças e de adolescentes, conforme a Lei n. 11.525/2007, que altera a Lei n. 9.394/1996 – Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB.

À luz da Lei n. 11.525/2007 é que nasce o projeto “Reflexões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente na perspectiva da implementação da Lei nº 11.525/2007”, cujos resultados estão materializados nessa coleção com quatro volumes 1. O ECA nas Escolas: perspectivas interdisciplinares; 2. O ECA nas Escolas: reflexões sobre os seus 20 anos; 3. O ECA nas Escolas: experiências universitárias; 4. O ECA nas Escolas: construindo possibilidades de promoção dos direitos de crianças e adolescentes; formando uma coleção cujo primeiro volume tem uma característica mais didática, o segundo traz um balanço histórico dos 20 anos do ECA, o terceiro apresenta resultados de projetos de extensão e pesquisa das universidades brasileiras, e o quarto apresenta algumas reflexões e discute os resultados de uma pesquisa sobre a implementação da Lei 11.525/2007, pensando a proteção de crianças e adolescentes através da educação.



Apresentação

Este volume reúne textos de autoras envolvidas no mundo acadêmico e extra acadêmico estando dividido em duas partes, sendo a primeira com Reflexões sobre a Educação em Direitos Humanos e o ECA, tratando da cultura de educação em direitos humanos e da relação entre a educação em direitos humanos, o Estatuto da Criança e do Adolescente e o papel da escola na proteção da infância. A segunda parte apresenta os resultados da pesquisa sobre a implementação da Lei Nº 11.525/2007 nos sistemas de ensino brasileiro.

Por fim, vale ressaltar que essa coleção é resultado de uma construção coletiva, envolvendo a Coordenação Geral de Direitos Humanos (CGDH/SECADI/MEC) e a Universidade Federal da Paraíba, por meio do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos e da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, além de tantos outros parceiros – universidades, organizações governamentais e não governamentais, de todo o Brasil, que participaram e contribuíram ao longo desse processo iniciado em 2008 e efetivado no período de 2009 a 2012.

**Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização,
Diversidade e Inclusão do Ministério da Educação**

1ª PARTE -
REFLEXÕES SOBRE A EDUCAÇÃO EM
DIREITOS HUMANOS E O ECA



Por uma Cultura de Direitos Humanos

*Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Maria de Nazaré Tavares Zenaide*

Muitos homens e mulheres para assegurar a liberdade como princípio e direito humano foram condenados à fogueira, à guilhotina, à forca e à tortura. De Giordano Bruno à experiência da Revolução Francesa e das ditaduras na América Latina, pessoas lutaram pelo direito a ter direitos e o direito a defender os direitos. O sonho de liberdade percorre nações e povos como antídoto de tiranias em antigos e novos tempos e lugares. A afirmação “os homens nascem livres e mantêm-se livres e iguais em direitos” na Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão, de 1789, representa esse ideal arguido até após as revoluções burguesas.

Para Ana Maria Machado (1982), quando aparecem os tiranos dando ordens a todo mundo como seres mais poderosos do que a força do coletivo, as cores passam a ficar cinzas, somem as flores e o canto dos passarinhos e dos tambores. Em um país diante de tiranos as ruas e a escola convivem com os toques de recolher, as relações já não mais se pautam pela ética, mas pelo medo e pela perseguição, o homem passa a desconfiar do próprio homem, as liberdades trancafiadas não podem se encontrar nas praças e animar a vida da cidade, já que o tirano proíbe a existência de novas cantigas, sons e melodias. Os tiranos aproveitam a escuridão para percorrer novas terras e reinventar novas formas de tirania, enquanto a festa da paz e da democracia usam cores fortes para ver a banda passar, celebrar a vida e cantar novas catingas de amor nas ruas da cidade.

Por isso as frases: educar para o direito de pensar, sonhar e filosofar (Giordano Bruno); educar para que Auschwitz não mais aconteça (ADORNO, 2003) e educar para nunca mais (BRASIL, 2010); são reflexões pedagógicas

de muitos tempos e lugares, ligando povos e épocas históricas como uma experiência vivida ao longo do tempo. Como nos ensina Le Goff (1994, p. 477), “devemos trabalhar de forma que a memória coletiva sirva para a libertação e não para a servidão dos homens”.

Quando ao longo do regime autoritário no Brasil, a leitura dos clássicos da literatura foi censurada e proibida, a exemplo de Peter Pan, afirma Ribeiro (2002) pretendia-se desde cedo, tolher o direito humano de sonhar e imaginar, tão relevante para o desenvolvimento cognitivo e moral do sujeito enquanto ser autônomo e livre. Este direito relaciona-se ao direito à liberdade de pensar e opinar, direitos chaves para um regime substancialmente democrático. Como afirma Ribeiro (2002, p.16-18) como tecer o cidadão se não semearmos desde a infância o terreno da fantasia e da imaginação? “Pensar por conta própria, expressar as ideias que temos eis uma das chaves de um regime democrático [...] Se não tivermos esta última, sabemos que quase nada mais restará”.

Direitos de todos os povos: resistir à opressão e defender a paz com justiça e cidadania

Conviver com barbáries, guerras e miséria geram o temor e a necessidade coletiva de afirmar novas utopias de vida. Quando determinados valores ético-políticos como justiça, liberdade, paz e igualdade deixam de fazer parte da vida das sociedades e da cultura, todo o mundo encontra-se em situação de vulnerabilidade. Afirma e alerta a Declaração Universal dos Direitos Humanos, de 1948, em seu preâmbulo:

Considerando que o desprezo e o desrespeito pelos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que ultrajaram a consciência da Humanidade e que o advento de um mundo em que os homens gozem de liberdade de palavra, de crença e da liberdade de viverem a salvo do temor e da necessidade foi proclamado como a mais alta aspiração do homem comum. (BRASIL, 2006, p. 41).



Por uma Cultura de Direitos Humanos

Depois da experiência nazista de Auschwitz na Polônia e das ditaduras na América Latina, aprendemos como a educação não se restringe à instrução, mas à defesa das liberdades e da democracia, ao exercício do respeito à diversidade, bem como à promoção da justiça e da igualdade. Como afirma Bittar (2011, p. 40), “uma cultura para a democracia é antes de tudo uma cultura preparada para o não retorno do totalitarismo”.

A Declaração sobre os Direitos dos Povos à Paz, adotada pela Assembleia Geral da ONU em sua Resolução 39/11, de 12 de novembro de 1984, ressalta a preocupação universal com a segurança e a paz internacional de todos os povos, como valor ético e jurídico face às permanentes guerras e ameaça de catástrofes nucleares, a expansão da violência estrutural, política, social, cultural. Esse documento proclama a necessidade da proteção e da promoção dos direitos humanos dos povos à paz não dissociando com os direitos da liberdade e igualdade.

A paz é um bem tão fundamental para a defesa da vida que na Declaração Universal permeia uma versão naturalista da paz como um “direito sagrado de todos os povos”. A necessidade de defesa e proteção da vida como bem universal é entendido com um requisito para a conquista e manutenção da paz. Nenhum povo tem condições de proteger-se, se nos modelos de desenvolvimento não inserem a igualdade e a liberdade, ao mesmo tempo, que garantem o acesso à educação como uma forma da humanidade entender o significado da defesa da paz. As ameaças de guerra nuclear, a destruição cotidiana do meio ambiente, a manutenção da fome e da miséria em alguns países, o terror associado ao autoritarismo continuam ameaçando a vida de todos em todos os cantos no planeta.

O respeito aos direitos dos povos à paz se coloca como eixo para a educação assim como para a formulação de políticas públicas que, implementadas, promovam a cidadania democrática. Considerando o reconhecimento da paz como um “direito sagrado de todos os povos”, se espera o compromisso dos governos em cumprirem a obrigação de proteger a humanidade diante de quaisquer ameaças, prevenindo-se através de medidas nos âmbitos internacional e nacional, a exemplo da guerra nuclear, da guerra



Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide

ambiental, da fome e da miséria, das armas químicas, das ditaduras, do terror, entre outras ameaças. Como a questão da paz não está dissociada da economia e da política, sua construção exige a necessidade de se avançar na concepção de justiça redistributiva e de reconhecimento das diferenças como uma forma de se enfrentar as causas da violência cotidiana (ESTEVÃO, 2004).

No Brasil, em tempos de consolidação da democracia, um elemento fundamental neste processo de transição e transformação é uma educação como fonte de progresso da humanidade, fomentando um processo de superação da ignorância, da superstição, do medo, da insegurança realizado através de um enorme e geral movimento de educação dos povos e dos indivíduos (TOSI, 2010). A consciência e o significado de justiça, como argumenta Leite (2010, p.15).

[...] não é aquela dama de olhos vendados para não ver quem está brigando, mas apenas para repetir às leis. Ela é a ideia de que todos devem ter direito à segurança, ao conforto e a uma aparência boa conquistada com o seu trabalho. E, quando se perde o trabalho, tem de haver um modo de amparo ou de solidariedade para a pessoa não perder junto a sua casa, o seu alimento, a sua segurança, a sua aparência. Por isso os juizes que amam a justiça não querem as letrinhas das leis coladas nas suas línguas e saindo por suas bocas, quando vão fazer um jugamento. Eles querem conferir antes, e confirmar, como as leis vão tornar possível a ideia de justiça.

Para Bittar (2011) uma educação em direitos humanos numa perspectiva crítica deve nortear não só uma autorreflexão crítica, como também, sensibilizar e humanizar para que o ser humano possa ser capaz de reconhecer na prática do poder, os processos de opressão e desigualdade, de desumanização e injustiças.

Prevenir a violência e construir uma cultura de paz

Segundo o Relatório Mundial da Violência e Saúde (OMS, 2002), a violência tem se transformado num problema de saúde pública, não só por

Por uma Cultura de Direitos Humanos

ter resultado em custo social, afetando a preservação e a qualidade da vida do homem e do planeta, como custo financeiro, implicando em gastos e mobilização de uma ampla rede de serviços públicos de saúde, reabilitação, segurança, justiça, sendo atualmente, problema da educação, de assistência psicossocial, de urbanismo e do meio ambiente.

Estudo realizado por Araújo (2004) comprova como a violência no Brasil Colonial articulou a ferro e a fogo, castigos corporais, como formas de assujeitamento dos grupos africanos e indígenas subalternizados. Desprezados e despojados de suas tradições e dignidade, índios e africanos escravizados viveram longas histórias de terror e morte. Em seu trabalho intitulado “Violência e cidadania no Brasil – 500 anos de exclusão”, Pedroso (1999) demonstra também, como a violência permeou as relações entre o poder e o sistema de exploração econômica e de dominação social. Nesse sentido, confirma Adorno (1995), a violência esteve incorporada na sociedade agrária tradicional brasileira marcada pelo escravismo e pelas rígidas hierarquias no exercício do poder.

Comparato (1997) e Benevides (1997) argumentam que as raízes sociais e culturais da sociedade brasileira foram fundadas na escravidão, na rejeição da igualdade, na recusa da lei como princípio democrático, no modo como se repudiam os desiguais e rejeitam as diferenças, na herança autoritária de inferiorizar pessoas e grupos, negando os direitos de cidadania, nas práticas de violências corporais, na naturalização dos maus tratos como mecanismos de disciplinamento, na expulsão e segregação dos excluídos, na perseguição, na criminalização e no controle punitivo dos pobres, loucos e excluídos, nas formas diversificadas de intolerância (religiosa e política).

Pedroso analisando o período colonial, afirma:

[...] o estigma à mulher, ao negro e ao índio, moldado durante o período colonial, constituiu-se na origem das ideias autoritárias e racistas que vingaram posteriormente. Os atos de violência contra essas parcelas ‘inferiorizadas’ da população moldaram a sociedade brasileira no período colonial (PEDROSO, 1995, p. 15).

Não mudaremos séculos de violações da dignidade da pessoa humana apenas proclamando ou denunciando violações, mas, também, concretizando o conjunto de direitos conquistados no plano internacional e nacional, fazendo avançar nas políticas de acesso aos direitos individuais e coletivos, alterando modelos de desenvolvimento produtores de desigualdades e violências, criando mecanismos de proteção, defesa, promoção e reparação, mas também, lidando e potencializando os desejos humanos, as mentalidades, os processos de subjetivação e de formação intelectual, cultural e científico.

Conforme pesquisas recentes demonstram, tem aumentado significativamente diversas formas de violência¹ contra as crianças e os adolescentes no Brasil, mesmo levando em conta que os estudos tratam das que são registradas nos órgãos públicos e, portanto, não representam a totalidade dos acontecimentos. Segundo o Mapa da violência 2012 - Crianças e adolescentes do Brasil (WAISELFISZ, 2012, p. 79), que se dedica a violência expressa na mortalidade, com dados referentes às *causas externas*² e não às *causas naturais*³, o quadro é o seguinte:

Já no início das análises detectamos um fato altamente preocupante: na contramão das denominadas *causas naturais* que caem de forma contínua e acentuada nas três últimas décadas, as *causas externas* de mortalidade de crianças e adolescentes crescem. E crescem, fundamentalmente, pela escalada de um flagelo que se transformou, ao longo dos anos, a fonte de maior letalidade das crianças e adolescentes – e também dos jovens, como evidenciamos em trabalhos anteriores: os homicídios. E isto acontece numa magnitude, numa escala, que devemos considerar totalmente inaceitável.

Os percentuais referentes às causas externas de mortalidade apresenta uma escala crescente, na faixa de 1 a 19 anos de idade, qual seja: em 1980, representavam 6,7% do total de óbitos; em 2010, elevaram-se para 26,5%. Isoladamente, homicídios de crianças e adolescentes, que fazem parte das causas externas, foram responsáveis por 22,5% de total de óbitos nessa faixa. (WAISELFISZ, 2012, p. 8),

¹ Algumas expressões da violência: física, sexual, psicológica ou moral, negligência ou abandono, homicídio, acidente de trânsito.

² As *causas externas* remetem a fatores independentes do organismo humano, fatores que provocam lesões ou agravos à saúde que levam à morte do indivíduo. (WAISELFISZ, 2012, p. 8).

³ As *causas internas* indicativas de deterioração do organismo ou da saúde devido a doenças e/ou ao envelhecimento. (WAISELFISZ, 2012, p. 8).

Por uma Cultura de Direitos Humanos

Estes e outros dados da violência contra as crianças e os adolescentes são preocupantes, e não só pelos quantitativos, mas pela naturalização e banalização dessa situação, muitas vezes com um processo de culpabilização das próprias vítimas.

A ampliação do desrespeito aos direitos humanos geram a necessidade de criação de mecanismos institucionais de proteção em níveis internacionais e nacionais, assim como, a necessidade dos estados pactuarem medidas administrativas, jurídicas e político-institucionais que incidam na prevenção da violência em suas distintas modalidades. Rodino (2009, p. 5), nesta mesma linha de raciocínio, define duas metas centrais da educação em e para os direitos humanos, uma preventiva e outra construtiva:

Una, preventiva (de valor negativo, instrumental): *evitar violaciones de DDHH*. Lógica: No basta con sancionar las violaciones después que se han producido, aún si creyéramos que esto es posible siempre, lo cual no es así. Hay que evitar que ocurran.
Otra, constructiva (de valor positivo, ideológico): *crear una cultura de derechos humanos*.

As duas linhas citadas por Rodino se encontram presentes em vários instrumentos legais ou de orientação, internacionais e nacionais, a exemplo dos documentos produzidos a partir da Conferência de Viena, em 1993, que instituiu a Década da Educação em Direitos Humanos, de 1 de janeiro de 1995 a 31 de dezembro de 2004, e deliberou pela elaboração de planos e programas nessa área, bem como a criação de comitês nacionais de Educação em Direitos Humanos (ZENAIDE, 2007).

Instrumentos internacionais para a promoção da Educação em Direitos Humanos

Se o século XX presenteou a humanidade com significativos instrumentos de proteção dos direitos humanos no plano global e regional, o século XXI se inicia destacando a importância de se aprovar a criação de uma



Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide

década da Educação em Direitos Humanos como estratégia para os sistemas de ensino centralizarem a dimensão cultural e educativa.

Destacam-se no século XX:

- 1948 – A Carta das Nações Unidas, a Declaração Universal dos Direitos Humanos, a Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem e a Carta da Organização dos Estados Americanos;
- 1959 – A Declaração dos Direitos da Criança;
- 1960 – A Convenção relativa à luta contra as discriminações na esfera do Ensino;
- 1965 – A Declaração sobre o fomento a juventude dos ideais de paz, respeito mútuo e compreensão dos povos.
- 1966 – O Pacto dos Direitos Civis e Político e o Pacto dos Direitos Econômicos, Sociais e Culturais;
- 1974 – A Recomendação sobre a Educação para a compreensão, a cooperação e a paz internacional e a educação relativa aos direitos humanos e as liberdades fundamentais;
- 1984 – A Declaração sobre os Direitos dos Povos à Paz;
- 1989 – A Convenção sobre os Direitos da Criança; dentre outros.

O século XXI inicia-se aprovando a Década Internacional para uma Cultura da Paz e da Não-Violência para as Crianças do Mundo, período de 2000 a 2010. Em 2001, foi aprovada a Declaração do México sobre Educação em Direitos Humanos e a Carta Democrática Interamericana.

Dando maior atenção aos compromissos aprovados com a Década da Educação em Direitos Humanos, em 2004 a ONU aprovou o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos. Em sua primeira fase, o Plano de Ação do Programa Mundial Educação em Direitos Humanos (2005-2009) o documento reúne um conjunto de recomendações, referências e metas concretas para a construção coletiva de uma cultura de direitos humanos, com foco nas possibilidades da educação em direitos humanos para os níveis de ensino primário e secundário, o que corresponde no Brasil à Educação

Por uma Cultura de Direitos Humanos

Básica. São apresentados cinco componentes fundamentais para o êxito deste plano: Políticas educacionais; Implementação de políticas; Ambiente de aprendizagem; Ensino e aprendizagem; e, Formação e aperfeiçoamento profissional do pessoal docente (UNESCO, 2005). Em seguida, é lançada a Segunda Fase do Programa (2010-2014), conferindo prioridade ao ensino superior e à formação em direitos humanos para professores, servidores públicos, forças de segurança, agentes policiais e militares.

Em ambos os documentos ressalta-se o caráter da Organização das Nações Unidas enquanto instancia de apoio aos estados empenhados na implementação da Década da Educação em Direitos Humanos, que assumindo responsabilidades tomam iniciativas na implementação de planos e comitês nacionais, adequando as necessidades e prioridades nacionais e locais.

No plano regional, o ano de 2010 é marcado por outra ação relevante na área, que foi o estabelecimento do Pacto Interamericano pela Educação em Direitos Humanos, lançado pelo Instituto Interamericano de Direitos Humanos para a América Latina e o Caribe, com o sentido de

[...] promover a educação em direitos humanos como substrato ético e eixo articulador do sistema educativo formal e como condição necessária para o desenvolvimento de capacidades cidadãs que conduzam ao fortalecimento do sistema democrático e a vigência efetiva dos direitos humanos. (IIDH, 2010, p.1).

Para contribuir com a implementação do Pacto Interamericano, o instituto se dispôs a colaborar com os países “nos processos de reforma e implementação curricular, desenvolvimento de programas de capacitação docente e a produção ou adequação de ferramentas didáticas” (IIDH, 2010, p.1). Nesse sentido, o Pacto reflete o reconhecimento legal do direito à educação em direitos humanos, com a promoção e a proteção dos direitos humanos de estudantes e docentes, assim como, da necessidade de políticas públicas educativas que deem centralidade ao tema, com a definição de dotação de infraestrutura e recursos técnicos, além da adequação e implementação

curricular, abordando os temas da exclusão, da discriminação e da pobreza, bem como a segurança e erradicação da violência; o fortalecimento das condições e recursos pedagógicos do sistema educativo para a educação em direitos humanos, com a formação e capacitação contínua de docentes, desenvolvimento de materiais didáticos e protagonismo estudantil.

Em 19 de dezembro de 2011, na 89ª sessão plenária da ONU foi aprovada a Resolução 66/137 referente a Declaração sobre Educação e Formação em Matéria de Direitos Humanos, que no seu conteúdo geral ressalta o direito à educação e ao acesso à informação, como premissas para a educação e a formação em direitos humanos. No Artigo 2, inciso 1, são postas algumas questões necessárias à criação de uma cultura dos direitos humanos:

A educação e a formação em direitos humanos estão integradas pelo conjunto de atividades educativas e de formação, informação, sensibilização e aprendizagem que têm por objeto promover o respeito universal e efetivo de todos os direitos humanos e as liberdades fundamentais, contribuindo assim, entre outras coisas, para a prevenção dos abusos e violações dos direitos humanos para proporcionar às pessoas conhecimentos, capacidades e compreensão e desenvolver suas atitudes e comportamentos, para que possam contribuir para a criação e promoção de uma cultura universal dos direitos humanos⁴. (ONU, 2011, p. 3)

Texto original em espanhol, tradução livre.

À luz dessa Declaração, a Educação em Direitos Humanos inclui o conhecimento e a compreensão das regras e princípios gerais de direitos humanos; o ensino e a aprendizagem do respeito pelos direitos dos professores e dos alunos; e, o exercício dos seus próprios direitos como pré-requisito para respeitar e defender o direito dos outros. Compreende-se que a Educação em Direitos Humanos se constitui em um processo continuado, por toda a vida e para todas as idades, o que significa dizer que interessa a todos os setores da sociedade e a todos os níveis de ensino, quer seja da educação formal ou não formal. Portanto, para a sua implementação torna-se prioritária a formação de formadores, professores e funcionários públicos, atividades de educação popular e conscientização do público em geral, para que se atinja, entre outros, os seguintes objetivos, explícitos no seu Art. 4º:

Por uma Cultura de Direitos Humanos

Texto original em espanhol, tradução livre.

- a) Promover o conhecimento, a compreensão e a aceitação das regras e dos princípios universais de direitos humanos, assim como das garantias de proteção dos direitos humanos e das liberdades fundamentais a nível internacional, regional e nacional;
- b) Desenvolver uma cultura universal dos direitos humanos em que todos sejam conscientes de seus direitos e de suas obrigações para com direitos dos outros, e promover o desenvolvimento da pessoa como membro responsável de uma sociedade livre e pacífica, pluralista e inclusiva;
- c) Para assegurar a aplicação efetiva de todos os direitos humanos e promover a tolerância, a não discriminação e a igualdade;
- d) Garantir a igualdade de oportunidades para todos através do acesso a educação e formação de qualidade em matéria de direitos humanos, sem nenhum tipo de discriminação;
- e) Contribuir para a prevenção de abusos e violações de direitos humanos e combater e erradicar todas as formas de discriminação e racismo, os estereótipos e incitação ao ódio e aos nefastos preconceitos e atitudes em que se baseiam.⁵ (ONU, 2011, p. 4)

No que tange às metodologias, a Educação em Direitos Humanos numa perspectiva crítica pode utilizar de linguagens e métodos dialógicos e participativos, adequando textos, conteúdos e vivências as realidades concretas de grupos e sujeitos a que se destina, levando em conta as necessidades, as condições e a realidade sociocultural. Para Bittar (2011, p. 48) torna necessário recuperar a capacidade de sentir e pensar dos sujeitos, utilizando estratégias e métodos que sejam capazes de tocar e penetrar nos sentidos para desenvolver um modo de pensar e agir crítico. Para o autor, “dá-se pelo fato de penetrar nos poros, gerando angústia, medo, dúvida, revolta, mobilização, reflexão, interação, opiniões exaltadas, espanto, descoberta, curiosidade, anseios, esperanças”, através de recursos como a poesia, a literatura, a pintura, o cinema, o teatro, o psicodrama, o testemunho, a história de vida, a comunicação e seus amplos recursos.

É preciso aproveitar e utilizar os meios de comunicação, as novas tecnologias da informação e comunicação, bem como as expressões artísticas como estratégias pedagógicas que aliam o lúdico com os avanços tecnológicos.



Lúcia de Fátima Guerra Ferreira, Maria de Nazaré Tavares Zenaide

Os Estados devem formular ou promover a formulação de estratégias e políticas, com programas e planos de ação para que a educação e formação em direitos humanos sejam integradas ao currículo das escolas e aos programas de formação. O envolvimento das partes interessadas deve ser o mais amplo possível, incluindo o setor privado, a sociedade civil e as instituições públicas de direitos humanos, incentivando, quando necessário, em todas as etapas: desde a concepção e implementação, até a avaliação e monitoramento.

Políticas Públicas de Educação em Direitos Humanos no Brasil

O Brasil vem dando passos relevantes na institucionalização dos direitos humanos, especialmente a partir da Constituição de 1988, com os direitos humanos aparecendo como princípios constitucionais, propiciando processos de ratificação de importantes instrumentos internacionais, assim como, no plano interno, tem propiciado a criação de mecanismos de proteção nacionais, tais como leis e estatutos, ampliando no âmbito educacional, com diretrizes, planos e programas educacionais, assim como, influenciando as matrizes curriculares no campo da segurança e do sistema penitenciário.

Nesse sentido, foi criado, em 1996, o Programa Nacional de Direitos Humanos, chamando o poder público à responsabilidade com a promoção, a proteção e a defesa dos direitos humanos, como instituiu conferências e conselhos (de direitos e defesa) de direitos humanos, para servirem de mecanismo de participação social. Projetos e programas no âmbito educacional — como “Ética e Cidadania”, “Escola que Protege”, “Educação em Direitos Humanos”, “Diversidade Sexual e de Gênero”, “Brasil sem Homofobia”, entre outros — têm exemplificado iniciativas de enfrentamento à violência no contexto escolar e comunitário.

No âmbito institucional, secretarias especiais, departamentos e coordenações de direitos humanos foram instituídos não só no Ministério da Educação, mas também no da Justiça, das Relações Exteriores, assim como no Parlamento.

Em 2003, foi instituído o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, e elaborado a primeira versão do seu Plano Nacional, dando passos

Por uma Cultura de Direitos Humanos

A versão final do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEHDH foi lançada em 2006.

relevantes para a implementação de programas, projetos e ações no sentido de efetivar maior centralidade à educação em e para os direitos humanos nos programas de formação, de materiais didáticos, de educação a distância, de extensão universitária, dentre outros. O PNEHDH⁶ traçou estratégias para 5 áreas prioritárias, quais sejam: Educação Básica: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio; Ensino Superior; Educação Não Formal; Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança; e Educação e Mídia.

No que tange à Educação Básica, os princípios norteadores da Educação em Direitos Humanos (BRASIL, 2008, p. 22) são os seguintes:

- a) a educação deve ter a função de desenvolver uma cultura de direitos humanos em todos os espaços sociais;
- b) a escola, como espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos, deve assegurar que os objetivos e as práticas a serem adotados sejam coerentes com os valores e princípios da educação em direitos humanos;
- c) a educação em direitos humanos, por seu caráter coletivo, democrático e participativo, deve ocorrer em espaços marcados pelo entendimento mútuo, respeito e responsabilidade;
- d) a educação em direitos humanos deve estruturar-se na diversidade cultural e ambiental, garantindo a cidadania, o acesso ao ensino, permanência e conclusão, a equidade (étnico-racial, religiosa, cultural, territorial, físico-individual, geracional, de gênero, de orientação sexual, de opção política, de nacionalidade, dentre outras) e a qualidade da educação;
- e) a educação em direitos humanos deve ser um dos eixos fundamentais da educação básica e permear o currículo, a formação inicial e continuada dos profissionais da educação, o projeto político-pedagógico da escola, os materiais didático-pedagógicos, o modelo de gestão e a avaliação;
- f) a prática escolar deve ser orientada para a educação em direitos humanos, assegurando o seu caráter transversal e a relação dialógica entre os diversos atores sociais. (Grifo nosso)

A partir da perspectiva do PNEHDH, a Educação Básica, em todos os seus níveis – Educação Infantil, Ensinos Fundamental e Médio –,

como a educação em geral, deve contribuir para o “desenvolvimento de uma cultura de direitos humanos”, especialmente por se constituir em “espaço privilegiado para a construção e consolidação da cultura de direitos humanos”. Outros elementos como o “entendimento mútuo, respeito e responsabilidade”, são esperados no cotidiano da escola com o incremento de práticas democráticas e participativas, bem como a garantia de respeito à “diversidade cultural e ambiental”. Essas questões precisam estar presentes na escola nas mais diversas possibilidades, pelo seu caráter transversal e dialógico, ou seja, no currículo, no projeto político-pedagógico, nos materiais didático-pedagógicos e no modelo de gestão e a avaliação. (BRASIL, 2008)

Todavia, essas expectativas expressas nos marcos legais e orientadores dependem, em grande medida, da inserção da educação em direitos humanos na formação inicial e continuada dos profissionais da educação, nas mais diversas categorias.

A implementação do Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos vem ganhando reforços com novos instrumentos internacionais e nacionais, que tratam de conquistas dos diversos segmentos, a exemplo do Decreto nº 6.177, de 1.08.2007, que promulga a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, assinada em Paris, em 20.10.2005; a Lei nº 11.525, de 25.9.2007, que acrescenta o § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental; o Programa Nacional de Direitos Humanos - 3, instituído pelo Decreto nº 7.037, de 21.12.2009; a Lei nº 12.288, de 20.07.2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, a Resolução CNE nº 1, de 30.05.2012, que estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos, entre outros.

Merece destaque a Lei nº 11.525/2007, que resgata o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei nº 8.069/1990, com a inserção obrigatória da temática no currículo. Todavia, a sua implementação demanda ações complementares, como está explicitado na pesquisa desenvolvida junto aos

Por uma Cultura de Direitos Humanos

gestores públicos do sistema de ensino da Educação Básica, apresentada no capítulo XXX, deste livro.

O Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH 3 dentre os seus seis eixos orientadores, apresenta um específico para a “Educação e Cultura em Direitos Humanos”, com cinco diretrizes (BRASIL, 2009, p.185-205), da 18 a 21, que reiteram e ampliam o que estava proposto no início da década de 2000, no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Em linhas gerais, essas diretrizes e seus objetivos estratégicos tratam da afirmação de valores, da formação de uma consciência cidadã, da promoção de metodologias participativas, entre outras questões.

A diretriz 18 que trata da temática de forma abrangente, no sentido da “Efetivação das diretrizes e princípios da política nacional de Educação em Direitos Humanos para fortalecer uma cultura de direitos”, apresenta como objetivos estratégicos a implementação do PNEDEH, a ampliação da formação em Educação em Direitos Humanos e a produção de material pedagógico e didático nessa área. A diretriz seguinte aponta para o “Fortalecimento dos princípios da democracia e dos Direitos Humanos nos sistemas de educação básica, nas instituições de ensino superior e nas instituições formadoras”, com a inclusão dessas temáticas de acordo com as especificidades desses sistemas e instituições.

A diretriz 20 se volta para o “Reconhecimento da educação não formal como espaço de defesa e promoção dos Direitos Humanos”, tendo como objetivos estratégicos a inserção da Educação em Direitos Humanos na educação não formal e a valorização da memória e da história dos movimentos sociais. A “Promoção da Educação em Direitos Humanos no serviço público” se constitui na diretriz 21, que tem por objetivos promover a formação e capacitação nessa temática, em todas as esferas de governo, destaca o foco nos profissionais do sistema de segurança pública. Por fim, a diretriz 22 trata da “Garantia do direito à comunicação democrática e ao acesso à informação para a consolidação de uma cultura em Direitos Humanos”, com a finalidade de contribuir para a promoção de uma cultura

de Direitos Humanos nos meios de comunicação, por meio de marcos legais, com o acompanhamento editorial para coibir programas e publicidade atentatórias aos Direitos Humanos e incentivar para que promovam o acesso à informação, a transparência das políticas públicas, a acessibilidade e a produção e difusão de materiais sobre.

Além desse eixo orientador “Educação e Cultura em Direitos Humanos”, existe outro em estreita articulação que é o eixo VI – “Direito à Memória e à Verdade”, cujas diretrizes são o “Reconhecimento da memória e da verdade como Direito Humano da cidadania e dever do estado”; Preservação da memória histórica e a construção pública da verdade; “Modernização da legislação relacionada com a promoção do direito à memória e à verdade, fortalecendo a democracia”.

No que tange à Resolução CNE nº 1/2012, é preciso lembrar que o estabelecimento de diretrizes nacionais para a Educação em Direitos Humanos se constituía em anseio antigo e após um período de ampla discussão, o Conselho Nacional de Educação, com a realização de um processo de consulta nacional, elaborou a proposta com avanços significativos, no plano normativo, para a inserção da Educação em Direitos Humanos no sistema de ensino, como transversal e integral ao currículo.

Partindo da finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, segundo a referida resolução (BRASIL, 2012 – Art. 3º.), a Educação em Direitos Humanos, fundamenta-se nos seguintes princípios:

- I - dignidade humana;
- II - igualdade de direitos;
- III - reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;
- IV - laicidade do Estado;
- V - democracia na educação;
- VI - transversalidade, vivência e globalidade; e
- VII - sustentabilidade socioambiental.

Por uma Cultura de Direitos Humanos

Estes sete princípios demonstram a complexidade e a abrangência filosófica e pedagógica da Educação em Direitos Humanos, como um processo multidimensional, no sentido de orientar a formação integral dos sujeitos de direitos, ou seja, buscando uma formação para a vida e para a convivência. Para tanto, se faz necessário a “apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos e a sua relação com os contextos internacional, nacional e local”; bem como a “afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos em todos os espaços da sociedade” (BRASIL, 2012 – Art. 4º).

Outras dimensões que se destacam, dizem respeito aos “processos metodológicos participativos e de construção coletiva, utilizando linguagens e materiais didáticos contextualizados”, objetivando a “formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente em níveis cognitivo, social, cultural e político” (BRASIL, 2012 – Art. 4º).

No seu Art. 7º, que trata da inserção dos conhecimentos da Educação em Direitos Humanos na organização dos currículos da Educação Básica e da Educação Superior, são apresentadas três possíveis formas:

- I - pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;
- II - como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;
- III - de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Dessa maneira, não se tem um formato obrigatório para a inserção da Educação em Direitos Humanos, devendo-se, contudo, atentar para as especificidades dos níveis e modalidades e para uma decisão que resulte de uma discussão e compromisso coletivo para a real implementação nos Projetos Político-Pedagógicos, nos Regimentos Escolares, nos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI), nos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior e nos materiais didáticos e pedagógicos.

Como previsto em toda política pública, o acompanhamento e a avaliação são elementos fundamentais, para os ajustes de rota e o alcance dos objetivos e metas previstas no processo de planejamento.

Considerações finais

À luz das temáticas aqui tratadas sobre os direitos de todos os povos resistirem à opressão e defenderem a paz com justiça e cidadania, a prevenção da violência e a construção de uma cultura de paz, os instrumentos internacionais para a promoção da Educação em Direitos Humanos e as políticas públicas de Educação em Direitos Humanos no Brasil, tem-se a dimensão do desafio de instituir uma cultura e uma Educação em e para Direitos Humanos.

A cultura envolve valores, crenças, mentalidades e práticas que orientam as relações humanas em suas mais diversas dimensões. Como afirma Marilena Chauí, na concepção antropológica compreende-se

a cultura como prática social que institui um campo de símbolos e signos, de valores e comportamentos –, acrescentando, porém, que há campos culturais diferenciados no interior da sociedade, em decorrência da divisão social de classes e da pluralidade de grupos e movimentos sociais. (2006, p. 135)

No Brasil, o quadro atual é resultado de uma composição de elementos estruturais, de longa duração, pela história de exclusões e preconceitos desde os períodos colonial e imperial, e continuando no republicano, até os dias de hoje. Sem dúvida, algumas mudanças foram ocorrendo ao longo desse tempo por força das lutas e pressão de movimentos organizados.

A construção de uma cultura de Direitos Humanos no Brasil passa, necessariamente, pela implementação de uma Educação em Direitos Humanos, presente nos sistemas de ensino tanto no que se refere ao planejamento, como ao desenvolvimento de ações adequadas às necessidades, às características biopsicossociais e culturais dos diferentes sujeitos e seus respectivos contextos. Para efetivar a presença da Educação em Direitos Humanos nos sistemas

Por uma Cultura de Direitos Humanos

de ensino, é preciso torná-la componente curricular obrigatório nos cursos destinados aos profissionais da educação tanto na formação inicial como na continuada. Entre os elementos dessa construção está a afirmação da história e da memória que desnudem os processos de exploração e violação, ou seja:

Pensar a educação em Direitos Humanos no contexto de um projeto educativo emancipatório, significa buscar respaldo em práticas que privilegiam a transversalidade com as mais diversas áreas do conhecimento. Nesse sentido, recuperar os vestígios memoriais das camadas populares na construção da história nacional e a memória das violações aos Direitos Humanos, fazer valer o direito à informação, e conceber a documentação e os arquivos a serviço dos Direitos individuais e coletivos aparecem como elementos fundamentais na construção de um novo patamar cultural nas esferas públicas e da sociedade civil brasileira. (FERREIRA, 2007, p. 150-151)

Só podemos falar de uma cultura de Direitos Humanos no Brasil quando tivermos a perspectiva teórico-prática dos Direitos Humanos no exercício do cotidiano, com aplicação na forma de vida e de organização social, política, econômica e cultural nos níveis local, regional e nacional, perpassando todos os segmentos sociais.

Para tanto, urgem ações, por meio da implementação de políticas públicas, na perspectiva da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, inclusive com reparação das diferentes formas de violação de direitos. É preciso promover impactos nas instituições públicas e na sociedade civil, buscando enfrentar os problemas que são característicos do mundo moderno como a competição exacerbada, a violência, a intolerância, a falta de solidariedade, ou seja, a prática cotidiana das mais diferentes formas de violação dos direitos humanos, em especial dos segmentos sociais historicamente vulnerabilizados.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Sérgio. A violência na sociedade brasileira: um painel inconcluso em uma democracia não consolidada. In: **Revista Sociedade e Estado**. Brasília: UNB, Vol X Número 2, p. 299-342, 1995.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ARAUJO, Emanuel. A ferro e fogo: formas de violência no Brasil colonial. In: CANCELLI, Elizabeth (Org.) **Histórias de violência, crime e lei no Brasil**. Brasília: Editora UNB, 2004.

BENEVIDES, Maria Victoria. **I Congresso Brasileiro de Educação em Direitos Humanos**. São Paulo: Jornal da Rede, setembro de 1997.

BITTAR, Eduardo C. **Democracia, justiça e direitos humanos**. Estudos da teoria crítica e filosofia do direito. São Paulo: Saraiva, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Direitos humanos: documentos internacionais**. Brasília: SEDH-PR, 2006.

_____. **Decreto nº 6.177, de 1 de agosto de 2007**. Promulga a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais. Paris, 20.10.2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6177.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Lei nº 11.525, de 25 de setembro de 2007**. Acrescenta o § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11525.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos**. Brasília: SEDH-PR-MEC-MJ-UNESCO, 2008.

_____. **Programa Nacional de Direitos Humanos – 3**. Instituído pelo Decreto nº 7.037, de 21 de dezembro de 2009. Brasília: SEDH-PR, 2010.

_____. **Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010**. Institui o Estatuto da Igualdade Racial. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Resolução Nº 1, de 30 de maio de 2012**. Estabelece Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos. Disponível em: <<http://www.sedh.gov.br/promocaodh/edh/Resolucao%20-%20Diretrizes%20Nacionais%20EDH.pdf>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

COMPARATO, Fábio Konder. Os juristas. In: **Jornal da Rede**. São Paulo: Rede Brasileira de Educação em Direitos Humanos, 1997. No. 2 Setembro de 1997. Edição Especial. p.19.

Por uma Cultura de Direitos Humanos

CHAUI, Marilena. **Cidadania cultural**: o direito à cultura. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2006.

ESTÊVÃO, José Carlos. **Educação, justiça e democracia**: um estudo sobre as geografias da justiça em educação. São Paulo: Cortez, 2004.

FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. Memória e educação em direitos humanos. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em Direitos Humanos**: fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2009, p. 135-155.

IIDH. **Pacto interamericano pela educação em direitos humanos**. São José da Costa Rica: IIDH, 2010.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 3 ed. São Paulo: UNICAMP, 1994.

LEITE, Maria Cecília Álvares. **Uma juíza bruxa na corte de justiça**. São Paulo: Cortez, 2010.

MACHADO, Ana Maria. **Era uma vez um tirano**. Rio de Janeiro: Salamandra, 1982.

OMS. **Relatório mundial da violência e saúde**. Genebra: OMS, 2002.

ONU. **Resolução 39/11, de 12 de novembro de 1984**. Declaração sobre os Direitos dos Povos à Paz. Disponível em: <http://www.dhnet.org.br/direitos/anthist/marcos/hdh_dec_onu_direito_paz.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural**. 31ª Conferência Geral da Unesco em 2001. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br>>. Acesso em: 11 jun. 2009.

_____. **Plano de Ação do Programa Mundial Educação em Direitos Humanos - Primeira Fase (2005-2009)**. Brasília: UNESCO/Brasil; MEC, 2012.

_____. **Declaración de las Naciones Unidas sobre educación y formación en materia de derechos humanos**. Resolución 66/137, de 19 de dezembro de 2011. Disponível em: <<http://daccess-dds-ny.un.org/doc/UNDOC/GEN/N11/467/07/PDF/N1146707.pdf?OpenElement>>. Acesso em: 15 mar. 2013.

_____. **Plano de ação do Programa Mundial Educação em Direitos Humanos. Segunda Fase (2010-2014)**. Brasília: UNESCO, Brasília: UNESCO/Brasil; MEC, 2012.

PEDROSO, Regina Célia. **Violência e cidadania no Brasil – 500 anos de exclusão**. São Paulo: Ática, 1999.

RIBEIRO, Renato Janine. O direito de sonhar. In CARNEIRO, Maria Luzia Tucci (Org.). **Minorias silenciadas**. São Paulo: FAPESP, 2002.

RODINO, Ana Maria. **Educación, derechos humanos y inclusión social.** La educación con enfoque de derechos humanos como práctica constructora de inclusión social. Costa Rica: Universidad Estatal de Educación a Distancia, 2009.

_____. Visión y propuestas para la región. UNESCO. **La educación en derechos humanos en la América Latina y el Caribe.** México: Universidad Nacional Autónoma de México y Universidad Iberoamericana/UNESCO, 2003. p. 53 – 70.

TOSI, Giuseppe. Realismo e cosmopolitismo. In: SANTORO, Emílio et al. **Direitos humanos em uma época de insegurança.** Porto Alegre: Tomo editorial, 2010, p.39-58.

WASELFISZ, Julio Jacobo. **Mapa da violência 2012.** Crianças e adolescentes do Brasil. Rio de Janeiro, FLACSO, 2012. Disponível em: <http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Crianças_e_Adolescentes.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2013.

ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares. Introdução. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy et al. **Educação em direitos humanos: fundamentos teórico-metodológicos.** João Pessoa: Editora da UFPB, 2007. p. 15-25.

_____. **A extensão em direitos humanos na UFPB:** institucionalidade e legitimidade. (Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPB). João Pessoa, 2010. 379 fls.

A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, O ECA E O PAPEL DA ESCOLA NA PROTEÇÃO DA INFÂNCIA

*Adelaide Alves Dias
Shirley Elziane Abreu Severo
Thaís Oliveira de Souza*

A criança e o adolescente têm direito à educação, visando ao pleno desenvolvimento de sua pessoa, preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho, assegurando-se-lhes:

I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;

II - direito de ser respeitado por seus educadores;

III - direito de contestar critérios avaliativos, podendo recorrer às instâncias escolares superiores;

IV - direito de organização e participação em entidades estudantis;

V - acesso a escola pública e gratuita próxima de sua residência.

(ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE, ART. 53º)

1 Introdução

Este texto tem como objetivo principal analisar a relação existente entre os processos de institucionalização da educação de crianças e adolescente, tendo a escola como lócus privilegiado de reflexão; a emergência da Educação em Direitos Humanos (EDH), destacando sua importância para a disseminação e socialização de uma cultura de direitos; e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), enquanto instrumento de proteção e garantia dos direitos das crianças e dos adolescentes, dentre eles o direito à educação (Art. 53º a 58º).

Ele é o resultado de reflexões e questionamentos oriundos de nossos antigos e atuais estudos e investigações sobre a educação em direitos humanos de crianças em contextos coletivos de formação, aprendizagens e

desenvolvimento no interior de instituições de educação. (DIAS, 1999; DIAS & VASCONCELOS, 1999; DIAS, 2001; 2005; 2006; 2008a; 2008b; 2009; 2010).

Com base nessa trajetória e, considerando o contexto dinâmico das recentes políticas públicas para a educação, que coloca a criança como sujeito de direitos e alvo de políticas de proteção integral, faremos uma imersão no campo das políticas públicas educacionais, de modo a refletir sobre três eixos de análise: (I) institucionalização da educação para crianças e adolescentes; (II) a cobertura e qualidade do atendimento e (III) garantia do direito à educação.

Sob a ótica das políticas públicas educacionais, a temática da educação pode ser investigada a partir de múltiplos olhares e perspectivas distintas. Privilegiaremos, neste texto, a análise dos processos de institucionalização da educação das crianças e adolescentes no interior das escolas e o papel do ECA na garantia efetiva do direito à educação de qualidade.

A questão da qualidade da educação transversalizará toda a argumentação ora proposta. Todavia, o termo “qualidade” é polissêmico e, por isso, tem sido apropriado de forma distinta por diferentes estudiosos, professores, pais, dirigentes educacionais e representantes de órgãos formuladores e gestores de políticas para a educação. Sob a percepção de pais e educadores, o vocábulo qualidade designa um conjunto de indicadores relativos ao contexto educacional: infraestrutura material, métodos de ensino e estilo do professor. Do ponto de vista das políticas educacionais preocupam-se os nossos governantes com os resultados esperados da educação, tendo a avaliação como foco principal.

Nosso foco de análise tem como pressuposto o entendimento que a qualidade na educação é condição necessária para a garantia do direito à educação proclamado pela Constituição Federal, pelo ECA e pela LDB/96 e encontra-se respaldado pela compreensão da criança como sujeito de direitos, crítica e criativa, membro ativo de uma dada sociedade.

A fim de melhor compreendermos o estatuto atual de criança como sujeito de direito faz-se necessário discorreremos, ainda que sucintamente, sobre os vários sentidos históricos que foram sendo atribuídos à infância do Brasil, com

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

o propósito de situar as mudanças históricas ocorridas nas várias propostas de políticas públicas para a criança, e, então melhor analisar a interface existente entre a educação, a infância e os direitos humanos. Partimos da compreensão que essas duas áreas do conhecimento científico (educação e direitos humanos), embora não exclusivamente, corroboram a complementaridade entre as várias ações de promoção, defesa e proteção dos direitos da criança e do adolescente, discutindo, aprofundando e, conseqüentemente propondo ações emergentes de a implementação do sistema de garantia de direitos.

2 A institucionalização da infância brasileira e seus significados sociais

Ao nos debruçarmos sobre o estudo da institucionalização da educação destinada às crianças no Brasil percebemos que algumas lutas históricas que permearam os objetivos, a destinação, a organização e o funcionamento das instituições de atendimento. Uma dessas lutas, talvez a mais emblemática delas, é a questão da ampliação do direito à educação de qualidade. Embora consigamos localizar avanços, a universalidade da educação ainda é uma utopia a ser conquistada. Podemos dizer que somente na segunda metade do século passado, as políticas públicas educacionais, ainda que focalizadas no ensino fundamental, preocuparam-se com a universalização da educação. Mas, ainda assim, mesmo quando tivemos a garantia do acesso, faltou-nos a garantia da permanência¹

¹ Ainda hoje, mesmo com a ampliação do ensino obrigatório de 7 para 14 anos (dos 4 aos 17 anos), não temos conseguido equacionar de forma satisfatória os problemas com o acesso, a permanência e a qualidade da educação que é oferecida às nossas crianças e adolescentes.

É a partir da década de 70 que o direito à educação será ampliado para oito anos de escolaridade, entretanto, com o limite de idade, ou seja, a obrigação do Estado era com os indivíduos entre 7 e 14 anos. O que passou a ocorrer com a educação pública no Brasil foi que os indivíduos que conseguiam ter acesso a ela, na sua grande maioria, não obtinham o certificado de conclusão do ensino primário na idade prevista (OLIVEIRA, 2006, p. 95).

A necessidade de superação desse quadro proporcionou discussões, debates e engendrou movimentos e lutas sociais que influenciaram o

reconhecimento das crianças como sujeito de direitos e a educação como um dos direitos assegurados a essas a partir do final dos anos de 1980.

Nesse período iniciou-se, no campo teórico, um debate que passou a analisar o quadro de exclusão das crianças e adolescentes de forma crítica, compreendendo-o como uma construção histórica e social. Nesse contexto, o Movimento Nacional de Meninos em Meninas de Rua (MNMMR) cumpriu papel fundamental e os educadores mais engajados passaram a defender que as crianças brasileiras deveriam ter direito ao atendimento em instituições educacionais que lhes garantissem o pleno desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, culturais, motoras, emocionais e sociais.

Com o reconhecimento da educação como direito público subjetivo (CF de 1988), como um **direito** das crianças e dos adolescentes (ECA, 1990) e com a definição da Educação básica como obrigatória, algumas demandas estavam postas para a efetivação desse direito, dentre elas, podemos citar o aumento da oferta, a questão da qualidade do atendimento nas instituições educativas, a descentralização das políticas, a necessidade de elaboração de propostas pedagógicas ou curriculares que considerassem as crianças como alvo de proteção integral e, obviamente, a melhoria na formação dos profissionais de Educação.

Não é nosso propósito fazer uma exposição exaustiva sobre cada uma dessas demandas. É-nos suficiente pontuar que os movimentos sociais e de educadores ainda lutam para fazer valer as conquistas legais no âmbito das políticas públicas e das práticas educativas nas instituições de Educação. A pouca efetividade da garantia do direito à educação tem acarretado profundas marcas de exclusão principalmente nas crianças e adolescentes advindos das classes populares. E essa exclusão localiza-se praticamente em todos os momentos de nossa história civilizatória em geral, e na história do Brasil, em particular. Uma rápida incursão sobre os diversos significados sociais que foram atribuídos à infância ao longo dos tempos é capaz de confirmar tal processo de exclusão social e de direitos.

É possível dizer que na passagem do regime monárquico para o republicano, o significado social atribuído à infância traz implicações nodais

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

para o pensamento social brasileiro influenciando também o campo jurídico. Ao tempo em que a criança simbolizava o “futuro da nação”, podia representar também, uma ameaça “nunca antes descrita com tanta clareza” (RIZZINI, 2008, p.25). Nesse contexto, defendia-se a educação, mas também, caso necessário, a retirada de crianças e adolescentes do meio “doente” visando a reeducação para tornar-se útil à sociedade, sabendo que o Estado se responsabilizaria pelos que não pudessem ser criados pela família que fosse considerada “incapaz”, “indigna”, características que estigmatizam a família pobre.

A concepção de “inocência” infantil, construída na própria modernidade e levada a cabo por Rousseau, é questionada, fortalecendo outra: a de perigo social. Coexistem concepções de criança representada pela inocência, crueldade, perversidade. A criança também “passa a ser representada como delinquente e deve ser afastada do caminho que conduz à criminalidade” (RIZZINI, 2008, p.26).

Importante atentar para o fato de que foi construído um discurso no mínimo preconceituoso em relação às crianças e adolescentes pobres, reduzidos a “menores”, cujos reflexos chegam à prática, fundamentando políticas públicas, ações, programas e desigualdades. Segundo Santos (2000, p.215), “A infância, sempre vista como a ‘semente do futuro’, era alvo de sérias preocupações. Os criminalistas, diante dos elevados índices de delinquência, buscavam por vezes na infância a origem do problema”.

Para o Estado, o ócio, a “vagabundagem”, fazia da criança pobre um “perigo social”, quando, por exemplo, através de roubos, ameaçava à “tranquilidade” e incomodava a sociedade. Assim, o combate à “vagabundagem” seria uma forma de combater a criminalidade, ao passo que se resolveria o “problema do menor” e instaurava-se a paz social. Como saída, cultivava-se a ideia de que era melhor um menor trabalhando do que “vagabundeando”, em explícito incentivo ao trabalho infantil-juvenil, porém, dos advindos das camadas populares - os “menores”. A educação serviria como mero treinamento para o trabalho. Não parece ser coincidência o fato de ser este um contexto de crescente urbanização e industrialização, sob os auspícios dos pressupostos

capitalistas. O “menor” torna-se útil nesse processo e ainda mascara-se o tratamento desigual através do discurso que levanta a bandeira da paz social, do futuro da nação.

Nessa tarefa, a medicina tinha o papel de diagnosticar na infância as “patologias” que podem acarretar danos à sociedade visando recuperar e tratar essa infância “doente” (RIZZINI, 2008). À justiça caberia elaborar regulamentações visando proteger a infância e a sociedade. Substituindo a antiga caridade, a filantropia prestaria assistência aos pobres e desvalidos juntamente com as poucas ações públicas, reflexo da omissão do Estado brasileiro em relação a esse segmento da população.

O “menor” é o alvo da ação civilizatória, lógica que culmina na elaboração do Código de Menores de 1927 (Decreto nº 17.943-A, de 12/10/1927), que tomou como foco o menor “abandonado” e “delinquente”, leia-se, aquele advindo das camadas populares. Temos, portanto, uma legislação específica para um público igualmente específico e que precisa ser principalmente, contido.

O discurso, marcado pela ambiguidade, diz que a criança deve ser protegida, mas também contida, sendo que esta última ação tem um público especial: o “menor”. O discurso de educar a criança visando o futuro da nação, na prática, revela que, no que tange à infância pobre, educar é forma de moldar para a submissão.

Os pressupostos desse argumento continuam presentes na chamada “Doutrina da Situação Irregular” que surgiu com o Código de Menores – aprovado pela Lei nº 6.697 de 1979. Apenas os menores que se encontravam em “situação irregular”, na forma da Lei, eram sujeitos à atenção jurídica, configurando-se uma explícita “discriminação legal”, afirma Ferreira (2008, p.40).

Para o referido Código, não apenas o menor autor de ato infracional é considerado em “situação irregular”. O chamado “menor carente” também pode ser privado de liberdade com base na presunção de que é o futuro delinquente. Assim, o menor é, tanto um perigo real, como em potencial. Trata-se da lógica encarceradora voltada para as classes populares da sociedade. Ser pobre é ser “menor”, ou seja, potencialmente perigoso.

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

Conforme afirma Sêda (2006, p.141), ancorado na “doutrina menorista”,

os menoristas olham para crianças e adolescentes (os seres mais capazes que existem, dadas as potencialidades físicas, biológicas, mentais e sociais de crianças e adolescentes) e enxergam... ‘menores’ (seres incapazes, irresponsáveis, inculpáveis, impuníveis até dezessete, ou quatorze, ou doze anos, onze meses, vinte e nove dias, vinte e três horas, cinqüenta e nove minutos, cinqüenta e nove segundos). [...] ao enxergarem ‘menores’ [...] afirmam que, de supetão, no segundo mágico em que completam dezoito anos, ou quinze, ou treze anos, passam instantaneamente a ser capazes, responsáveis, culpáveis, puníveis.

Conforme já pontuamos anteriormente, nos anos 1980 a sociedade civil organizada promove intensas mobilizações a favor da infância. O acirramento dessas mobilizações, por ocasião da elaboração da Carta Constitucional, contribuiu para que o Estado assumisse as crianças como sujeitos de direitos, afirmando tal concepção na sua promulgação.

Como fruto dessas mobilizações, tivemos uma mudança paradigmática nos marcos doutrinários do ordenamento jurídico-político brasileiro: da doutrina de situação irregular para a doutrina da proteção integral, acompanhada por uma igualmente relevante mudança no significado social da infância: da condição de menor para a de criança cidadã. Arantes (1993, p.14), argumenta que tal mudança foi possível pela ação de uma ampla mobilização popular para conquistar o Artigo 227 da Constituição. No cerne dos movimentos reivindicatórios pela cidadania das crianças havia o entendimento de que toda a “parafernália” montada pelo Estado (Órgãos, Código de Menores, etc) não tinha sido capaz de garantir proteção às nossas crianças.

3 A emergência do Estatuto da Criança e do Adolescente: a proteção integral

A Constituição Federal do Brasil de 1988 constitui-se em um marco histórico, sobretudo quando se trata da infância, pois foi a

primeira a reconhecer a cidadania das crianças e instituir a Doutrina da Proteção Integral para crianças e adolescentes no Ordenamento Jurídico Brasileiro.

A partir desse novo ordenamento jurídico, crianças e adolescentes são sujeitos de direitos, independente da classe social a que pertencem. Segundo Ferreira (2008, p.49):

com a Constituição, as crianças e adolescentes também foram reconhecidos como cidadãos e passaram a usufruir de todos os direitos constitucionalmente consagrados [...]. Passaram da situação de menor para criança cidadã e adolescente cidadão.

Isto significa que um novo olhar é direcionado para crianças e adolescentes, desde então reconhecidos como sujeitos de direitos, cidadãos, titulares de direitos especiais, dadas as suas especificidades. Os direitos de crianças e adolescentes precisam ser assegurados com “absoluta prioridade” através de políticas públicas articuladas (Artigo 227 da CF). A ideia basilar é que a articulação efetiva de políticas públicas em prol da garantia dos direitos humanos é fundamental para garantir dignidade humana às crianças e adolescentes. Assim, segundo Ferreira (2008, p.40), “[...] crianças e adolescentes ganham um novo ‘status’, como sujeitos de direitos e não mais como menores objetos de compaixão e repressão, em situação irregular, abandonadas ou delinquentes”.

Na esteira da Constituição do Brasil de 1988, bem como da Convenção Sobre os Direitos da Criança (1989), de todo um aparato internacional visando à proteção integral de crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) – Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, igualmente fruto de históricas lutas, regulamenta o artigo 227 da Constituição de 1988, e, conseqüentemente, a Doutrina da Proteção Integral à Criança e ao Adolescente.

Logo no caput do Artigo 1º o ECA determina: “esta Lei dispõe sobre a proteção integral à criança e ao adolescente” e no Art. 3º esclarece que:

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade.

Ao incorporar o paradigma da proteção integral, o ECA corrobora a tendência a um atendimento que supere a histórica fragmentação e/ou a superposição de políticas públicas, programas, ações voltadas para crianças e adolescentes. De acordo com Sêda (2006, p.154), “a lei (a lei maior que é a Constituição e sua regulamentadora, que é o Estatuto) ABOLIU o menorismo, adotando o ‘nomen juris’ (quer dizer [...] nome ‘jurídico’, oficial, institucional de criança e/ou adolescente”. Como bem destaca Ferreira (2008, p.15), o ECA é “concebido como a lei que busca garantir a cidadania e os direitos fundamentais a população infanto-juvenil”.

Por isso, o ECA visa, entre outras coisas, oferecer subsídios ao Estado brasileiro para que ele promova políticas públicas que assegurem os direitos das crianças respeitando o princípio da prioridade absoluta.

A garantia de prioridade compreende: a) primazia de receber proteção e socorro em quaisquer circunstâncias; b) precedência de atendimento nos serviços públicos ou de relevância pública; c) preferência na formulação e na execução das políticas sociais públicas; d) destinação privilegiada de recursos públicos nas áreas relacionadas com a proteção à infância e à juventude (ECA, 1990, Art.40 § único).

O Artigo 6º qualifica e explica a condição mediante a qual a criança é considerada como prioridade absoluta: por sua condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, deixando antever que suas especificidades precisam ser consideradas no momento da formulação e da implementação de políticas públicas quer visem assegurar-lhes a proteção integral. Entre essas especificidades podemos citar o tipo e à natureza do atendimento

educacional oferecido às crianças das mais variadas faixas etárias e aos adolescentes

A Doutrina da Proteção Integral, instituída pelo Art. 227 da CF trouxe em seu arcabouço o Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente (SGD), que deve ser operacionalizado por uma rede de atendimento/proteção à criança visando concretizar seus direitos, entre eles o de uma educação que considere a criança como sujeito de sua própria história, que age e interage no mundo de forma crítica e criativa, capaz de produzir cultura,

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) criado pela Lei Federal nº 8.242, de 12 de outubro de 1991, ligado à Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR) publicou a Resolução nº 113, de 19/04/2006 dispondo sobre os “parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente”, visando cumprir, entre outras coisas, a Constituição de 1988 e o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) - Lei Federal nº 8.069/1990.

Trata-se de articular todas as políticas públicas (educação, saúde, segurança e justiça, assistência social e atendimento socioeducativo), programas, ações visando garantir os direitos humanos de crianças e adolescentes no Brasil como forma de proteção integral.

Esse Sistema articular-se-á com todos os sistemas nacionais de operacionalização de políticas públicas, especialmente nas áreas da saúde, **educação**, assistência social, trabalho, segurança pública, planejamento, orçamentária, relações exteriores e promoção da igualdade e valorização da diversidade (RESOLUÇÃO Nº 113 ARTIGO 1º, §1 DO CONANDA, grifo nosso)

Percebe-se que todos os esforços serão direcionados à efetiva proteção integral de crianças e adolescentes, fazendo jus à ideia de “prioridade absoluta”. Para o CONANDA (Resolução nº 113, Artigo 20,

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

§ 2º): “este Sistema fomentará a integração do princípio do interesse superior da criança e do adolescente nos processos de elaboração e execução de atos legislativos, políticas, programas e ações públicas, bem como nas decisões judiciais e administrativas que afetem crianças e adolescentes”.

Isto posto, importa salientar a articulação de todos os sistemas, incluindo o **sistema educacional**, em prol da garantia efetiva dos direitos humanos de crianças, criando para tanto, uma rede de atendimento para operacionalizar o SGD, visando proteger integralmente as crianças.

Entre as linhas de ação da política de atendimento à criança estabelecidas pelo ECA (Artigo 87, I) estão as “políticas sociais básicas” visando a garantia dos direitos sociais que, segundo a Constituição de 1988 (Artigo 60) são: “**educação**, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados”, prevendo ainda o mesmo artigo, “II - políticas e programas de assistência social em caráter supletivo, para aqueles que deles necessitem”.

Notadamente, a política de atendimento dos direitos de crianças e adolescentes não pode prescindir da garantia efetiva do direito humano à educação. E a busca incessante por essa garantia exige, ao mesmo tempo, trabalho acadêmico árduo com prática social de intervenção nos contextos de educação, a fim de garantir não apenas o direito formal, mas, sobretudo, a interiorização, a disseminação e a socialização de uma cultura democrática de direitos.

4 A Educação e a importância da construção de uma cultura de direitos

A educação, entendida como processo de “apropriação do patrimônio cultural da humanidade” (SAVIANI, 2007, p.447), decorre de processos de construção social historicamente vivenciados e compartilhados por sujeitos humanos.

Na produção material de sua existência, na construção social de sua história, o homem produz conhecimentos, técnicas, valores, comportamentos, atitudes, tudo enfim que configura o *saber* historicamente produzido. [...] para que a humanidade não tenha que reinventar tudo a cada nova geração [...] é preciso que o saber esteja permanentemente sendo passado para as gerações subsequentes. Essa mediação é realizada pela *educação*, entendida como a apropriação do saber produzido historicamente. Disso decorre a centralidade da educação enquanto condição imprescindível da própria realização histórica do homem. É, pois, pela educação, que o homem tem a possibilidade de construir-se historicamente, diferenciando-se da mera natureza. A escola, então, ao prover educação, precisa tomá-la em todo o seu significado humano. [...] Quando se fala em educação para a formação do cidadão é esse pressuposto que deve estar por trás: o de que, como condição para elevar-se a um nível humano de *liberdade*, diferenciando-se da mera *necessidade* natural, o indivíduo precisa *atualizar-se* historicamente pela apropriação de um mínimo do saber alcançado pela sociedade da qual faz parte (PARO, 2005, p.60-61)

A apropriação do saber historicamente produzido é fundamental para a nossa atuação como sujeitos na sociedade. Mas, não podemos esquecer que o direito à educação é mais amplo do que os processos de apropriação do saber *stricto sensu* falando. Ele contempla uma dimensão emancipadora, de liberdade, capaz de conferir sentido às ações humanas. Nessa direção, Cury (2002, p.13) ressalta:

O direito à educação parte do reconhecimento de que o saber sistemático é mais do que uma importante herança cultural. Como parte da herança cultural, o cidadão torna-se capaz de se apossar de padrões cognitivos e formativos pelos quais tem maiores possibilidades de participar dos destinos de sua sociedade e colaborar na sua transformação. Ter o domínio de conhecimentos sistemáticos é também um patamar *sine qua non* a fim de poder alargar o campo e o horizonte desses e de novos conhecimentos. O acesso à educação é também um meio de abertura que dá ao indivíduo uma chave de autoconstrução e de se reconhecer como capaz de opções. O direito à educação, nesta medida, é uma oportunidade de crescimento cidadão, um caminho de opções diferenciadas e uma chave de crescente estima de si.

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

Assim concebida, a educação é elevada, com base em Dias (2007, p.441), “à condição de único processo capaz de tornar humano os seres humanos. Isso significa que a educação não apenas se caracteriza como um direito da pessoa, mas, fundamentalmente, é seu elemento constitutivo”.

Sendo elemento fundamental na constituição do sujeito humano, “a educação é, a um só tempo, um direito humano e também uma mediação histórica, institucional e subjetiva, para a efetivação do conjunto dos direitos humanos” (CARBONARI, 2007, p.182).

Face ao exposto, é possível depreender dois movimentos complementares e indissociáveis: de um lado, a constante luta para que o Estado brasileiro garanta os direitos das crianças e dos adolescentes mediante a efetivação de políticas sociais articuladas que visem assegurar a proteção integral, da qual, indiscutivelmente, a garantia do direito à educação de qualidade é parte imprescindível. De outro, a luta incessante pela socialização de uma cultura de direitos capaz de contagiar, sensibilizar e mobilizar as pessoas em torno do reconhecimento do princípio universal da dignidade humana.

Esses dois movimentos convergem para a afirmação de que a educação em direitos humanos, além de ser parte integrante do direito humano à educação configura-se como elemento central para a emergência de uma cultura de direitos humanos capaz de impulsionar os processos mais variados

de construção de uma sociedade igualitária, democrática e justa, na medida em que concebe a educação como direito inalienável de todos os seres humanos, devendo, portanto, ser ofertada a toda e qualquer pessoa (DIAS, 2007, p.441).

Somos partícipes da construção de uma nova cultura dos direitos humanos, atuando em prol da proteção integral de crianças e adolescentes através do direito à educação – elemento central na caminhada rumo à dignidade humana. Conforme afirma Carbonari (2007, p.182):

Adelaide Alves Dias, Shirley Elziane Abreu Severo, Thaís Oliveira de Souza

A construção de uma nova cultura dos direitos humanos exige, assim, ocupar-se da promoção e da proteção dos direitos humanos e da reparação de todas as formas de violação. Isto significa trabalhar em vista de realizar no cotidiano as condições para que a dignidade humana seja efetiva. Realizar progressivamente, sem admitir retrocessos e a partir desta base, as conformações e os arranjos pessoais, sociais, políticos, culturais e institucionais que oportunizem a afirmação do humano como sujeito de direitos.

Sem a devida articulação entre as ações cotidianas, sua sistematização em forma de educação, e o saber historicamente construído, não é possível falar em construção (e reconstrução) incessante de uma cultura de direitos.

a educação, enquanto prática social humana, é histórica e, como tal, necessita ser compreendida e analisada no contexto dos embates travados pelos movimentos de luta e de resistência pela afirmação dos direitos humanos (DIAS, 2010, p.18).

5 Considerações finais: a relevância do trabalho com o ECA no contexto escolar

Já argumentamos que a política de garantia dos direitos de crianças e adolescentes, entre outros, deve visar ao pleno atendimento do direito humano à educação. Já refletimos também sobre a relação entre a efetividade do direito à educação e a relevância educação em direitos humanos para a materialização desse direito. Resta-nos precisar a importância trabalho com os direitos de crianças e adolescentes no contexto escolar.

A “formação comum indispensável para o exercício da cidadania” é finalidade da educação básica (LDB/1996). Tendo essa afirmação como referência, parece lícito afirmar que uma educação que tenha como finalidade o exercício da cidadania, não pode prescindir de conteúdos, metodologias e práticas que tratem dos direitos das crianças e dos adolescentes. A própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei N. 9.394/1996 (§ 5º, Artigo 32), determina:

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.

Corroborando este dispositivo legal, o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH, 2006) assevera que a escola, no âmbito específico de sua atuação, pode contribuir para a realização de ações educativas que visem fomentar/estimular/promover a cultura dos direitos (DIAS, 2008).

A escola, enquanto espaço de socialização da cultura, pode desenvolver práticas educativas de promoção e fortalecimento dos direitos humanos no seu espaço formativo e, assim, auxiliar na construção de uma rede de apoio para enfrentamento e combate a todas as formas de discriminação e violação dos direitos. Daí a importância de se trabalhar conteúdos de direitos das crianças e dos adolescentes na escola.

Tais conteúdos precisam ser integrados ao currículo escolar de tal forma que permitam aos alunos vivenciarem práticas emancipatórias simultâneas de promoção e de garantia efetiva dos direitos dessa população, a fim de que possam contribuir para com a consolidação de uma cultura de direitos

A cultura de direitos passa, necessariamente, por um efetivo diálogo entre saberes e práticas humanizadoras que conferem sentidos e significados à participação efetiva de todos os envolvidos no processo educativo que se desenrola na escola. Para tanto, faz-se necessário que as escolas possam agregar aos seus projetos pedagógicos não apenas conteúdos mas, fundamentalmente, experiências e práticas que ajudem a fomentar/fortalecer atitudes, condutas, valores e comportamentos orientados para o respeito, a cultura e a educação em/para os direitos humanos (DIAS, 2008)

Desta forma, articulando as várias dimensões do ato educativo, problematizado, dialogado de forma crítica e criativa, poderemos ressignificar

os tempos/espços escolares na busca incessante pela promoção de uma cultura escolar que estimule e favoreça o protagonismo de crianças e adolescentes como sujeitos de direitos, contribuindo para a construção e o alargamento dos processos de cidadania plena desse segmento populacional.

REFERENCIAS

ARANTES, Esther Maria de Magalhães. Rostos de Crianças no Brasil. In: PILOTTI, Francisco; RIZZINI, Irene (Orgs.). **A Arte de governar crianças:** a historia das políticas sociais, da legislação e da assistência  infância no Brasil. Rio de Janeiro: Instituto Interamericano Del Nio, Editora Universitária Santa Úrsula, Amais Livraria e Editora, 1993, p.168-221.

BRASIL. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA). **RESOLUÇÃO n. 113**, de 19 de abril de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil:** 1988. Brasília: Câmara dos Deputados, 1988.

_____. **Decreto n 17.943-A, de 12/10/1927.** Consolida as leis de assistência e proteção a menores, as quais ficam constituído o Código de Menores.

_____. Estatuto da Criança e do Adolescente. **Lei n 8.069, de 13 de julho de 1990.** Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências.

_____. **Lei N 6.697, de 10/10/1979.** Institui o Código de Menores.

CARBONARI, Paulo César. Sujeito de Direitos Humanos: questões abertas e em construção. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. **Educação em Direitos Humanos:** Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007, p.169-186.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Direito  educação: direito à igualdade, direito  diferença. Cadernos de Pesquisa, n.116, São Paulo julho, 2002.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Adotada e proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

DIAS, Adelaide Alves. A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos. In: ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; SILVEIRA, Rosa

A educação em direitos humanos, o ECA e o papel da escola na proteção da infância

Maria Godoy; DIAS, Adelaide Alves. (Orgs.). **Direitos Humanos**: capacitação de educadores - Fundamentos culturais e educacionais da Educação em Direitos Humanos - Vol. 2. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008a, v. 2, p. 155-160.

DIAS, Adelaide Alves. Da Educação como Direito Humano aos Direitos Humanos como Princípio Educativo. In: SILVEIRA, Rosa Maria Godoy, et al. (Orgs.). **Educação em Direitos Humanos**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora da UFPB, 2007, p.441-456.

DIAS, Adelaide Alves. Direito e obrigatoriedade na educação infantil. In: Adelaide Alves Dias; Luiz de Sousa Junior. (Orgs.). **Políticas públicas e práticas educativas**. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2005a, v. 1, p. 15-30.

DIAS, Adelaide Alves. Direitos Humanos na Educação Superior: Introdução. In: FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves. (Orgs.). **Direitos Humanos na Educação Superior**: Subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia. João Pessoa: Editora da UFPB, 2010, v. 1, p. 17-25.

DIAS, Adelaide Alves. Educação moral e autonomia na educação infantil: o que pensam os professores. **Psicologia. Reflexão e Crítica**, Porto Alegre, v. 18, n. nº 3, p. 370-380, 2005b.

DIAS, Adelaide Alves. Educação Moral para a Autonomia. **Psicologia. Reflexão e Crítica**. Porto Alegre - RS., v. 12, n. 2, p. 459-478, 1999a.

DIAS, Adelaide Alves. Ética e autonomia na educação infantil. In: VASCONCELLOS, V.M.R.de; AQUINO, L.M.M.L. de; DIAS, Adelaide Alves. (Org.). **Psicologia & Educação Infantil**. Araraquara - SP: Junqueira & Marin Editores, 2008c, v., p. 29-44.

DIAS, Adelaide Alves. Ética e racionalidade: discutindo o problema do sujeito autônomo. **Temas em Educação**, João Pessoa - PB, v. 1, n. 10, p. 63-87, 2001.

DIAS, Adelaide Alves. Infância e Direito à Educação. In: BITTAR, Eduardo C. B; TOSI, Giuseppe. (Orgs.). **Democracia e Educação em Direitos Humanos numa Época de Insegurança**. Brasília: Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, 2008b, v. 1, p. 209-228.

DIAS, Adelaide Alves. O sujeito ético e a autonomia no contexto da moralidade humana: da ética monológica à ética discursiva. In: MEDEIROS, Washington; Edna, BRENNAND. (Orgs.). **Diálogos com Jürgen Habermas**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2006, v. 1, p. 47-68.

DIAS, Adelaide Alves; VASCONCELLOS, V. M. R. Concepções de autonomia dos Educadores Infantis. **Temas em Psicologia** (Ribeirão Preto), Ribeirão Preto, v. 7, n. 1, p. 9-21, 1999b.

FERREIRA, Luiz Antonio Miguel. **O Estatuto da Criança e do Adolescente e o professor: reflexos na sua formação e atuação**. São Paulo: Cortez, 2008.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A gestão democrática da educação no contexto da reforma do estado. IN: FERREIRA, Naura Syria Carapeto (Org.) **Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos**. São Paulo: Cortez, 2006. p. 91-112

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Convenção sobre os Direitos da Criança**. Adotada pela Resolução n.º L. 44 (XLIV) da Assembleia Geral das Nações Unidas, em 20 de novembro de 1989. Aprovada pelo Decreto Legislativo n.º 28, de 24.09.1990. Ratificada pelo Brasil em 24.09.1990. Entrou em vigor no Brasil em 23.10.1990. Promulgada pelo Decreto n.º 99.710, de 21.11.1990.

____. **Declaração dos Direitos da Criança**. Aprovada por unanimidade no dia 20 de novembro de 1959.

PARO, Vitor Henrique. Políticas educacionais: considerações sobre o discurso genérico e a abstração da realidade. In: DOURADO, Luiz Fernando; PARO, Vitor Henrique (orgs). **Políticas Públicas & Educação Básica**. São Paulo: Xamã, 2005.

RIZZINI, Irene. **Raízes Históricas das Políticas Públicas para a Infância**. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Marco Antonio Cabral dos. Criança e criminalidade no início do século. In: DEL PRIORE, Mary (Org.) **História das Crianças no Brasil**. 2.ed. São Paulo: Contexto, 2000, p.210-230.

SAVIANI, Dermeval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SÊDA, Edson. **A criança e as redes sociais: ou como evitar os tentáculos burocráticos da anticiência**. Rio de Janeiro: Edição Adês, 2006.

**2ª PARTE -
A IMPLEMENTAÇÃO DA LEI Nº 11.525/2007**



A LEI Nº 11.525/2007 E A IMPLEMENTAÇÃO DO ECA NOS SISTEMAS DE ENSINO BRASILEIRO: a pesquisa UFPB/MEC/SECADI

*Adelaide Alves Dias
Maria de Nazaré Tavares Zenaide
Lúcia de Fátima Guerra Ferreira
Margarida Sônia Marinho do Monte
Antonio Marcos Moreira
Jozemar Pereira dos Santos*

Introdução

Este capítulo versa sobre o diagnóstico obtido a partir de uma pesquisa que integrou o projeto “Reflexões sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente na perspectiva da implementação da Lei nº 11.525/2007”, desenvolvido pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB), em 2009, pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD, hoje SECADI¹), do Ministério da Educação (MEC).

¹ Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão.

A referida pesquisa teve como objetivo principal avaliar a implementação da Lei nº 11.525, de 25 de setembro de 2007, que acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental, junto às Secretarias de Educação do Distrito Federal, municípios e estados das cinco regiões do Brasil no período 2010/2011, com o propósito de subsidiar o Ministério da Educação, para que o órgão pudesse planejar

ações voltadas ao campo educacional que afirmem a condição das crianças e adolescentes como sujeitos de direitos.

De modo mais específico, a pesquisa visou avaliar o conteúdo, a divulgação e ações propostas pelos municípios e estados referentes à Lei nº 11.525/2007; avaliar se o tema dos direitos da criança e do adolescente está inserido no currículo formal do Ensino Fundamental; verificar se o município e estado promoveu formação sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente; avaliar as ações que incluem conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no Projeto Político- Pedagógico (PPP) das escolas; identificar os tipos de materiais didáticos sobre a lei nº 11.525/2007 disponíveis para utilização nas escolas; identificar as dificuldades da implementação da Lei nº 11525/2007; analisar se existe diferença significativa entre as cinco regiões do Brasil em relação a implementação da Lei nº 11525/2007.

A pesquisa foi realizada com a participação de uma equipe multidisciplinar, constituída de docentes e técnicos² e discentes³ da UFPB, e contou com o apoio e a colaboração de estudantes⁴ indicados pelas universidades da Rede de Educação em Direitos Humanos Brasil – REDHBRASIL para divulgação e acompanhamento da pesquisa nos estados.

Os dados levantados pela pesquisa serão apresentados em cinco tópicos, a saber: universo e amostra estudada; instrumento utilizado; procedimentos adotados; resultados obtidos e análises efetuadas e, por fim, as conclusões inferidas.

Universo e amostra da pesquisa

O universo da pesquisa foi constituído por 5.565 municípios do Brasil e os 27 estados da Federação⁵. Deste universo, responderam ao questionário 1.780 Secretarias Municipais de Educação, representando 32% do Universo e apenas 6 Secretarias Estaduais de Educação, representando 22%, distribuídas nas cinco regiões, conforme Tabela 1 apresentada abaixo.

² Adelaide Alves Dias (Departamento de Habilitação Pedagógica), Margarida Sônia Marinho do Monte Silva (Departamento de Fundamentação da Educação), Maria de Nazaré Tavares Zenaide (Departamento de Serviço Social), Lúcia de Fátima Guerra Ferreira (Departamento de História), Jozemar Pereira dos Santos e Antonio Marcos Moreira (Departamento de Estatística), Carlos Alberto Nunes Machado (Departamento de Informática). Além da técnica Ivaniilda Matias Gentle, do IF-PB, à disposição da UFPB; Gregory Michel Matias Gentle, Jailton Pereira dos Santos, Jayana Ramalho Ventura e Luiz Enok Gomes da Silva Júnior, contratados para apoio técnico à pesquisa.

³ Foram bolsistas da pesquisa dois alunos de graduação em Informática Aderbal Nunes Filho e Priscila Virginia Venceslau de Lima; dois alunos de Estatística Thiago Cavalcanti de Melo Lima e Isabelle Cristina Gonçalves de Sá; Dannielle Angelis de Almeida Gouveia, de Letras, Alisson da Silva Matias, de História, Rodolfo Araújo do Nascimento Lima, de Contabilidade, Ingrid Rique da Escóssia Pereira, de Arquivologia; Dandara de Lima Pereira de Serviço Social.

⁴ Celso Augusto Torres do Nascimento – UFAM, Antonia Cardoso dos Santos – UFPA, Betânia da Silva Suzuki – UNIFAP, Francisco Willyans Costa Sales – UFAC, Ediane Barreto de Carvalho Cruz – UFBA, Getúlio Couto Ribeiro – UFAL, Robson Anselmo Santos – UFS, Valber Ricardo dos Santos – UFES, Marlene Schussler D'Aroz – UFPR, Ricardo José Ramos de Arruda – UFG, José Henrique Prado – UFMS Tais Borges Klug – FURG.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

5 Para fins desta pesquisa, o Distrito Federal foi considerado como estado, tendo em vista a própria denominação da SEDF (Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal) e inserido na região Centro-Oeste. Entretanto, como esta Secretaria não respondeu ao questionário, a partir dos próximos tópicos serão considerados apenas 26 Estados.

Tabela 1 – Questionários entregues e respondidos, por região, considerando estados e municípios

REGIÃO	MUNICÍPIOS		Respostas obtidas (%)	ESTADOS		Respostas obtidas (%)
	Quest. entregues	Quest. respondidos		Quest. entregues	Quest. respondidos	
NORTE	449	108	24,1	7	3	42,9
NORDESTE	1794	479	26,7	9	1	11,1
SUDESTE	1668	541	32,4	4	1	25,0
SUL	1188	476	40,1	3	0	00,0
CENTRO-OESTE	466	176	37,8	4	1	25,0
TOTAL	5565	1780	###	27	6	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A partir dos dados recebidos, considerou-se como “população alvo” de estudo, as 1.780 Secretarias de Educação dos municípios, participantes da pesquisa no período 2010/2011, distribuídas nas cinco regiões do Brasil. Os dados relativos às Secretarias Estaduais de Educação foram desprezados em função da pouca representatividade tanto em relação aos estratos de região, quanto pelo número absoluto delas.

A amostra obedeceu aproximadamente à proporção dos estratos das cinco regiões, de acordo com o universo de estudo, conforme apresentado na Tabela 2. Podemos considerar que a amostra total coletada nos garante uma boa representatividade do universo da nossa pesquisa em relação ao agregado das regiões.

Tabela 2 – Universo e amostra dos municípios pesquisados, por região geográfica

REGIÃO	UNIVERSO (Nº Municípios)		AMOSTRA COLETADA	
	n	(%)	Respondidos	(%)
NORTE	449	8,1	108	6,1
NORDESTE	1794	32,2	479	26,9
SUDESTE	1668	30,0	541	30,4
SUL	1188	21,3	476	26,7
CENTRO-OESTE	466	8,4	176	9,9
TOTAL	5565	100	1780	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

De acordo com o universo considerado, observa-se, na Tabela 3, que os Estados das regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste mantêm aproximadamente a proporção dos estratos dentro de suas respectivas regiões. Todavia, apesar de na região Norte a proporcionalidade está aproximada, os estados do Acre, Roraima e Amapá têm pouca representatividade. O mesmo pode ser dito em relação à região Nordeste, onde se observa que o Estado do Ceará teve pouca representatividade. A despeito desses elementos de interferência, podemos afirmar que os Estados mantêm boa representatividade, a exemplo das regiões, exceto os já mencionados, das regiões Norte e Nordeste.

Tabela 3 – Números absolutos e percentuais de questionários respondidos, por estado, em cada região

Estado (UF)	REGIÃO											
	NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		CENTRO-OESTE		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Rondônia	16	14,8									16	0,9
Acre	3	2,8									3	0,2
Amazonas	15	13,9									15	0,8
Roraima	1	0,9									1	0,1
Pará	27	25,0									27	1,5
Amapá	1	0,9									1	0,1
Tocantins	45	41,7									45	2,5
Maranhão			40	8,4							40	2,2
Piauí			57	11,9							57	3,2
Ceará			16	3,3							16	0,9
Rio G Norte			45	9,4							45	2,5
Paraíba			79	16,5							79	4,4
Pernambuco			42	8,8							42	2,4
Alagoas			31	6,5							31	1,7
Sergipe			41	8,6							41	2,3
Bahia			128	26,7							128	7,2
Minas Gerais					245	45,3					245	14
Espírito Santo					40	7,4					40	2,2
Rio de Janeiro					36	6,7					36	2,0
São Paulo					220	40,7					220	12
Paraná							192	40,3			192	11
Santa Catarina							127	26,7			127	7,1
Rio G do Sul							157	33,0			157	8,8
Mato G do Sul									31	17,6	31	1,7
Mato Grosso									44	25,0	44	2,5
Goiás									101	57,4	101	5,7
Distrito Federal									00	00	00	0,0
Total	108	100	479	100	541	100	476	100	176	100	1780	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Para uma melhor visualização dos dados referentes ao universo e a amostra, por região e por Estado, apresentamos as Tabelas 3.1; 3.2; 3.3; 3.4 e 3.5, a seguir.

Tabela 3.1 - Universo e amostra dos municípios, por estado, da Região Norte

ESTADOS	UNIVERSO (N=449)		AMOSTRA	
	n	%	n	%
Rondônia	52	11,6	16	14,8
Acre	22	4,9	3	2,8
Amazonas	62	13,8	15	13,9
Roraima	15	3,3	1	0,9
Pará	143	31,8	27	25,0
Amapá	16	3,6	1	0,9
Tocantins	139	31,0	45	41,7
TOTAL	449	100	108	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 3.2 - Universo e amostra dos municípios, por estado, da Região Nordeste

ESTADOS	UNIVERSO (N=1794)		AMOSTRA	
	n	%	n	%
Maranhão	217	12,1	40	8,4
Piauí	224	12,5	57	11,9
Ceará	184	10,3	16	3,3
Rio G do Norte	167	9,3	45	9,4
Paraíba	223	12,4	79	16,5
Pernambuco	185	10,3	42	8,8
Alagoas	102	5,7	31	6,5
Sergipe	75	4,2	41	8,6
Bahia	417	23,2	128	26,7
TOTAL	1794	100,0	479	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 3.3 - Universo e amostra dos municípios, por estado, da Região Sudeste

ESTADOS	UNIVERSO (N=1668)		AMOSTRA	
	n	%	n	%
Minas Gerais	853	51,1	245	45,3
Espírito Santo	78	4,7	40	7,4
Rio de Janeiro	92	5,5	36	6,7
São Paulo	645	38,7	220	40,7
TOTAL	1668	100,0	541	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 3.4 - Universo e amostra dos municípios, por estado, da Região Sul

ESTADOS	UNIVERSO (n=1188)		AMOSTRA	
	n	%	n	%
Paraná	399	33,6	192	40,3
Santa Catarina	293	24,7	127	26,7
Rio G do Sul	496	41,8	157	33,0
TOTAL	1188	100	476	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 3.5 - Universo e amostra dos municípios, por estado, da Região Centro-Oeste

ESTADOS	UNIVERSO (n=466)		AMOSTRA	
	n	%	n	%
Mato G do Sul	78	16,7	31	17,6
Mato Grosso	141	30,3	44	25,0
Goiás	246	52,8	101	57,4
Distrito Federal	1	0,2	0	0,0
TOTAL	466	100,0	176	100

Fonte: IBGE; Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

2 Instrumento utilizado

O instrumento utilizado para o levantamento dos dados foi um questionário eletrônico, constando de 43 questões, registrado no endereço www.prac.ufpb.br/eca, que foi disponibilizado por meio eletrônico a todos os secretários estaduais e municipais de educação para a coleta de informações. Para todos os municípios foi enviado o questionário impresso e aqueles com dificuldades de acesso à rede internet podiam responder e devolver via correio regular.

O questionário, cujo objetivo foi levantar informações junto às Secretarias Municipais e Estaduais de Educação acerca da implementação da Lei nº 11.525/2007 das cinco regiões do Brasil no período 2010/2011, foi elaborado conjuntamente por técnicos da SECADI e por professores da UFPB sendo consultados membros do CONANDA (Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente)⁶ e setores internos do MEC.

⁶ O professor Benedito Rodrigues dos Santos, presidente a época, representou o CONANDA nas discussões para a elaboração do questionário.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

O questionário aplicado foi constituído de seis (6) Módulos. Os três primeiros módulos trataram dos dados de identificação em geral. O **módulo I** envolveu dados de identificação da unidade da federação e/ou município participantes da pesquisa. O **módulo II** tratou de dados de identificação do órgão responsável pela educação no município/estado. Do **módulo III** constou a identificação do responsável pelo preenchimento do formulário.

O **módulo IV** tratou de dados sobre o conhecimento da Lei nº 11.525/2007, as formas de conhecimento, de divulgação da Secretaria de Educação do Município/Estado; as razões da não divulgação da referida Lei pela Secretaria; os órgãos e as ações de divulgação da Lei nº 11.525/2007; as formas de participação e o interesse na formação sobre a Lei e os órgãos promotores.

O **módulo V** foi subdividido em quatro tópicos, assim denominados: currículo, formação de profissionais, projeto pedagógico, material didático e paradidático:

- O primeiro tópico colheu dados sobre a inserção do tema dos direitos da criança e do adolescente no currículo formal do 1º ao 9º anos do Ensino Fundamental; a existência de uma instância responsável na estrutura administrativa pelas ações no campo da educação em direitos humanos e dos direitos de crianças e adolescentes, como também sobre as dificuldades encontradas na implementação da Lei;
- A formação dos profissionais sobre o ECA foi o tema do segundo tópico. Nele se abordou questões relativas ao compromisso do Estado/Município com a formação sobre o ECA (os conteúdos, carga horária, periodicidade e impactos da formação);
- O tópico 3 tratou da inserção da temática do ECA no Projeto Político-Pedagógico (PPP) das escolas. Buscou saber sobre o número de escolas e alunos envolvidos com ações que se propunham à inserção dos direitos das crianças e dos adolescentes no PPP e as razões da não inserção;
- Por último, o tópico 4 tratou sobre materiais didáticos e paradidáticos disponíveis nas redes para trabalhar os conteúdos do ECA nas escolas de ensino fundamental, contribuindo, assim, para a implementação da Lei nº 11.525/2007.

O **módulo VI** tratou da avaliação da implementação da Lei nº 11.525/2007. Neste módulo a pesquisa procurou levantar dados sobre: a avaliação da implementação no município ou estado; o nível, o tipo e a existência de um setor responsável pelo acompanhamento do processo de implementação da Lei; a existência de diagnósticos e instrumentos de notificação sobre violações dos direitos das crianças e dos adolescentes nas escolas; as questões e temáticas tratadas no diagnóstico.

3 Procedimentos de coleta e de análise dos dados

Após a confecção do questionário (formulário eletrônico), foi realizado um pré-teste envolvendo 10 municípios das cinco regiões, para validação das questões nele contidas. Uma vez testado e validado o instrumento, partiu-se para a coleta de dados propriamente dita.

Para a obtenção dos dados, foi encaminhado pela UFPB correspondência contendo ofício do MEC, por meio da SECADI, e da UFPB, por meio da PRAC (Pró-Reitoria de Extensão) a todos os 5.565 municípios, aos 26 estados e ao Distrito Federal, solicitando aos secretários o preenchimento dos dados constantes do formulário eletrônico. A solicitação para preencher os dados também foi feita por telefone, por meio de um número gratuito (0800) disponibilizado pelo MEC às secretarias de educação. A UFPB ofereceu treinamento sobre o formulário eletrônico às telefonistas para que as mesmas pudessem, além de fazer a solicitação de preenchimento do formulário, dirimir possíveis dúvidas sobre ele.

Além da possibilidade de encaminhar dúvidas ou quaisquer outras demandas pelo site especialmente criado para a pesquisa (<http://www.prac.ufpb.br/eca>), a UFPB também disponibilizou um número de telefone e de fax para dirimir possíveis dúvidas dos respondentes.

O questionário ficou à disposição dos responsáveis pelo seu preenchimento durante os meses de agosto e setembro de 2010. Após este prazo, como ainda não se tinha obtido uma quantidade representativa de respostas, fez-se necessário reabrir o prazo para o recebimento dos questionários. Assim, o site ficou reaberto entre os meses de outubro e novembro de 2010.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

As informações dos questionários eletrônicos foram armazenadas em um banco de dados no próprio site. Concluído o período da coleta, o banco de dados do site utilizado foi transferido para planilhas Excel e exportado para o pacote estatístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences) – versão 13.0. Inicialmente, efetuou-se a codificação das variáveis pertinentes, e procedeu-se à consistência dos dados. A seguir, conforme os objetivos propostos, realizou-se a análise exploratória dos dados por meio da Estatística Descritiva, as quais serão apresentadas a seguir em três sessões, divididas por módulo, a fim de facilitar a exposição e a compreensão dos resultados obtidos.

4 Resultados e Análise exploratória dos dados

Conforme já foi explicitado no item 2, as informações obtidas nos Módulos I, II e III referem-se à dados de informações gerais sobre a secretaria de educação municipal ou estadual, endereço, telefone, CEP, nome, e-mail, cargo e função do respondente. Assim, os dados relativos a esses três módulos serão apresentados a seguir em termos de perfil dos respondentes.

Quadro 1 - Perfil dos respondentes por setor

SETOR	n	%
Secretaria de Educação/ Gabinete do(a) secretário(a)	555	31,2
Setor Administrativo (diretoria, chefia, gerência, coordenação, divisão ou departamento) de planejamento ou de ensino	553	31,1
Setor Pedagógico (coordenação e/ou assessoria técnica educacional ou pedagógica)	440	24,7
Setor de Serviço Social (Centro Rural – Depto. de assistência psicossocial - Equipe multidisciplinar)	36	2,0
Setor de informática e/ou estatística	45	2,5
Setor de Inspeção escolar	24	1,3
Setor de Assistência ao Estudante (transporte e merenda escolar)	3	0,2
Conselho Municipal de Educação	2	0,1
Escola municipal	13	0,7
Assessoria jurídica	1	0,1
Não categorizável	12	0,7
Não informado	96	5,4
TOTAL	1780	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Percebe-se que os formulários foram respondidos em sua grande maioria por setores ligados à própria Secretaria de Educação, quer seja pelo gabinete direto do secretário/a(555; 31,2%), quer seja por algum de seus setores administrativos (553; 31,1%) quer seja por algum setor pedagógico ligado a ela (440; 24,7%).

Quadro 2 - Perfil dos respondentes por cargo

CARGO	n	%
Secretário(a) ou Secretário(a) Ajunto(a) de Educação	515	28,9
Secretário(a) ou Secretário(a) Ajunto(a) de Administração	3	0,2
Secretário(a) Executivo(a) Escolar ou Administrativa	179	10,1
Técnico em Educação, Assistente Educacional e Assessor ou Coordenador Pedagógico	459	25,8
Assistente ou Auxiliar Técnico-Administrativo	110	6,2
Diretor Administrativo, Assessor ou Coordenador de Planejamento e Administração	22	1,2
Chefe ou Gerente (divisão, setor, seção ou departamento) de ensino	77	4,3
Diretor ou Superintendente de Educação (gestão educacional, programas e projetos, ensino, executivo, geral)	235	13,2
Especialistas em Educação (Supervisor Escolar, Inspetor de Ensino, Orientador Educacional, Assistente Social, Psicólogo)	155	8,7
Técnico em Informática	4	0,2
Documentarista Escolar	4	0,2
Estagiária	2	0,1
Assessora Jurídica	1	0,1
Não informado	14	0,8
TOTAL	1780	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

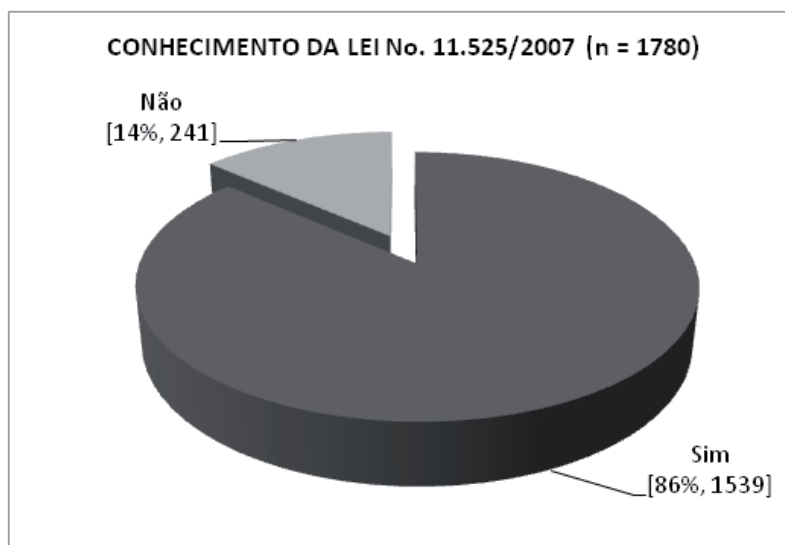
Em relação aos cargos, 515 (28,9%) dos respondentes eram titulares ou adjuntos das pastas de educação em seus municípios; 459 (25,8%) ocupavam algum cargo técnico na área educacional e 179 (10,1%) ocupavam cargo administrativo ligado à secretaria executiva administrativa ou escolar da rede.

4.1 Resultados referentes ao Módulo IV, intitulado “Sobre a Lei nº 11.525/2007”

Os resultados das declarações dos responsáveis pelas Secretarias Municipais de Educação sobre o conhecimento da Lei 11.525/2007 foram sistematizados na Figura 1 e nas Tabelas 4 e 5 e, encontram-se descritos abaixo:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Figura 1 – Conhecimento do conteúdo da Lei 11.525/2007



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Com base nos resultados obtidos é possível afirmar que o percentual de Secretarias de Educação que afirmou ter conhecimento da Lei Federal que acrescentou o parágrafo 5º ao Art.32 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96), foi bastante representativo. 86%, isto é, 1.539 secretarias disseram conhecer contra 14%, correspondente a 241 secretarias, que afirmaram não conhecer a Lei.

O aludido parágrafo contém a seguinte redação:

O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado (BRASIL, LDB, 1996).

Quando olhamos para esses mesmos dados diluídos entre as regiões, encontramos variações que não chegam a ser estatisticamente significativas, mas nos indica haver desigualdades regionais que necessitam ser consideradas pelo poder público com vistas a sua redução. Vejamos:

Tabela 4. Conhecimento do conteúdo da Lei 11.525/2007, por região

REGIÃO	Total		Sim		Não	
	n	%	N	%	n	%
1 NORTE	108	100	89	82,4	19	17,6
2 NORDESTE	479	100	397	82,9	82	17,1
3 SUDESTE	541	100	483	89,3	58	10,7
4 SUL	476	100	413	86,8	63	13,2
5 CENTRO-OESTE	176	100	157	89,2	19	10,8
Total	1780	100	1539	86,5	241	13,5

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Observa-se na Tabela 4 que nas cinco regiões mantém-se o percentual bastante elevado (acima de 80%) de respostas afirmando o conhecimento da Lei, com destaque para as Regiões Sudeste (89,3%, representando 413 secretarias) e Centro-Oeste (89,2%, correspondente a 157 secretarias). A Região Sul ficou na faixa dos 87%, correspondendo a 413 secretarias. As regiões Nordeste e Norte apresentaram os menores percentuais (82,9% e 82,4%, respectivamente).

Registramos também uma variação de até 6,9% entre as regiões Sudeste e Nordeste com relação ao não conhecimento da Lei. Mais uma vez, as regiões Nordeste e Norte que afirmaram ser as que menos conhecem a Lei, com percentuais de 17,6 e 17,1% respectivamente.

Uma possível explicação para o maior conhecimento da Lei 11.525/2007 nas regiões acima destacadas pode estar relacionado com a concentração demográfica, o acesso à instrução escolar e à comunicação. As regiões Centro-Oeste, Sudeste e Sul apresentam os Estados com maiores Índices de Desenvolvimento Humano - IDH; as regiões Norte, que possui maior extensão territorial, e Nordeste, com o maior número de Estados, possuem os IDHs mais baixos do país.

Tabela 5: Índice de Desenvolvimento Humano, por estado e região

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

RANKING	IDH	ESTADO	REGIÃO
1º LUGAR	0,874	Distrito Federal	Centro-Oeste
2º LUGAR	0,840	Santa Catarina	Sul
3º LUGAR	0,833	São Paulo	Sudeste
4º LUGAR	0,832	Rio de Janeiro	Sudeste
5º LUGAR	0,832	Rio Grande do Sul	Sul
6º LUGAR	0,820	Paraná	Sul
7º LUGAR	0,802	Espírito Santo	Sudeste
8º LUGAR	0,802	Mato Grosso do Sul	Centro-Oeste
9º LUGAR	0,800	Goiás	Centro-Oeste
10º LUGAR	0,800	Minas Gerais	Sudeste
11º LUGAR	0,796	Mato Grosso	Centro-Oeste
12º LUGAR	0,780	Amapá	Norte
13º LUGAR	0,780	Amazonas	Norte
14º LUGAR	0,756	Rondônia	Norte
15º LUGAR	0,756	Tocantins	Norte
16º LUGAR	0,755	Pará	Norte
17º LUGAR	0,751	Acre	Norte
18º LUGAR	0,750	Roraima	Norte
19º LUGAR	0,742	Bahia	Nordeste
20º LUGAR	0,742	Sergipe	Nordeste
21º LUGAR	0,738	Rio Grande do Norte	Nordeste
22º LUGAR	0,723	Ceará	Nordeste
23º LUGAR	0,718	Pernambuco	Nordeste
24º LUGAR	0,718	Paraíba	Nordeste
25º LUGAR	0,703	Piauí	Nordeste
26º LUGAR	0,683	Maranhão	Nordeste
27º LUGAR	0,677	Alagoas	Nordeste

Fonte: BRASIL. PNAD, 2010.

Interessava a pesquisa saber o quanto se conhecia a Lei, isto é a extensão e abrangência do conhecimento da Lei. Assim, foi perguntado aos 1.539 representantes das secretarias que municipais responderam positivamente à questão anterior, se conheciam parcial ou integralmente o conteúdo da referida Lei. Os dados foram sistematizados na Tabela 6, a seguir:

Tabela 6: Abrangência do Conhecimento da Lei

REGIÕES	Total		Parcialmente		Integralmente		Não Responderam	
	N	%	n	%	N	%	n	%
NORTE	89	100	68	76,4	21	23,6	-	-
NORDESTE	397	100	312	78,6	80	20,2	5	1,3
SUDESTE	483	100	263	54,5	215	44,5	5	1,0
SUL	413	100	291	70,5	122	29,5	-	-
CENTRO- OESTE	157	100	107	68,2	50	31,8	-	-
Total	1539	100	1041	67,6	488	31,7	10	0,6

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Esses dados tratam especificamente da abrangência do conhecimento da Lei 11.525/2007. Dentre os respondentes, 1.041 (67,6%) afirmam ter conhecimento parcial, enquanto 488 (31,7%) afirmam ter conhecimento integral da Lei. A região Sudeste é o território que apresenta maior percentual em conhecimento integral da referida Lei (44,5%), enquanto o Nordeste aparece como a região com maior índice de conhecimento parcial (78,6%). As Regiões Norte (23,6%) e Nordeste (20,2%) aparecem com os menores índices de conhecimento integral da lei que insere o conteúdo dos direitos da criança e do adolescente no ensino fundamental.

Observe-se, ainda que, entre os 1.539 sujeitos que responderam que conheciam a Lei, 10 (5 da região Sudeste e 5 da região Nordeste) não responderam à questão sobre a integralidade ou a parcialidade do conhecimento da Lei.

Em seguida, foi perguntado aos 1.539 municípios que afirmaram conhecer o conteúdo (parcial ou integral) da Lei, de que forma eles tomaram conhecimento da Lei. Nesta questão, 42 municípios não responderam. Dentre os 1.497 que responderam, obtivemos como principal predominância em todas as regiões os Meios de comunicação, variando de 49,0% (73) na região Centro-Oeste a 65,1% (56) no Nordeste, com destaque para Internet (57,0 % na Região Norte e 50,9% na região Sul. O meio de comunicação menos informado foi o rádio, com um percentual de 6,7%

As publicações do MEC ocupam o segundo lugar dentre as formas de conhecimento da Lei, com um índice total de 55,4%, variando de 51,9% na região Sul a 58,4% na Centro-Oeste. Os respondentes destacaram também a atuação das Secretarias Municipais de Educação. Elas vêm logo em seguida com um percentual de 32,7% no total, variando de 29,5% na região Centro-Oeste até 43,0% no Norte. A Literatura especializada ocupa a 4ª posição no ranking das formas mediante as quais os respondentes tomaram conhecimento da Lei, variando de 18,6% no Norte a 26,4% no Sudeste. Os Conselhos Municipais de Educação vêm logo em seguida, na 5ª colocação, com um total de 13,45%, seguidos de perto pelos eventos do MEC/SECADI com 12,5%, na 6ª posição. As Secretarias estaduais de Educação, com 11,8% e o Conselho Nacional de Educação, com 11,6%, figuram como os 7ª e

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

8º lugares, respectivamente. As demais formas de conhecimento não chegaram a ultrapassar os dois dígitos percentuais: movimentos sociais (8,7%), outras formas (8,6%) e Conselho Estadual de Educação, com 6,9%. Observe-se que esta questão permitia que o respondente marcasse mais de uma alternativa.

Tabela 7. Formas de Conhecimento da Lei

Formas de conhecimento	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Meios de comunicação	837	55,9	56	65,1	224	57,4	249	53,1	235	58,3	73	49,0
- Internet	720	48,1	49	57,0	186	47,7	213	45,4	205	50,9	67	45,0
- Jornal	340	22,7	23	26,7	92	23,6	95	20,3	95	23,6	35	23,5
- Televisão	231	15,4	10	11,6	42	10,8	80	17,1	80	19,9	19	12,8
- Rádio	100	6,7	8	9,3	18	4,6	24	5,1	38	9,4	12	8,1
Publicações do MEC	829	55,4	45	52,3	217	55,6	271	57,8	209	51,9	87	58,4
Eventos SECAD/MEC	187	12,5	14	16,3	57	14,6	55	11,7	44	10,9	17	11,4
Conselho Nacional de Educação	173	11,6	11	12,8	37	9,5	55	11,7	56	13,9	14	9,4
Secretaria Estadual de Educação	177	11,8	9	10,5	24	6,2	65	13,9	59	14,6	20	13,4
Conselho Estadual de Educação	104	6,9	7	8,1	20	5,1	26	5,5	33	8,2	18	12,1
Secretaria Municipal de Educação	490	32,7	37	43,0	117	30,0	150	32	142	35,2	44	29,5
Conselho Municipal de Educação	201	13,4	7	8,1	45	11,5	61	13,0	69	17,1	19	12,8
Literatura especializada	373	24,9	16	18,6	99	25,4	124	26,4	101	25,1	33	22,1
Movimentos Sociais	130	8,7	10	11,6	30	7,7	51	10,9	30	7,4	9	6,0
Outra Forma	128	8,6	15	17,4	32	8,2	32	6,8	35	8,7	14	9,4
Total	1497	###	86	###	390	###	469	###	403	###	149	###

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Ao analisar os conteúdos das justificativas registradas nas respostas categorizadas como “Outra Forma”, conforme podemos visualizar na Tabela 7.1 das 128 respostas, as mais destacadas foram: por meio dos Conselhos de Direitos (30,5%); através da UFPB, no ato da pesquisa (17,2%); mediante

cursos, estudos, palestras e seminários (14,1%) e por intermédio da UNDIME (10,9%). Observe-se, ainda, que de um total de 128 respondentes que marcaram a alternativa outra forma, 19 (14,8%) deixaram de responder à questão.

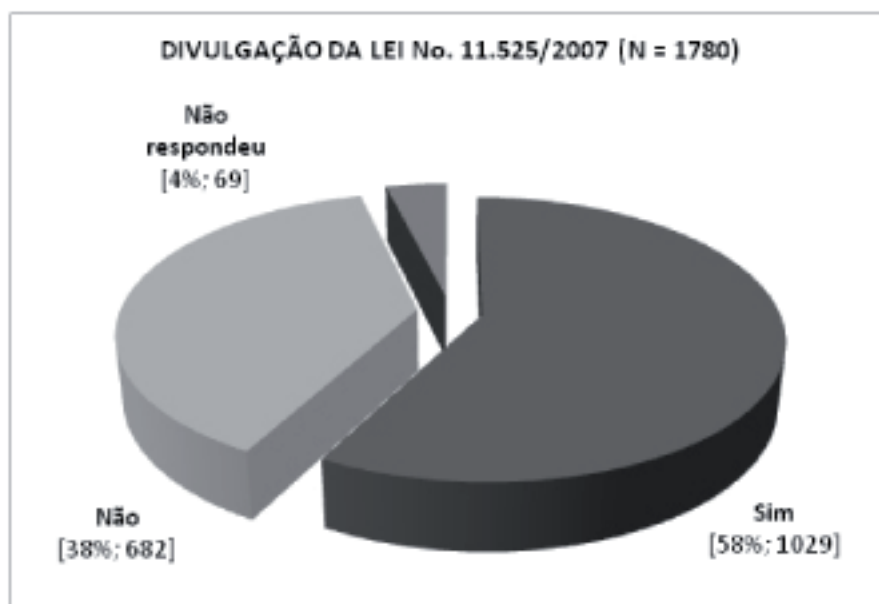
Tabela 7.1. Outra forma de Conhecimento da Lei

Outras Respostas	Respondentes	
	<i>n</i>	%
Conselhos de Direitos	39	30,5
Por meio dessa pesquisa	22	17,2
Cursos, Estudos, Palestras e Seminários	18	14,1
UNDIME	14	10,9
Ministério Público	7	5,5
Secretaria de Assistência Social	6	4,7
UNICEF	3	2,3
Não especificado	19	14,8
Total	128	100,0

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Foi perguntado também aos 1.780 respondentes se a Lei tem sido divulgada no município. A Figura 2 sintetiza os resultados obtidos:

Figura 2 - Divulgação da Lei



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Nacionalmente falando, mais da metade dos respondentes (58%) afirmou que a Lei tem sido divulgada no seu município. 682 municípios (38%) responderam que a Lei não tem sido divulgada em âmbito local e 69 (45) não respondeu à questão.

A distribuição desses números por região geográfica brasileira compõe o conteúdo da Tabela 8, a seguir apresentada:

Tabela 8. Divulgação da Lei Nº. 11.525/2007

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	61	56,5	40	37	7	6,5
2 NORDESTE	479	100	229	47,8	232	48,4	18	3,8
3 SUDESTE	541	100	337	62,3	181	33,5	23	4,3
4 SUL	476	100	292	61,3	167	35,1	17	3,6
5 CENTRO-OESTE	176	100	110	62,5	62	35,2	4	2,3
Total	1780	100	1029	57,8	682	38,3	69	3,9

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Observe-se que as regiões Nordeste e Norte apresentaram os menores índices de divulgação da Lei nos municípios pesquisados (47,8% e 56,5%), respectivamente. Os dados também revelam que os municípios das regiões Centro-Oeste (62,5%), Sudeste (62,3%) e Sul (61,3%) são os que mais têm se empenhado na divulgação da Lei 11.525/2007. Vale salientar que dos 1780 municípios participantes, apenas 69 não responderam a esta questão.

A despeito do percentual da média nacional de 58% dos municípios respondentes afirmarem haver divulgação da Lei, fazem-se necessárias ações efetivas por parte dos gestores educacionais, principalmente nas regiões Nordeste e Norte, no sentido de ampliar a divulgação sobre os direitos da criança e do adolescente, uma vez que, segundo os dados da presente pesquisa, urge a adoção de medidas eficazes de políticas públicas de promoção desses direitos.

Dentre os 1.029 municípios que afirmaram divulgar a Lei perguntamos como tal divulgação era feita. Lembrando que esta questão permitia ao

respondente marcar mais de uma alternativa. Seus resultados foram sistematizados na Tabela 9.

Tabela 9. Formas de divulgação da Lei

FORMAS DE DIVULGAÇÃO	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Eventos	418	40,6	37	60,7	130	56,8	117	34,7	99	33,9	35	31,8
Cursos	365	35,5	18	29,5	59	25,8	119	35,3	136	46,6	33	30,0
Normas Internas	349	33,9	15	24,6	59	25,8	156	46,3	77	26,4	42	38,2
Memorandos	108	10,5	7	11,5	15	6,6	39	11,6	36	12,3	11	10,0
Folders	101	9,8	7	11,5	27	11,8	21	6,2	36	12,3	10	9,1
Sites	96	9,3	7	11,5	18	7,9	29	8,6	34	11,6	8	7,3
Outras	347	33,7	21	34,4	73	31,9	125	37,1	89	30,5	39	35,5
Total de Respostas	1784	###	112	###	381	###	606	###	507	###	178	###
Total de Respondentes	1029 (1780)		61 (108)		229 (479)		337 (541)		292 (476)		110 (176)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Observando os dados dessa Tabela percebemos que os eventos se constituem na principal forma de divulgação encontrada por 418 dos 1.029 municípios que responderam a esta questão, correspondendo a 40,6% deles. Todavia, mais uma vez encontramos diferenças regionais. As regiões Norte e Nordeste apresentaram os maiores índices de divulgação através de eventos (60,7% e 56,8% respectivamente), ao passo que nas regiões Sudeste e Centro-Oeste a divulgação é feita principalmente por meio de Normas Internas, totalizando 46,3% e 38,2%, respectivamente, das atividades na área. Na região Sul a divulgação, em 46,4% das atividades é feita através de Cursos.

Observa-se também que os sites (9,3%), folders (9,8%) e memorandos (10,5%) têm sido as formas menos utilizadas para a divulgação da Lei 11.525/2007, diferentemente dos eventos e cursos que foram de modo geral as formas mais utilizadas de divulgação. É importante observar, também, que, do total de 1.029 municípios, 347 (33,7%) responderam que o município divulgava a Lei de outras formas diferentes daquelas alternativas apresentadas no questionário. Essas respostas serão apresentadas na Tabela 9.1.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 9.1 - Outra forma de divulgação da Lei

Outras Respostas	Respondentes	
	n	%
Formação continuada, encontros, palestras e planejamento nas escolas	260	74,9
Atividade da Secretaria de Assistência Social e dos Conselhos de Assistência Social	20	5,8
Distribuição do ECA	17	4,9
Ofícios	14	4
Currículo e Projeto Político Pedagógico	12	3,5
Jornais, Revistas, Livros e Materiais Impressos	8	2,3
Correio Eletrônico	7	2
Ministério Público	2	0,6
Diretrizes Municipais	1	0,3
Não responderam	6	1,7
Total	347	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dos 347 participantes que marcaram o item “outras formas”, 6 (1,7%) não apontaram quais seriam essas outras formas. Nas respostas analisadas destacam-se aquelas referentes às atividades de formação (reuniões pedagógicas, encontros, palestras, planejamento) com 74,9% (260). Observe-se, ainda, que as atividades de divulgação no âmbito da gestão escolar (currículo e Projeto político pedagógico) obtiveram um percentual de 3,5%. As demais formas encontradas pelos municípios para divulgar a Lei relacionam-se com atividades no contexto da administração (Secretaria e Conselhos de Assistência Social, Ofícios, Diretrizes) seguidas das ações de informação com materiais de divulgação (Distribuição do ECA, Jornais, Revistas, Livros e Materiais Impressos) e as parcerias com órgãos de atuação na área de direitos de crianças e adolescentes (Ministério Público).

Dos 682 municípios que disseram não ter havido divulgação da Lei 11.525/2007, 670 explicitaram os motivos pelos quais a divulgação não tinha sido efetivada. Tais dados encontram-se detalhados, por região, na Tabela 10 a seguir apresentada. Observe-se que a questão permitia marcar mais de uma alternativa.

Tabela 10 – Motivos da não divulgação da Lei

MOTIVOS DA NÃO DIVULGAÇÃO	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Falta de material específico	538	80,3	37	92,5	176	77,2	147	83,1	130	79,8	48	77,4
Falta de pessoal	187	27,9	11	27,5	67	29,4	43	24,3	43	26,4	23	37,1
Falta de recursos	148	22,1	5	12,5	66	28,9	29	16,4	31	19,0	17	27,4
Outra	160	23,9	4	10,0	62	27,2	38	21,5	43	26,4	13	21,0
Total de Respostas	1033	###	57	###	371	###	257	###	247	###	101	###
Total de Respondentes	670	(682)	40	(41)	228	(234)	177	(180)	163	(167)	62	(62)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Para 80,3% (538) dos municípios, o principal motivo para ausência da divulgação da temática dos direitos de crianças e adolescentes, em todas as regiões, foi a falta de material específico, variando entre 92,5% (região Norte) a 77,2% (região Nordeste). Falta de pessoal foi o segundo maior motivo apontado pelos municípios para que não houvesse a divulgação da Lei (27,9%), seguido da falta de recursos, com 22,1%. Houve, ainda, um percentual de 23,9%, correspondendo a 160 municípios, que atribui a não divulgação da Lei a outros motivos, cujos dados foram sistematizados na Tabela 10.1

Tabela 10.1. Especificação de Outro motivo da não divulgação da lei

Outras Respostas	Respondentes	
	N	%
Desconhecimento da lei	93	58,1
A informação sobre a lei é recente ou precária	25	15,6
Falta de orientação, de qualificação ou de empenho	10	6,3
A SME está se organizando para divulgar a lei na rede	9	5,6
Falta de mobilização do MEC e do CMDCA	6	3,8
Outras prioridades na política educacional do município	2	1,3
Respostas não categorizável	15	9,4
Total	160	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Aos participantes que responderam que a Lei não tem sido divulgada pela Secretaria de Educação, 58,1% (93) ressaltaram que não tinham conhecimento da Lei 11.525/07; 15,6% (25) disseram que o motivo da não divulgação seria o fato da informação sobre a Lei ser recente ou precária; 9,4% (15) deram respostas não categorizável; 5,6% (9) afirmaram que a secretaria está se organizando para fazer a divulgação; 3,8% (6) atribuíram a falta de mobilização por parte do MEC e do CMDCA, e 1,3% (2) municípios disseram ter outras prioridades.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Chama a atenção o elevado percentual de secretarias municipais de educação que afirmou desconhecer ou ter informações precárias sobre a Lei (73,7%). Esses dados reforçam a necessidade de maior divulgação e conhecimento da Lei nº 11.525/2007 junto as gestões municipais de educação, para que os direitos da criança e do adolescente sejam efetivamente inseridos no ensino fundamental.

Prosseguindo, foi perguntado aos 1.029 municípios que afirmaram haver divulgação da Lei na rede de ensino, que órgãos têm contribuído com a secretaria de educação nessa tarefa. Desses, 1.021 responderam a essa questão, que também permitia múltiplas escolhas. Os dados coletados foram sistematizados na Tabela 11.

Tabela 11. Órgãos que contribuem para a divulgação da Lei No. 11.525/2007

ÓRGÃOS	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Conselhos Tutelares	647	63,4	43	71,7	146	64,0	205	61,7	192	66,0	61	55,5
MEC	606	59,4	34	56,7	142	62,3	205	61,7	157	54,0	68	61,8
UNDIME	483	47,3	23	38,3	103	45,2	152	45,8	141	48,5	64	58,2
Ministério Público	333	32,6	21	35	81	35,5	92	27,7	99	34,0	40	36,4
Mídia	285	27,9	16	26,7	65	28,5	88	26,5	87	29,9	29	26,4
Entidades da Soc. Civil	161	15,8	9	15,0	38	16,7	50	15,1	47	16,2	17	15,5
CNE	146	14,3	9	15,0	28	12,3	52	15,7	46	15,8	11	10,0
Universidades	116	11,4	7	11,7	26	11,4	34	10,2	33	11,3	16	14,5
CONSED	70	6,9	3	5,0	14	6,1	25	7,5	19	6,5	9	8,2
CONANDA	56	5,5	1	1,7	17	7,5	17	5,1	19	6,5	2	1,8
Sindicatos	31	3,0	2	3,3	10	4,4	8	2,4	8	2,7	3	2,7
Outros	183	17,9	13	21,7	37	16,2	73	22,0	48	16,5	12	10,9
Total de Respostas	3117	###	181	###	707	###	1001	###	896	###	332	###
Total de Respondentes	1021 (1780)		60 (108)		228 (479)		332 (541)		291 (476)		110 (176)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Na média nacional, o órgão que aparece com maior índice (63,4%) de contribuição à divulgação da temática, é o Conselho Tutelar, liderando as indicações pelos municípios de quatro das cinco regiões. O Ministério da Educação ocupa a segunda posição, exceto na região Centro-Oeste onde este órgão figura na primeira posição, com 61,8% das respostas.

Quando situamos as respostas dadas a esta questão no âmbito de cada uma das esferas federativas, destacamos no *âmbito Federal* a atuação do MEC (59,4%), do CNE (14,3%), das Universidades (11,4%) e do CONANDA (5,5%). No tocante ao *âmbito Estadual*, a atuação do Ministério Público (32,6%) e do CONSED (6,9%). No *âmbito Municipal*, merece destaque a atuação da UNDIME com 47,3%, totalizando 483 municípios. Observe-se que não foi possível classificar as respostas atribuídas às entidades da sociedade civil (15,8%), à mídia (27,9%) e aos sindicatos (3,0%), como pertencentes a uma dessas esferas em função dos respondentes não as especificarem.

Contudo, pode-se afirmar, com base nesses dados, que os órgãos que envolvem a gestão pública (MEC, UNDIME, CONSED, CNE e Universidades) aparecem como aqueles que mais têm contribuído para a divulgação da Lei. Em seguida destacamos a contribuição dos órgãos de defesa de direitos (Conselhos Tutelares, Ministério Público e CONANDA), do setor privado (Mídia) e da Sociedade Civil (Entidades e Sindicatos).

Nesta Tabela ainda, podemos observar que 17,9% (183) das respostas indicaram outros órgãos diferentes dos já elencados. Perguntados sobre que outros órgãos seriam esses, os municípios afirmaram serem os constantes da Tabela 11.1.

Tabela 11.1 Outros órgãos de divulgação da Lei

Outros Órgãos	Respondentes	
	n	%
Secretaria de Educação e/ou Conselhos de Educação	79	43,2
Conselho de Direitos da Criança e do Adolescente	34	18,6
Secretaria de Assistência Social e/ou Conselho de Assistência Social	26	14,2
Escola (reuniões, eventos, seminários e palestras)	17	9,3
Não há ou desconhece haver divulgação da Lei na rede	11	6,0
Assembleia Legislativa e/ou Câmara de Vereadores	4	2,2
UNICEF	1	0,5
Respostas sem sentido	11	6,0
Total	183	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Das 183 respostas apontadas como “outros”, 43,2% (79) relataram que os principais órgãos de divulgação da Lei na rede de ensino do município são órgãos educacionais, as Secretarias e/ou Conselhos de Educação. Em seguida, vêm os órgãos de defesa como os Conselhos de Direitos da Criança e do Adolescente com 18,65 (34). Os órgãos de assistência e os conselhos de políticas públicas vêm logo a seguir com 14,2% (26). 17 municípios (9,3%) disseram que a escola - através de reuniões, palestras, eventos e seminários - contribui para esta divulgação. Encontramos, também, com índices baixos, a atuação do Poder Legislativo, através das Câmaras de Vereadores e/ou Assembléias Legislativas (2,2%) e o UNICEF com 0,5%. Apesar dos níveis menores, a Tabela aponta, ainda, que a divulgação da Lei 11.525/2007 vem contando com a colaboração de outros órgãos, para além do campo da educação, a exemplo, da assistência social, do poder legislativo e de órgãos não-governamentais.

Ressalte-se o percentual de 6,0% (11) respostas afirmando não haver ou desconhecer haver divulgação da lei no Município. Essas respostas são contraditórias, uma vez que no item anterior esses sujeitos afirmaram haver divulgação da Lei no município.

Ainda nesse Módulo IV, além das perguntas relativas ao conhecimento da Lei nº 11.525/2007, às formas de conhecimento e de divulgação e suas motivação, aos órgãos que contribuem para divulgação, foi questionado também sobre as ações de divulgação da Lei, as formas de participação e o interesse na formação sobre a Lei e quais os órgãos promotores.

Com relação às ações propostas pelos municípios para as escolas e/ou setores da educação divulgarem e trabalharem a Lei nº 11.525/2007, dos 1.209 municípios que responderam haver algum tipo de divulgação, apenas 960 responderam que ações eles propõem para as escolas da rede. Lembrando que nesse item, a exemplo de outros, era possível marcar mais de uma alternativa, as respostas obtidas encontram-se sistematizadas na Tabela 12:

Tabela 12. Ações do Município para as escolas e/ou setores da educação divulgarem a Lei

Ações propostas pelo município para divulgar a lei	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Atividades educativas com família	605	63,0	38	65,5	128	59,0	219	70,0	158	58,7	62	60,2
Semanas Pedagógicas	423	44,1	26	44,8	78	35,9	137	43,8	136	50,6	46	44,7
Debates	369	38,4	26	44,8	84	38,7	124	39,6	94	34,9	41	39,8
Planejamento pedagógico	333	34,7	22	37,9	95	43,8	100	31,9	83	30,9	33	32,0
Orientação da equipe de apoio	266	27,7	12	20,7	93	42,9	46	14,7	89	33,1	26	25,2
Atividades socioeducativas	108	11,3	6	10,3	22	10,1	29	9,3	32	11,9	19	18,4
Formação Continuada	9	0,9	-	-	-	-	7	2,2	1	0,4	1	1,0
Oficinas Pedagógicas	6	0,6	1	1,7	-	-	3	1,0	1	0,4	1	1,0
Audiências Públicas	1	0,1	-	-	-	-	-	-	1	0,4	-	-
Outros	33	3,4	4	6,9	6	2,8	14	4,5	7	2,6	2	1,9
Total de Respostas	2153	###	135	###	506	###	679	###	602	###	231	###
Total de Respondentes	960	(1780)	58	(108)	217	(479)	313	(541)	269	(476)	103	(176)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Os dados coletados demonstram que, dentre as ações propostas, as atividades educativas com a família é mais aceita pelas escolas, em todas as regiões. Na média nacional tivemos 63%, com destaque para a região Sudeste que relatou ser essa ação a mais frequente (70%) entre as escolas. Esse dado é revelador da importância de se investir em ações que fortaleçam a relação escola-comunidade. Entre as atividades relacionadas à vida escolar, destacam-se as Semanas Pedagógicas, com 44,1% (423); os debates, com 38,4% (369); a inserção do tema no Planejamento Pedagógico 34,7% (333); a Orientação Escolar 27,7% (266) e as Ações Socioeducativas 11,3% (108). Um aspecto a destacar foi o fato de a Formação Continuada, entendida como recurso importante para os profissionais em exercício aprofundarem seus conhecimentos, aparecer com um registro baixíssimo e apenas nas regiões Sudeste, Sul e Centro-Oeste.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Este dado é indicador de que é necessário investimento por parte dos gestores educacionais para que a temática dos direitos de crianças e adolescentes seja incluída como conteúdo das formações continuadas dos professores.

Também foi constatado que 3,4% (33) dos municípios respondentes disseram propor, além dessas ações, outras, especificadas na Tabela 12.1 a seguir:

Tabela 12.1 – Outras ações de divulgação da Lei

OUTRAS AÇÕES DE DIVULGAÇÃO DA LEI	Respondentes	
	n	%
Projetos, palestras, estudos, reuniões e eventos de educação	13	39,4
Nenhuma ação tem sido proposta	11	33,3
Seminários, Fóruns de Ética e Cidadania e Conf. da Criança e do Adolescente	8	24,2
Em fase de estudo e/ou planejamento	1	3,0
Total	33	100

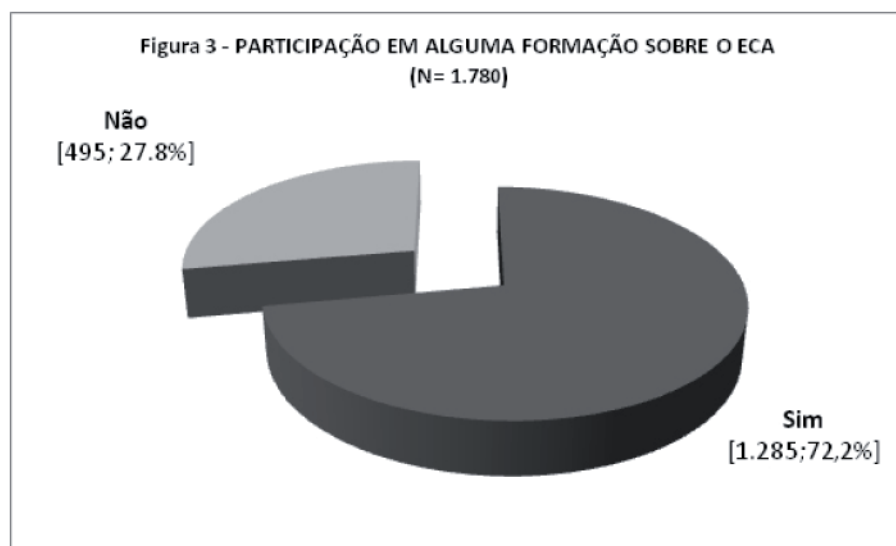
Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Podemos observar as respostas dos participantes sobre as “Outras” ações propostas pelo município para as escolas da rede divulgarem e trabalharem a Lei nº. 11.525/2007. Das 33 respostas inseridas no item “Outras”, 13 (39,4%) se referem a atividades formativas pontuais como palestras, eventos, reuniões, etc. Das 20 restantes, 11 (33,3%) afirmaram não haver nenhuma ação proposta, o que se configura como um dado contraditório, uma vez que apenas entre aqueles que afirmaram haver algum tipo de divulgação foi feita essa pergunta. Os Seminários, fóruns e conferências totalizaram 24,2% (8) das respostas e apenas um município afirmou que as ações encontram-se em fase de planejamento.

Em seguida, ainda no módulo IV foi perguntado aos municípios se eles já tinham participado de alguma formação sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente. Conforme pode ser visualizado na Figura 3, os resultados encontrados demonstram que a grande maioria dos municípios (72,2%) já participou de alguma formação sobre o ECA contra 27,8% que relatou não ter participado. Esse dado é muito importante. Se o compararmos com os dados

contidos na Figura 1, pode-se supor que entre os 27,8% que responderam **não** podem estar incluídos os 14%, que afirmaram desconhecer a Lei. Todavia, não é possível fazer essa afirmação em função do tipo de análise realizada que não permite discriminar as respostas dos mesmos sujeitos a todas as questões, impossibilitando o cruzamento destes dados.

Figura 3 – Participação em alguma formação sobre o ECA



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

O comportamento dos municípios acerca desta questão, por região, pode ser visualizado na Tabela 13. Nela se destaca a região Nordeste como aquela cujos municípios mais participaram de formação sobre o ECA (78,1%) e a Região Sudeste como a que menos participou (67,5%).

Tabela 13. Participação em alguma formação sobre o ECA

Participação em alguma formação sobre o ECA	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sim	1285	72,2	82	75,9	374	78,1	365	67,5	332	69,7	132	75
Não	495	27,8	26	24,1	105	21,9	176	32,5	144	30,3	44	25
Total	1780	100	108	100	479	100	541	100	476	100	176	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Em seguida, foi perguntado aos 1.285 municípios que afirmaram ter participado de alguma formação sobre o ECA, qual tinha sido o nível dessa formação, sendo possível marcar mais de uma alternativa. Destes, 207 não responderam a pergunta que permitia especificar o nível da formação recebida. Os dados foram organizados na Tabela 14.

Tabela 14. Nível de participação na formação sobre o ECA

Nível de participação na formação sobre o ECA	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Extensão(Cursos/Eventos/Projetos)	814	75,5	31	59,6	186	67,9	264	79	265	82,8	68	69,4
Pós-Graduação/Especialização	275	25,5	20	38,5	80	29,2	78	23,4	68	21,3	29	29,6
Graduação	252	23,4	17	32,7	69	25,2	72	21,6	75	23,4	19	19,4
Formação continuada	80	7,4	3	5,8	11	4	25	7,5	37	11,6	4	4,1
Total de Respostas	1421	###	71	###	346	###	439	###	445	###	120	###
Total de Respondentes	1078 (1285)		52 (82)		274 (374)		334 (365)		320 (332)		98 (132)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Percebe-se que, em todas as regiões, a formação sobre o ECA tem sido efetivada, em sua ampla maioria, através da extensão universitária 814(75,5%). Em seguida vem a pós-graduação com o percentual de 25,5%(275) e o ensino de graduação com 252(23,4%) das respostas. Esses dados nos indicam que a formação sobre o ECA está sendo feita basicamente pelas universidades, com destaque para aquelas que acontecem por meio das atividades extensionistas.

Observa-se que a formação continuada, que poderia atender a demanda dos que estão no exercício profissional no sistema de ensino, aparece com baixos índices de respostas em todas as regiões: Sul 37(11,6%), Sudeste 25 (7,5%), Nordeste 11(4%), Centro-Oeste 4 (4,1%) e o Norte 3 (5,8%).

Foi perguntado também sobre os órgãos que promovem a formação sobre o ECA na rede de ensino. Também aqui era possível marcar mais de uma

alternativa. Dentre os 1.078 municípios que responderam sobre o nível de formação, apenas 807 responderam qual o órgão que a promoveu. Na Tabela 15 é possível identificá-los:

Tabela 15. Órgão promotor da formação sobre o ECA

Órgão promotor da formação sobre o ECA	BRASIL		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Sec. Estadual de Educação	570	70,6	24	75	137	75,7	182	68,4	177	68,3	50	72,5
Sec. Municipal de Educação	344	42,6	14	43,8	59	32,6	125	47	119	45,9	27	39,1
Org. Não-governamentais	209	25,9	6	18,8	40	22,1	67	25,2	81	31,3	15	21,7
Universidades	45	5,6	1	3,1	9	5	10	3,8	22	8,5	3	4,3
Total de Respostas	1168	###	45	###	245	###	384	###	399	###	95	###
Total de Respondentes	807 (1078)		32 (52)		181(274)		266 (334)		259 (320)		69 (98)	

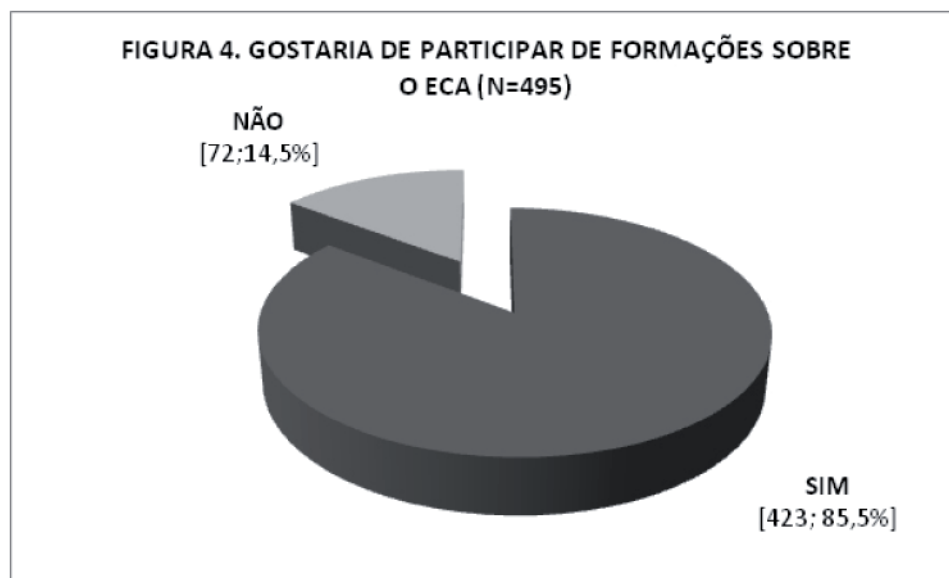
Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

No Brasil, os dados demonstram que as Secretarias Estadual 570 (70,6%) e Municipal 344 (42,6%) obtiveram os maiores percentuais, em seguida, as Organizações Não-governamentais 209 (25,9%) e as Universidades 45(5,6%). Os gestores educacionais e as ONGs sobrepõem as Universidades no tocante a promoção da formação sobre o ECA na rede de ensino. Esse dado parece incompatível com o resultado encontrado na Tabela anterior em que os respondentes afirmaram majoritariamente que a formação recebida deu-se em nível de extensão e de ensino da pós e da graduação, atividades essas desenvolvidas pelas universidades. Ressalte-se que cerca de um quarto dos respondentes da questão anterior deixaram de responder a esta questão, o que compromete a análise das possíveis incongruências entre os dois dados. Uma possível explicação é que embora a formação tenha sido realizada pelas universidades, a promoção desta formação foi liderada pelos órgãos gestores da educação estadual e/ou municipal.

Também foi perguntado aos 495 municípios que afirmaram não ter participado de nenhuma formação sobre o ECA se eles gostariam de participar. A Figura 4 retrata a manifestação do interesse de participação na formação

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

sobre o ECA entre esses gestores. 423 (85,5%) gostariam de participar, diferentemente de 72 (14,5%).



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Aos 423 gestores que responderam ter interesse em participar de alguma formação sobre o ECA foi perguntado qual seria essa forma. Os resultados, sistematizados na Tabela 16, revelam em primeiro lugar, que mais da metade (54,4%) deles deixou de responder à pergunta específica sobre a forma que gostaria de participar.

Tabela 16. Forma de Participação

Forma de Participação	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Seminários, Palestras, Eventos, Oficinas, etc	116	60,1	7	46,7	24	48,0	44	66,7	29	63,0	12	75,0
Educação a Distância	54	28,0	4	26,7	17	34,0	20	30,3	9	19,6	4	25,0
Cursos de formação Presencial	23	11,9	4	26,7	9	18,0	2	3,0	8	17,4	0	0,0
Total	193	(423)	15	(25)	50	(92)	66	(150)	46	(118)	16	(38)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dentre os 193 municípios respondentes, destacam-se a formação pontual realizada através de seminários, palestras, eventos e oficinas, 116 (60,1%), sendo a região Centro-Oeste a que mais apontou essa modalidade de formação; 54 (28,0%) relatou o interesse em fazer cursos a distância e 23 (11,9%) demonstrou motivação para realizar formação por meio de cursos presenciais.

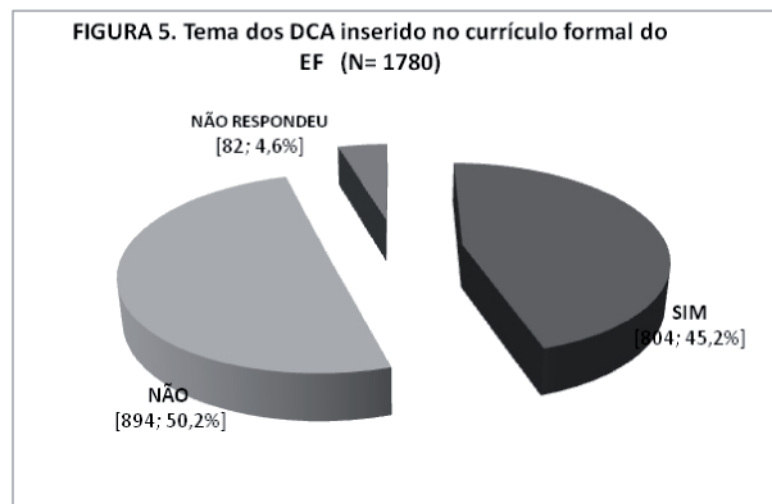
4.2 Resultados referentes ao Módulo V, intitulado “Implementação da Lei nº 11.525/2007”

Conforme foi explicitado no item 2, o Módulo V foi subdividido em quatro tópicos: currículo, formação de profissionais, projeto pedagógico e materiais didáticos e paradidáticos.

4.2.1 – Currículo

Neste tópico, as questões focalizaram a busca de informações sobre a inserção do tema dos direitos da criança e do adolescente (DCA) no currículo formal das escolas de ensino fundamental (EF) e as estratégias das redes para efetivar essa inserção.

No total, as respostas dadas ao questionamento sobre a inserção dos DCA no currículo das escolas de EF foram sistematizadas na Figura 5:



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Em realidade, esta pergunta estava relacionada ao cumprimento mesmo da Lei 11.525/2007. Olhando para essa figura é possível afirmar que a lei encontra-se em fase de implementação uma vez que mais da metade dos municípios não ter implantado a temática nos currículos das escolas da sua rede.

Os dados por região encontram-se organizados na Tabela 17, a seguir apresentada:

Tabela 17. Inserção do tema dos DCA no currículo formal do EF

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
	1 NORTE	108	100	47	43,5	57	52,8	4
2 NORDESTE	479	100	172	35,9	285	59,5	22	4,6
3 SUDESTE	541	100	258	47,7	250	46,2	33	6,1
4 SUL	476	100	238	50,0	222	46,6	16	3,4
5 CENTRO-OESTE	176	100	89	50,6	80	45,5	7	4,0
Total	1780	100	804	45,2	894	50,2	82	4,6

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A partir dessa Tabela é possível afirmar que as regiões Centro-Oeste (50,6%) e Sul (50,0%) contam com os maiores índices de inserção dos direitos da criança e do adolescente no currículo das escolas do ensino fundamental. Observa-se ainda, que as regiões Norte (43,5%) e Nordeste (35,9%), apresentam os piores índices. As diferenças regionais neste quesito são profundas. Do melhor para o pior índice há uma variação de 14,7 pontos percentuais. Esse dado sinaliza para a necessidade de políticas educacionais indutoras da promoção desta temática nas escolas das redes das regiões Nordeste e Norte.

Do total dos 804 municípios que afirmou ter a temática do DCA nos currículos das escolas, apenas 786 respondeu à pergunta seguinte que se referia ao quantitativo de escolas que havia inserido o tema no currículo. Os dados foram sistematizados na Tabela 18:

Tabela 18. Quantidade de escolas que inserem os DCA nos seus currículos

QUANTITATIVO DE ESCOLAS	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Em todas as escolas da rede	32	4,1	5	11,1	18	10,9	5	2,0	3	1,3	1	1,1
Em mais da metade das escolas da rede	37	4,7	3	6,7	12	7,3	9	3,5	7	3,0	6	6,7
Entre a metade e um quarto das escolas da rede	88	11,2	14	31,1	33	20,0	21	8,3	15	6,4	5	5,6
Em menos de um quarto das escolas da rede	629	80,0	23	51,1	102	61,8	219	86,2	208	89,3	77	86,5
Total	786	100	45	100	165	100	254	100	233	100	89	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Na média nacional, os dados, ao contrário do que se espera a cultura de direitos, constatam um percentual elevado de 80%, correspondendo a 629 gestores afirmando que **menos de um quarto das escolas da rede** cumpre a Lei 11.525/2007, destacando-se entre eles os da região Sul com 89,3%.

Segundo os dados da Tabela 4, 1.539 municípios afirmaram conhecer a Lei. Todavia essa tendência não se verificou na mesma proporção na Tabela 18, ou seja, o conhecimento da Lei não foi suficiente para os gestores municipais garantirem o seu cumprimento. Conforme afirma Benevides (1997, p. 12)

o respeito às leis acima da vontade dos homens, as leis vistas como ‘educadoras’, “o respeito ao bem público, acima do interesse privado” e “o sentido da responsabilidade no exercício do poder, inclusive o poder implícito na ação dos educadores”, ainda não se concretiza em sua totalidade mesmo depois de dois séculos de República no Brasil.

Àqueles 804 que responderam que o conteúdo dos DCA estava inserido no currículo das escolas, foi perguntado sobre as formas dessa inserção. Sete deles deixaram de responder a essa questão. As respostas, que permitiam mais de uma alternativa, encontram-se organizadas na Tabela 19:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 19. Formas de inserção dos DCA nos currículos das escolas

Formas de inserção	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
No PPP, transversal a todas as disciplinas em algumas séries	516	64,7	20	43,5	108	63,2	176	68,8	152	64,4	60	68,2
No PPP, de forma disciplinar, sem transversalidade entre as disciplinas	184	23,1	11	23,9	35	20,5	50	19,5	58	24,6	30	34,1
Em cursos de formação continuada de profissionais de educação	284	35,6	18	39,1	53	31,0	85	33,2	102	43,2	26	29,5
Em projetos de ensino educativos	473	59,3	27	58,7	109	63,7	162	63,3	123	52,1	52	59,1
Outra forma	34	4,3	4	8,7	7	4,1	13	5,1	6	2,5	4	4,5
Total de Respostas	1491	###	80	###	312	###	486	###	441	###	172	###
Total	797	(804)	46	(47)	171	(173)	256	(257)	236	(238)	88	(89)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

No geral, os índices refletem que o processo de inserção vem ocorrendo de forma gradual. Apesar da alternativa “no PPP de modo transversal a todas as disciplinas em algumas séries” ter obtido o maior índice de respostas nacionalmente 516 (64,7%), a alternativa “em projetos de ensino educativos em projetos educativos obteve um percentual muito alto, chegando a superar a alternativa anterior nas regiões Norte (58,7% contra 43,5%) e Nordeste (63,7% contra 63,2%). “Os cursos de formação continuada” foi a alternativa imediatamente mais destacada, em todas as regiões. A inserção do tema dos DCA no PPP de forma disciplinar foi a alternativa menos indicada pelos respondentes, em todas as regiões. Todavia, 34 (4,3%) dos respondentes informaram ainda outras formas de inserção diferentes das elencada na Tabela 19.

Essas “outras formas” compõem a Tabela 19.1, a seguir apresentada:

Tabela 19.1 Outras formas de inserção dos DCA no currículo formal do EF

Outras Formas	Respondentes	
	n	%
Cursos, oficinas, palestras, eventos, fóruns e projetos	14	41,2
No livro didático	3	8,8
Regimentos e decretos	3	8,8
Conselhos (Tutelar, de Educação)	2	5,9
No ensino religioso	2	5,9
Resposta sem sentido	10	29,4
Total	34	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Quando olhamos para as respostas dadas a esta Tabela percebemos certo alargamento por parte dos gestores educacionais municipais da noção de currículo, o que, por um lado é importante perceber que a compreensão de currículo deles é maior do que a disposição das disciplinas num determinado tempo/espaço escolar; por outro, é preocupante o fato de atribuir apenas às atividades extraescolares a inserção do tema dos DCA na escola. As respostas classificadas como sem sentido, aquelas que não guardavam relação com a pergunta, foi também representativa nesta questão.

Em seguida objetivou-se saber em quais anos do ensino fundamental o tema dos DCA era trabalhado no currículo das escolas do ensino fundamental. Nesta questão também era possível marcar mais de uma alternativa. Das 804 respostas positivas dadas anteriormente à questão da inserção deste tema na escola, 55 deixaram de indicar em quais anos tal inserção acontecia.

Tabela 20. Inserção, por ano do EF, do tema dos DCA no currículo da escola

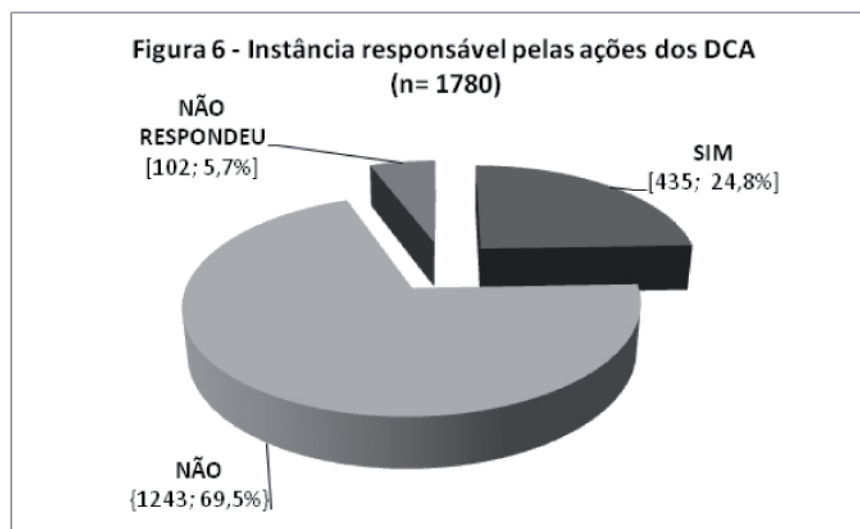
Inserção, por ano do EF, dos DCA no currículo da escola	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1º ano	509	68,0	25	54,3	100	61,0	179	74,6	151	69,6	54	65,9
2º ano	527	70,4	26	56,5	104	63,4	180	75,0	159	73,3	58	70,7
3º ano	565	75,4	27	58,7	107	65,2	189	78,8	178	82,0	64	78,0
4º ano	620	82,8	37	80,4	123	75,0	204	85,0	189	87,1	67	81,7
5º ano	616	82,2	38	82,6	134	81,7	212	88,3	160	73,7	72	87,8
6º ano	465	62,1	35	76,1	143	87,2	140	58,3	96	44,2	51	62,2
7º ano	446	59,5	33	71,7	140	85,4	137	57,1	92	42,4	44	53,7
8º ano	438	58,5	33	71,7	136	82,9	138	57,5	88	40,6	43	52,4
9º ano	413	55,1	32	69,6	132	80,5	137	57,1	70	32,3	42	51,2
Total de Respostas	4599	###	286	###	1119	###	1516	###	1183	###	495	###
Total de Respondentes	749 (804)		46 (47)		166 (173)		240 (257)		217 (238)		82 (89)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Os resultados afirmam a inserção dos DCA como conteúdo curricular. Na região Norte, nos três primeiros anos do ensino fundamental há um movimento gradualmente crescente de inserção da temática. Esse movimento ascendente atinge seu ápice nos 4º e 5º anos, portanto, nos anos finais da primeira etapa do ensino fundamental, para em seguida decrescer gradativamente nos quatro anos finais do ensino fundamental. Esse mesmo comportamento se repete nas regiões Sudeste e Centro-Oeste. O mesmo pode-se dizer da região Sul, com a diferença que o decréscimo nos índices de inserção se verifica a partir do 5º ano. A região Nordeste apresentou um movimento de constante aumento dos índices até o 6º ano, após o que se registra decréscimos até o 9º ano. Assim, é possível afirmar que o tema dos DCA em todas as regiões brasileiras é mais focalizado na primeira etapa do EF, talvez pelo fato desta temática poder ser mais bem trabalhada transversalmente num tempo/ espaço escolar cujo território ainda não se encontra tão rigidamente demarcado do ponto de vista disciplinar. Apesar disso, observa-se que em todos os anos do EF o percentual de inserção registrado encontra-se acima de 50%, significando positivamente a inclusão do debate sobre os direitos no processo educacional.

Perguntou-se também acerca da existência ou não de alguma instância no âmbito da gestão educacional, com ações no campo da educação em direitos humanos, especificamente na área dos DCA.



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 21. Existência de instância responsável pelas ações de DCA, por região

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	24	22,2	80	74,1	4	3,7
2 NORDESTE	479	100	99	20,7	350	73,1	30	6,3
3 SUDESTE	541	100	151	27,9	353	65,2	37	6,8
4 SUL	476	100	121	25,4	334	70,2	21	4,4
5 CENTRO-OESTE	176	100	40	22,7	126	71,6	10	5,7
Total	1780	100	435	24,8	1243	69,5	102	5,7

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 21 analisa a existência de instâncias na estrutura administrativa das Secretarias Municipais de Educação com ações educativas no campo dos direitos humanos, especialmente direitos das crianças e adolescentes. Dos 1.780 municípios, 1.243 (69,5%) afirmaram não ter essa iniciativa, enquanto 435 (24,8%) afirmaram a existência de instâncias e 102 (5,7%) não responderam a questão. Regionalmente falando houve uma variação de quase 9 pontos percentuais entre a região Norte, que obteve o maior índice de negativa da existência de instância na estrutura administrativa das secretarias de educação, e a região Sudeste que obteve o menor índice (74,1% e 65,2%, respectivamente). Diante desses Resultados é importante lembrar que o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2005) recomenda a institucionalização de instâncias gestoras para incentivarem a implementação da educação em direitos humanos na educação básica. O percentual de quase 70% de respostas negativas desse processo de institucionalização denota que esse aspecto da estrutura da política educacional ainda encontra-se fragilizado, necessitando de ações efetivas para o cumprimento da recomendação.

Dentre aqueles que responderam haver uma instância na estrutura da rede, foi solicitado que especificasse que instância era essa. As respostas foram sistematizadas na Tabela 20:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 22. Identificação da instância administrativa

Identificação da instância administrativa	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Departamento/ Diretoria	92	33,5	9	64,3	13	21,3	40	41,2	23	29,1	7	29,2
Coordenação	155	56,4	9	64,3	40	65,6	46	47,4	44	55,7	16	66,7
Assessoria	43	15,6	3	21,4	5	8,2	18	18,6	10	12,7	7	29,2
Técnico específico	41	14,9	0	0,0	7	11,5	17	17,5	17	21,5	0	0,0
Outra instância	15	5,5	0	0,0	5	8,2	4	4,1	4	5,1	2	8,3
Total	275	(435)	14	(24)	61	(99)	97	(151)	79	(121)	24	(40)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Na Tabela 22 estão identificadas as instâncias administrativas que promovem ações no campo da educação em direitos humanos, especialmente no campo de direitos de crianças e adolescentes. Dos 435 municípios que tinham afirmado positivamente, apenas 275 especificou a instância. Entre esses, na média nacional, o maior percentual incidu sobre a alternativa coordenação (155; 56,4%). Essa alternativa também foi a mais escolhida por todas as regiões. Departamento e/ou diretoria foi a segunda instância mais escolhida por todas as regiões (33,5%), seguida de Assessoria (15,6%) e Técnico específico (14,9%).

No formulário enviado aos gestores públicos municipais foi solicitado àqueles que marcaram essa última alternativa que indicasse que técnico era esse. Os Resultados encontram-se na Tabela 22.1 e revelam que, nas redes de ensino que marcaram essa alternativa, os técnicos responsáveis pelas ações de DCA, são o Pedagogo, com a maior incidência, seguido do Assistente Social e do Psicólogo.

Tabela 22.1 - Especificação do Técnico

Especificação do Técnico	Respondentes	
	n	%
Pedagogo	24	58,5
Assistente Social	14	34,1
Psicólogo	3	7,3
Total	41	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Ainda nesta questão, estava disponível também a alternativa “outras instâncias”, que foi escolhida por 15 respondentes, representando 5,5% do total de respostas. Neste caso, foi solicitado que o respondente a especificasse. Os dados foram sistematizados na Tabela 22.2.

Tabela 22.2 - Especificação de Outra instância

Outra instância de atuação em EDH	Respondentes	
	n	%
Conselhos Escolares e/ou gerência de assistência ao estudante	6	40
Setor de gestão e supervisão escolar	6	40
Rede de proteção à criança	3	20
Total	15	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

No plano do âmbito interno da gestão municipal nas escolas os dados revelam a atuação dos conselhos escolares e dos setores relacionados à gestão e à supervisão escolar, ambos com 40% cada. Houve também a referência à Rede de proteção à criança em 20% das respostas.

A seguir, foi perguntado aos gestores municipais sobre as dificuldades de implementação da Lei nas escolas da rede. Conforme é possível visualizar na Tabela 23, a maioria dos municípios respondeu afirmativamente 1.062 (59,7%) contra 632 (35,5%) que disse não ter encontrado dificuldades para implementar o conteúdo dos Direitos da Criança e do Adolescente nas escolas. Houve, ainda, 86 (4,8%) dos municípios que deixaram, de responder a esta questão. As regiões que mais sentiram dificuldades foram a Norte 77 (71,3%) e a Nordeste 332 (69,3%), seguidas de perto pela Centro-Oeste 118 (67,0%). As que menos sentiram dificuldades foram a região Sul 215 (45,2%) e Sudeste 217 (40,1%).

Tabela 23. Dificuldades na implementação da Lei nas escolas de sua rede

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	77	71,3	26	24,1	5	4,6
2 NORDESTE	479	100	332	69,3	123	25,7	24	5,0
3 SUDESTE	541	100	293	54,2	217	40,1	31	5,7
4 SUL	476	100	242	50,8	215	45,2	19	4,0
5 CENTRO-OESTE	176	100	118	67,0	51	29,0	7	4,0
Total	1780	100	1062	59,7	632	35,5	86	4,8

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Para as 1.062 secretarias que disseram ter dificuldades na implementação da discussão do ECA nas escolas, foi perguntado as razões das dificuldades enfrentadas por elas. Os resultados encontram-se expostos na Tabela 24, a seguir apresentada:

Tabela 24. Motivos das dificuldades de implementação da discussão sobre os DCA nas escolas

Razões das dificuldades	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Falta de apoio dos órgãos municipais ou estaduais	825	78,1	68	88,3	288	87,3	207	71,1	179	74,3	83	70,9
Falta de material didático	774	73,3	60	77,9	267	80,9	213	73,2	148	61,4	86	73,5
Falta de informação sobre como incluir no projeto político-pedagógico	759	71,9	58	75,3	230	69,7	212	72,9	174	72,2	85	72,6
Falta de qualificação de professores	649	61,5	47	61	233	70,6	164	56,4	146	60,6	59	50,4
Falta de formação de professores	523	49,5	41	53,2	169	51,2	136	46,7	126	52,3	51	43,6
Os alunos podem utilizar o ECA de maneira inapropriada	136	12,9	10	13	48	14,5	28	9,6	32	13,3	18	15,4
Resistência por parte do dirigente escolar e/ou professores(as)	110	10,4	6	7,8	26	7,9	31	10,7	38	15,8	9	7,7
Insuficiência de exemplares do ECA a serem distribuídos para os estudantes	96	9,1	7	9,1	18	5,5	29	10	35	14,5	7	6
Outras dificuldades	18	1,7	0	0	3	0,9	11	3,8	1	0,4	3	2,6
Total de Respostas	3890	###	297	###	1282	###	1031	###	879	###	401	###
Total de Respondentes	1056	(1062)	77	(77)	330	(332)	291	(293)	241	(242)	117	(118)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Na média nacional, as 1.056 secretarias que responderam a esta questão, que permitia marcar mais de uma alternativa, destacaram que os principais motivos dessa dificuldade é a falta de apoio dos órgãos municipais/estaduais 825 (78,1%) seguido por falta de material didático 774 (73,3%). Todavia, nas regiões Sudeste e Centro-Oeste é a falta de material didático o principal motivo das dificuldades. A falta de informação sobre como incluir a temática no PPP das escolas também foi um motivo bastante destacado

por todas as regiões, chegando a ocupar a segunda posição entre os motivos destacados nas regiões Sul, Sudeste e Centro-Oeste.

Ainda com base nesta Tabela é possível visualizar que 18 secretarias informaram haver outras dificuldades. Quando instadas a informar que outras dificuldades elas enfrentavam, deram as respostas que foram sistematizadas na Tabela 24.1:

Tabela 24.1 Outras dificuldades na implementação da Lei

Outras dificuldades na implementação da discussão sobre os DCA	Respostas	
	n	%
Desmobilização e/ou ausência das famílias	4	22,2
Preconceito por parte dos profissionais	3	16,7
Desconhecimento da lei e de sua aplicabilidade	2	11,1
Falta de diálogo e/ou parcerias das escolas c/ outros órgãos	2	11,1
Resposta sem sentido	7	38,9
Total	18	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Observa-se que as outras respostas revelam dificuldades importantes de serem consideradas por ocasião de proposição de políticas públicas. A existência de preconceito por parte dos profissionais que trabalham na escola é um dado que precisa ser trabalhado na perspectiva de construção de uma cultura de direitos. Todavia, ressalta-se a baixa incidência de respostas nesta direção, o que significa que as ações em prol da discussão sobre os DCA nas escolas estão no caminho certo, merecendo ser intensificadas.

4.2.2- Formação de profissionais

Este tópico reúne as informações coletadas acerca de processos formativos dos profissionais vinculados às redes municipais de modo a qualificá-los para promover a inserção da temática dos DCA nas escolas, em atendimento à lei 11.545/2007.

O primeiro questionamento feito aos gestores diz respeito à oferta de formação sobre o ECA para os seus profissionais. Os dados foram sistematizados na Tabela 25:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 25. O Município já promoveu formação sobre DCA

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	26	24,1	69	63,9	13	12,0
2 NORDESTE	479	100	146	30,5	290	60,5	43	9,0
3 SUDESTE	541	100	210	38,8	270	49,9	61	11,3
4 SUL	476	100	205	43,1	219	46,0	52	10,9
5 CENTRO-OESTE	176	100	51	29,0	108	61,4	17	9,7
Total	1780	100	638	35,8	956	53,7	186	10,4

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 25 mostra que dos 1.780 municípios pesquisados, 186 (10,4%) se abstiveram de opinar. Entre os respondentes, em todas as regiões, houve uma predominância do não em relação ao sim. Esse dado indica que ainda faz-se necessário a adoção de políticas efetivas de formação de profissionais na área de direitos da criança e do adolescente para atuar nas escolas.

Aos 638 gestores municipais que responderam positivamente à questão de ter realizado formação para os profissionais da sua rede, foi perguntado a forma como ela se deu. A Tabela 26 sistematiza esses dados:

Tabela 26. Forma que promoveu a formação sobre os DCA

Formação em DCA	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Apenas o Município/Estado	246	38,6	10	38,5	55	37,7	87	41,4	79	38,5	15	29,4
Em parceria com outros órgãos	331	51,9	13	50	75	51,4	107	51	106	51,7	30	58,8
Não respondeu	61	9,6	3	11,5	16	11	16	7,6	20	9,8	6	11,8
Total	638	100	26	100	146	100	210	100	205	100	51	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dentre as secretarias que afirmaram já ter promovido formação sobre os DCA/ECA, a parceria com outros órgãos foi a forma mais encontrada pelos gestores para oferecerem formação aos profissionais da rede, com 51,9% (331). Nesse tipo de formação, destaca-se a região Centro-Oeste com 58,8%

(30 secretarias). Na sequência, aparece a região Sul com 51,7% (106). O Nordeste aparece em terceiro lugar com 51,4% (75), seguida da Sudeste com 51,0% (107) e Norte com 50% (13).

Foi solicitado, então, que os respondentes informassem quais os órgãos parceiros do município nessas formações. Os resultados encontrados estão apresentados na Tabela 26.1:

Tabela 26.1 Parceria com outros órgãos

Órgãos parceiros do município na formação sobre os DCA	Respondentes	
	n	%
Conselhos de direito (da Criança e do Adolescente, Tutelar)	164	49,5
Poder judiciário (MP, Juizado da Infância e Juventude)	72	21,8
Secretaria Municipal de Assistência Social	46	13,9
Institutos, escolas, universidades	36	10,9
ONG's	4	1,2
Polícia Militar	3	0,9
Resposta não categorizável	6	1,8
Total	331	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Vê-se que os órgãos que mais têm assumido parcerias com os municípios são os Conselhos de Defesa de Direitos (CMDCA e Conselho Tutelar) com quase metade das respostas (49,5%), seguido do Poder Judiciário com 21,8%; Secretaria de Assistência Social, com 13,9%. Institutos, escolas e universidades somaram 10,9% das respostas.

Perguntou-se, ainda, em que nível deu-se tais formação. Lembrando que esta questão permitia marcar mais de uma alternativa, as respostas são apresentadas na Tabela 27:

Tabela 27. Nível da formação em DCA

NÍVEL DE FORMAÇÃO	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Extensão (cursos, eventos, projetos, etc.)	547	85,7	22	84,6	128	87,7	178	84,8	174	84,9	45	88,2
Graduação	2	0,3	0	0,0	1	0,7	0	0,0	1	0,5	0	0,0
Pós-Graduação Lato Sensu/ Especialização	2	0,3	0	0,0	0	0,0	1	0,5	1	0,5	0	0,0
Outros	60	9,4	4	15,4	11	7,5	23	11	20	9,8	2	3,9
Não respondeu	27	4,2	0	0,0	6	4,1	8	3,8	9	4,4	4	7,8
Total	638	100	26	100	146	100	210	100	205	100	51	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Percebe-se que a formação sobre os DCA tem sido basicamente oferecida pela extensão universitária na forma de cursos, eventos, projetos. Esse nível de formação atingiu 85,7% das respostas, com destaque para as regiões Centro-Oeste (88,2%) e Nordeste (87,7%). Os níveis de graduação e de pós-graduação não apresentaram índices significativos de respostas. Mas, os respondentes em 9,4% (60) dos casos disseram haver outros níveis de formação promovida pelos municípios, os quais que são apresentados na Tabela 27.1:

Tabela 27.1 Outros níveis de formação sobre os DCA

Outros níveis	Respondentes	
	n	%
Capacitação em serviço	41	68,3
Reuniões pedagógicas	19	31,7
Total	60	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Vê-se que a capacitação em serviço colabora com 68,3%, isto é, 41 respostas dentre as 60 possíveis, seguidas das Reuniões pedagógicas com 31,7%. Foi, então, perguntado quantas formações ocorreram no município deste a publicação da Lei 11.525, em 2007. Os dados dos 638 municípios são apresentados a seguir, na Tabela 28:

Tabela 28. Quantidade de formações ofertadas desde a publicação da Lei 11.525/2007

Formações ofertadas	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Nenhuma	67	10,5	2	7,7	21	14,4	16	7,6	26	12,7	2	4,0
Uma a três	471	73,8	21	80,8	109	74,7	152	72,4	146	71,2	43	84,3
Quatro a sete	62	9,7	1	3,8	11	7,5	26	12,4	20	9,8	4	7,8
Oito ou mais	38	6,0	2	7,7	5	3,4	16	7,6	13	6,3	2	3,9
Total	638	100	26	100	146	100	210	100	205	100	51	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A maioria dos municípios respondeu ter oferecido de uma a três vezes a formação sobre os DCA para os profissionais da rede, com destaque para as regiões Centro-Oeste (84,3%) e Norte (80,8%). Quatro a sete vezes foi a quantidade de formações realizadas por 12,4% dos municípios da região Sudeste, sendo este o maior índice entre as regiões. Registra-se também um percentual de 10,5% dos municípios (67) que afirmou não ter realizado nenhuma formação. Esse dado precisa ser considerado na elaboração de políticas que leve em consideração a construção e a socialização de uma cultura de direitos.

Em seguida, foi perguntado quais os conteúdos abordados na formação. Excetuando-se as 67 secretarias que afirmaram não ter oferecido NENHUMA formação, temos um total de 571 secretarias aptas a responderem a questão sobre os conteúdos das formações. Todavia, apenas 557 responderam a esta questão e 14 se abstiveram de informar. Essa questão permitia marcar mais de uma alternativa e as respostas são apresentadas na Tabela 29.

Tabela 29. Conteúdos dos DCA abordados na formação

Conteúdos do ECA abordados na formação	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
A criança como sujeito de direitos	431	76,3	16	69,6	91	73	150	78,1	143	80	31	64,6
Abuso e violência sexual	430	76,1	17	73,9	99	80	148	77,1	131	74	35	72,9
Medidas socioeducativas	403	71,3	15	65,2	84	68	136	70,8	130	73	38	79,2
Violência doméstica, negligência e maus tratos	389	68,8	11	47,8	88	71	139	72,4	120	67	31	64,6
Assistência social, educação e saúde da criança	367	65,0	14	60,9	83	67	122	63,5	120	67	28	58,3
Erradicação do trabalho infantil	361	63,9	16	69,6	100	81	102	53,1	113	64	30	62,5
Tráfico e uso abusivo de drogas	299	52,9	14	60,9	64	52	92	47,9	103	58	26	54,2
Poder e disciplina na escola	251	44,4	8	34,8	40	32	96	50,0	83	47	24	50,0
Infância, pobreza e exclusão social	236	41,8	10	43,5	47	38	87	45,3	80	45	12	25,0
História social da infância e da criança	192	34,0	9	39,1	39	32	60	31,3	68	38	16	33,3
A doutrina da proteção integral	164	29,0	5	21,7	25	20	64	33,3	54	30	16	33,3
Outros conteúdos	15	2,7	1	4,3	1	0,8	4	2,1	8	4,5	1	2,1
Total de Respostas	3538	###	136	###	761	##	1200	###	1153	##	288	##
Total de Respondentes	557 (571)		23 (24)		124 (125)		192 (194)		178(179)		48 (49)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

A Tabela 29 mostra que, no geral, os conteúdos dos DCA mais abordados na formação oferecida pelos municípios foi “A Criança com Sujeito de Direitos”, com 76,3% (431) das respostas, com destaque para a região Sul, onde esse índice atingiu 80% dos municípios. Em seguida aparece o conteúdo de “Abuso e violência sexual” (76,1%), com destaque para a região Nordeste, cujos municípios ofereceram formação sobre este tema em 80% dos casos. “As Medidas Socioeducativas” vêm logo a seguir com 71,3% (403), com maior destaque na região Centro-Oeste (79,2%). “Violência doméstica, negligência e maus tratos” aparece na 4ª posição com 68,8%, sendo o conteúdo mais ofertado na região Sudeste em 72,4% (139) das secretarias. O conteúdo “Assistência social, educação e saúde da criança” foi ofertado em igual percentual nas regiões Nordeste e Sul (67%). “Erradicação do trabalho infantil” obteve um índice de 81% da região Nordeste. Já o tema do “Tráfico e uso abusivo de drogas”, dentre as cinco regiões, foi o tema mais trabalhado pela região Norte (60,9%). “Poder e disciplina na escola” foi um conteúdo ofertado por 50% dos municípios das regiões Sudeste e Centro-Oeste; enquanto “Infância, pobreza e exclusão social” foi mais oferecido pelas regiões Sudeste (45,3%) e Sul (45%). A região Sudeste foi a que menos ofertou o conteúdo “História social da infância e da criança”, com 31,3% contra 39,1% da Região Nordeste onde este tema obteve os maiores índices. Finalmente, “A doutrina da proteção integral” foi abordada em percentuais iguais nas Regiões Sudeste e Centro-Oeste (33,3%).

Nesta questão houve ainda 15 municípios (2,7%) que afirmaram ter oferecido “Outros conteúdos”. Para eles perguntou-se quais conteúdos foram contemplados na formação. Eis as respostas na Tabela 29.1, abaixo:

Tabela 29.1 Outros conteúdos abordados na formação

Outros conteúdos	Respondentes	
	n	%
Responsabilidade da família na educação dos filhos	6	40
Enfrentamento ao crack, bullying, racismo e homofobia	3	20
Inclusão e/ou educação inclusiva	2	13
Direitos e deveres	2	13
Sexualidade infantil	1	6,7
Resposta sem sentido	1	6,7
Total	15	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Entre os “Outros conteúdos” sobre os DCA abordados na formação, destaca-se com maior percentual (40%) a “Responsabilidade da família na educação dos filhos”, seguido do “Enfrentamento ao crack, bullying, racismo e homofobia”, com 20%.

Em seguida, foi perguntada qual a carga horária das formações oferecidas. Dentre as 571 secretarias aptas a responder a esta questão, 10 se abstiveram de opinar. Os dados, sistematizados na Tabela 30, são aqui apresentados:

Tabela 30. Carga horária da formação

Carga horária da formação	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Menos de 10 horas anuais	236	42,1	4	17,4	45	36,6	89	46,6	82	46,9	16	32,7
De 11 a 30 horas anuais	205	36,5	10	43,5	52	42,3	65	34,0	60	34,3	18	36,7
De 31 a 60 horas anuais	77	13,7	9	39,1	17	13,8	20	10,5	22	12,6	9	18,4
De 61 a 120 horas anuais	26	4,6	0	0,0	7	5,7	12	6,3	3	1,7	4	8,2
Mais de 120 horas anuais	17	3,0	0	0,0	2	1,6	5	2,6	8	4,6	2	4,1
Total	561	(571)	23	(24)	123	(125)	191	(194)	175	(179)	49	(49)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Conforme se pode perceber, a maior incidência das respostas recaiu sobre a opção “menos de 10 horas”, sendo as regiões Sul e Sudeste as que mais ofertaram formações com esta carga horária, 46,9% e 46,6% respectivamente.. Todavia, a opção de 11 a 30 horas também foi marcada por 36,5% dos municípios, sendo as regiões Norte (43,5%) e Nordeste (42,3%) as que mais ofertaram formações com esta carga horária. Apenas 3% dos respondentes afirmou que a carga horária da formação oferecida foi superior a 120 horas. Esse dados, quando comparado com os da Tabela 25 mostram-se compatíveis com a informação dada sobre o nível de formação que a maioria afirmou ser oferecida em cursos de extensão, através de eventos, seminários, palestra, etc.

Em seguida, buscou-se conhecer a periodicidade com que as formações foram oferecidas. Das 571 respostas possíveis, 17 deixaram de acontecer. As 554 respostas estão apresentadas na Tabela 31.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 31. Periodicidade da formação

Periodicidade da formação	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Uma única vez	143	25,8	6	27,3	39	32,2	47	25,5	37	20,8	14	28,6
Mensal	41	7,4	2	9,1	3	2,5	21	11,4	13	7,3	2	4,1
Semestral	133	24,0	7	31,8	35	28,9	39	21,2	39	21,9	13	26,5
Anual	191	34,5	4	18,2	33	27,3	58	31,5	79	44,4	17	34,7
Outra	46	8,3	3	13,6	11	9,1	19	10,3	10	5,6	3	6,1
Total	554	(571)	22	(24)	121	(125)	184	(194)	178	(179)	49	(49)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Sobre a periodicidade da formação referente aos direitos das crianças, vê-se que o menor índice se verifica na opção “mensal” (7,4%: 41). As demais afirmaram acontecer anualmente (34,5%); uma única vez (25,8%) e semestralmente (24,0%). Registra-se, ainda, a incidência de 46 respostas (8,3%) que afirmaram outra periodicidade. Os dados são apresentados na Tabela 31.1.

Tabela 31.1 - Outra periodicidade da formação

Outra periodicidade (especificação)	Respondentes	
	n	%
Esporadicamente	30	65,2
Semanal	7	15,2
Quinzenal	2	4,3
Trimestral	2	4,3
Bimestral	2	4,3
Bianual	2	4,3
Quadriannual	1	2,2
Total	46	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dentre as outras periodicidades da formação referente aos direitos das crianças relatadas pelos 46 gestores educacionais, a que mais se destaca é aquela que afirma acontecer esporadicamente (65,2%). De forma sistemática, aparece com a maior incidência a periodicidade semanal, com 15,2% das respostas. As demais periodicidades apresentaram uma regularidade em termos de índices entre elas.

Foi perguntado também sobre os efeitos da formação. Apenas um entre os respondentes aptos a responderem a esta questão deixaram-na sem resposta. Os Resultados encontrados são sistematizados na Tabela 32:

Tabela 32. Efeitos da formação oferecida aos profissionais da rede

Resultados da formação ofertada	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Inserção da temática nos projetos pedagógicos da escola	343	62,0	12	54,5	68	56,2	123	65,4	107	61,8	33	67,3
Inserção da temática no plano de ação da escola	244	44,1	10	45,5	55	45,5	89	47,3	70	40,5	20	40,8
Inserção da temática nos projetos de capacitação dos docentes e gestores	233	42,1	4	18,2	50	41,3	86	45,7	79	45,7	14	28,6
Inserção da temática no currículo formal da escola	125	22,6	10	45,5	21	17,4	43	22,9	37	21,4	14	28,6
Outra inserção	35	6,3	1	4,5	9	7,4	12	6,4	9	5,2	4	8,2
Não houve desdobramento	58	10,5	3	13,6	18	14,9	15	8,0	17	9,8	5	10,2
Total das respostas	1038	###	40	###	221	###	368	###	319	###	90	###
Total de respondentes	553 (571)		22 (24)		121 (125)		188 (194)		173 (179)		49 (49)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dentre os 553 municípios respondentes, 62% afirmou que a formação teve um efeito prático imediato, resultando na inserção da temática nos PPP das escolas, com destaque para as regiões Centro-Oeste (67,3%) e Sudeste (65,4%) que obtiveram os maiores índices. A inserção do tema nos planos de ação das escolas, com 44,1% (destacando-se a região Sudeste: 47,3%), seguida da escolha da “inserção nos projetos de capacitação de docentes e gestores” com 42,1%, são as opções imediatamente posteriores. Nessa última opção, o destaque vai para as regiões Sul e Sudeste, cada uma delas com o percentual de 45,7%. A alternativa menos destacada, no geral, foi a “Inserção da Temática no Currículo Formal da Escola”, com 26,6% das respostas, destacando-se aqui a região Norte com o melhor índice entre as regiões (45,5%). Ainda que apresentando um índice baixo, houve 58 respostas (10,5%) afirmando que as formações não tiveram nenhum desdobramento prático. E, por fim, 6,3% (35) informaram outros resultados que foram sistematizados na Tabela 32.1:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 32.1 Outros Resultados da formação

Especificação de outros Resultados	Respondentes	
	n	%
Conscientização (pais, professores, gestores e comunidade)	15	42,9
Formação de conselheiros para atuar em parceiras nas escolas	8	22,9
Ampliação dos conhecimentos	6	17,1
Implantação/elaboração/revisão de plano de metas e ações	3	8,6
Criação de equipes de trabalho e fóruns de discussão	3	8,6
Total	35	100

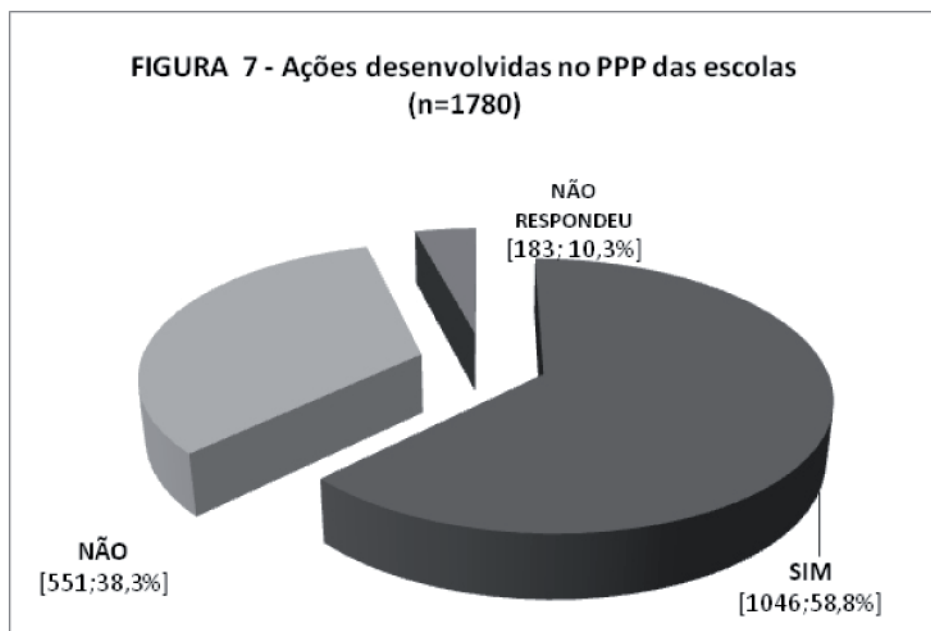
Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Referente ao que resultou a formação realizada pelo município sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, os participantes que responderam “outros” acrescentaram que a “Conscientização de pais, professores, gestores e comunidade em geral” foi o maior resultado da formação (42,9%). 22,9% atribuíram a “formação de conselheiros para atuar em parceria nas escolas” à formação oferecida. A ampliação de conhecimentos foi informada por 17,1% dos respondentes e com igual percentual de 8,3%, os gestores disseram que a formação resultou em plano de metas e ações, assim como na criação de equipes de trabalhos e fóruns de discussão.

4.2.3 - Projeto Político Pedagógico

Neste tópico os gestores municipais foram inquiridos acerca das ações que estavam sendo desenvolvidas com vistas à inserção de conteúdos sobre os direitos da criança e adolescente no Projeto Político Pedagógico (PPP) das escolas, quais são elas e quantos alunos estão envolvidos nestas ações. Em caso negativo, foi perguntado, ainda, as razões da não inserção.

Os resultados encontrados neste tópico são apresentados na Figura 7 e nas Tabelas 33; 34; 34.1; 35; 35.1 e 36, a seguir apresentadas.



Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Tabela 33. Ações desenvolvidas no PPP que incluem conteúdo de DCA

REGIÃO	Total		Ações sobre o tema no PPP					
			Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	66	61,1	33	30,6	9	8,3
2 NORDESTE	479	100	244	50,9	183	38,2	52	10,9
3 SUDESTE	541	100	332	61,4	155	28,7	54	10,0
4 SUL	476	100	299	62,8	123	25,8	54	11,3
5 CENTRO-OESTE	176	100	105	59,7	57	32,4	14	8,0
Total	1780	100	1046	58,8	551	31,0	183	10,3

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Percebe-se que mais da metade dos gestores (1.046; 58,8%) respondeu existir ações de inserção do tema dos DCA no PPP das escolas, sendo a maior inserção observada na região Sul (62,8%) e a menor na região Nordeste (50,9%).

Aos 1.046 gestores que responderam “sim” a esta questão, foi solicitado que especificasse quais as ações estão sendo desenvolvidas, sendo-lhes possível marcar mais de uma alternativa. Eis os resultados encontrados:

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 34. Identificação das ações que estão sendo desenvolvidas no PPP das escolas

Ações do PPP desenvolvidas nas escolas	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C.OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Reuniões com os pais e mães dos/as estudantes	802	77,0	50	79	197	80,1	254	77,0	218	73,4	83	79,0
Discussão sobre proteção e defesa dos DH	595	57,2	36	57	142	57,7	197	59,7	173	58,2	47	45
Leitura e debate sobre o ECA	477	45,8	31	49	101	41,1	156	47,3	144	48,5	45	43
Discussão sobre violações de direitos	462	44,4	28	44	116	47,2	143	43,3	130	43,8	45	43
Palestras sobre o ECA	461	44,3	32	51	109	44,3	138	41,8	135	45,5	47	45
Discussões contextualizadas utilizando notícias veiculadas pela mídia	350	33,6	14	22	81	32,9	128	38,8	92	31,0	35	33
Outras ações desenvolvidas	50	4,7	0	0,0	12	4,9	22	6,7	11	3,7	5	4,8
Total de respostas	3197	###	191	###	758	###	1038	###	903	###	307	###
Total de respondentes	1040 (1046)		63 (66)		243 (244)		330 (332)		297 (299)		104 (105)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 34 trata das ações que estão sendo desenvolvidas nas escolas, destacando-se, em termos gerais, as Reuniões com Pais e Mães dos/das Estudantes (77%), com relevo para a região Nordeste com 80,1%. Na sequência têm-se discussões sobre Proteção e Defesa dos Direitos Humanos com o maior destaque na região Sudeste (59,7%) e Leitura e Debate sobre o Estatuto da Criança e Adolescente com maior percentual na região Norte (51%). Discussões sobre Violações dos Direitos vêm logo a seguir, com maior índice na região Nordeste (47,20%); Palestras sobre o Estatuto da Criança e Adolescente, com maior índice na região Norte (51%), e Discussões Contextualizadas Utilizando Notícias Veiculadas pela Mídia com o maior percentual na região Sudeste (38,8%). Outras Ações Desenvolvidas apresentou o menor índice em todas as regiões. Mesmo assim, perguntou-se sobre quais seriam essas outras ações.

Tabela 34.1 Outras ações desenvolvidas nas escolas

Especificação de outras ações	Respondentes	
	n	%
Encontros, eventos, palestras, programas, projetos, oficinas	32	65,3
Articulação entre o colegiado escolar e órgãos de defesa	11	22,4
Formação continuada com professores	3	6,1
Mobilização coletiva, passeatas e audiências públicas	3	6,1
Total	49	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Nas outras ações desenvolvidas destacam-se os encontros, eventos, palestras, programas e oficinas, com 65,3% das respostas, vindo em seguida ações que envolvem a escola e os órgãos de defesa de direitos, com 22,4% das respostas.

Aos 551 gestores que responderam negativamente à questão sobre a inserção dos conteúdos dos DCA no PPP da escola foi perguntado quais os motivos da não inserção. Deste total, 42 não respondeu. As 509 respostas estão sistematizadas na Tabela 35.

Tabela 35. Motivos do não desenvolvimento de ações no PPP

Motivos do não desenvolvimento de ações no PPP	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		CENTRO OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Falta de material didático	288	56,6	16	50	101	58	85	59,4	57	52,8	29	56
Falta de interesse dos gestores e professores	30	5,9	1	3,1	8	4,6	9	6,3	7	6,5	5	9,6
Falta de apoio da secretaria	4	0,8	0	0,0	4	2,3	0	0,0	0	0,0	0	0,0
Outras razões	205	40,3	17	53	68	39,1	51	35,7	50	46,3	19	37
Total de respostas	527	###	34	###	181	###	145	###	114	###	53	###
Total de respondentes	509 (551)		32 (33)		174 (183)		143 (155)		108 (123)		52 (57)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

O motivo mais alegado para a ausência de ações que incluem conteúdo que trata dos direitos de crianças e adolescentes no Projeto Político Pedagógico (PPP) foi a falta de material didático (56,6%). Outras razões foram apontadas por 205 respondentes e são apresentadas na Tabela 35.1.

Tabela 35.1 Outros motivos para não desenvolver ações

Especificação do não desenvolvimento de ações	Respondentes	
	n	%
Falta de conhecimento, orientação, informação	106	51,7
A secretaria e as escolas estão se organizando p/implementar	55	26,8
Falta de capacitação e/ou qualificação específica de professores	40	19,5
Falta de planejamento para reformular/reorganizar o PPP	4	2,0
Total	205	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

A maioria dos participantes 51,7% (106) relatou o desconhecimento, a falta de orientação e/ou de informação sobre a Lei e a temática. 26,8% dos participantes (55) disseram que as secretarias estão se organizando para implementar e 19,5% alegaram falta de qualificação específica para tratar do tema. Apenas quatro participantes (2%) disseram que foi por falta de planejamento para reformular o PPP.

Por último, foi perguntado, aos participantes que responderam haver ações sendo desenvolvidas no PPP sobre os DCA, sobre a quantidade de alunos envolvidos nessas ações. Os dados são apresentados na Tabela 36.

Tabela 36. Alunos envolvidos nas ações desenvolvidas

Alunos envolvidos nas ações desenvolvidas	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Menos de 1000	624	60,8	38	59	131	55,3	172	52,6	214	72,5	69	67,0
De 1001 a 5000	298	29	16	25	82	34,6	102	31,2	69	23,4	29	28
De 5001 a 10.000	53	5,2	7	11	15	6,3	19	5,8	9	3,1	3	2,9
Mais de 10.000	52	5,1	4	6,2	9	3,8	34	10,4	3	1,0	2	1,9
Total	1027	(1046)	65	(66)	237	(244)	327	(332)	295	(299)	103	(105)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

As mais variadas ações desenvolvidas no PPP para trabalhar o conteúdo dos DCA nas escolas envolveram, em 60,8% das vezes, menos de 1.000 alunos. Em 29% das respostas as ações atingem uma quantidade maior de alunos (até 5.000). Grandes quantidades de alunos beneficiários dessas ações foram relatadas apenas por 10,3% dos respondentes.

4.2.4 – Material didático e paradidático.

Esse tópico trata sobre os materiais didáticos e paradidáticos existentes acerca dos DCA disponíveis na rede para utilização dos professores e alunos. Os resultados encontrados estão apresentados nas Tabelas 37; 37.1 e 38.

Tabela 37. Materiais disponíveis sobre a Lei 11.525/2007 para utilização nas escolas

Materiais didáticos disponíveis	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Não há materiais disponíveis	654	41,4	45	48,9	211	50,2	194	40,1	136	32,2	68	42,2
Material produzido/ disponibilizado pelos Conselhos de Direitos	526	33,3	28	30,4	117	27,9	145	30	178	42,2	58	36
Livros didáticos	397	25,1	26	28,3	86	20,5	137	28,3	113	26,8	35	21,7
Material de apoio do MEC	365	23,1	24	26,1	86	20,5	105	21,7	115	27,3	35	21,7
Material de apoio da Secretaria de Educação do Município	252	16,0	9	9,8	57	13,6	85	17,6	75	17,8	26	16,1
Material produzido/ disponibilizado pelos Conselhos Municipais de Educação	143	9,1	3	3,3	24	5,7	46	9,5	55	13	15	9,3
Material de apoio da Secretaria de Educação do Estado	104	6,6	5	5,4	17	4,0	32	6,6	43	10,2	7	4,3
Publicações específicas de instituições da sociedade civil	89	5,6	8	8,7	12	2,9	28	5,8	31	7,3	10	6,2
Anais de congressos e seminários	58	3,7	3	3,3	14	3,3	21	4,3	14	3,3	6	3,7
Publicações especializadas produzidas por universidades	51	3,2	0	0,0	6	1,4	22	4,5	17	4,0	6	3,7
Outro material disponível	134	8,5	10	10,9	24	5,7	48	9,9	35	8,3	17	10,6
Total de respostas	2773	###	161	###	654	###	863	###	812	###	283	###
Total de respondentes	1579	(1780)	92	(108)	420	(479)	484	(541)	422	(476)	161	(176)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 37 refere-se aos materiais didáticos sobre a Lei nº 11.525/2007 que estão disponíveis para utilização nas escolas. Dos 1.780 gestores, 201 se abstiveram de opinar. Nesta questão era possível marcar mais de uma alternativa. Os resultados encontrados demonstram que em todas as regiões predomina a falta de materiais disponíveis, sendo que a região Nordeste apresenta o maior percentual (50,2%). Os materiais produzidos e/ou disponibilizados pelos Conselhos de Direitos aparecem em segundo lugar entre aqueles mais encontrados nas escolas com 33,3%, com destaque para a região Sul cujo percentual é de 42,2%. Os livros didáticos vêm logo em seguida com 25,1% das respostas em nível nacional, sendo as regiões Norte e Sudeste,

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

com igual percentual de utilização desse material (28,3%). Material de apoio do MEC foi citado por 23,1% dos municípios, sendo a região Sul a que mais utiliza (27,3%). Material de apoio da Secretaria de Educação do município é utilizado por 16,0% dos municípios, sendo a região Sul a que mais utiliza (17,8%). As demais opções atingiram o patamar de respostas inferiores a 10%. Houve ainda 8,5% (134) das respostas que indicaram outros tipos de materiais disponíveis, os quais são apresentados na Tabela 37.1:

Tabela 37.1 - Outros materiais disponíveis

Outros materiais	Respondentes	
	n	%
O próprio texto do ECA	54	40,3
Cartilhas, Apostilas, Cadernos	23	17,2
Sites e Revistas Eletrônicas	22	16,4
Materiais produzidos pelo Ministério Público, da Justiça e do Trabalho	5	3,7
Não há material	30	22,4
Total	134	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Sobre outros materiais didáticos sobre a Lei nº 11.525/2007 que estão disponíveis para a utilização nas escolas, vê-se na Tabela 37.1 que 54 respostas, correspondente a 40,3% delas afirmou ser o texto do próprio ECA o material didático sobre os DCA mais utilizado na rede. 17,2% afirmou utilizar cartilhas, apostilas, cadernos sobre os DCA; 16,2% relatam a utilização de sites e revistas eletrônicas e, com menor incidência (3,7%) houve o registro de materiais disponibilizados pelo Ministério Público, Ministério da Justiça e Ministério do Trabalho. Observe-se a existência de 22,4% das respostas afirmando não haver material disponível na rede. Essa resposta, a rigor, deveria ter sido contemplada na Tabela anterior, uma vez que consta essa opção entre as alternativas apresentadas. Isso significa que esses sujeitos ou não perceberam a existência dessa alternativa ou quiseram enfatizar a não existência de material escrevendo a expressão na alternativa “outros materiais disponíveis”.

Por fim, neste tópico, quis-se saber como o gestor avaliava a situação de sua rede em relação à implementação da Lei 11.525/07 no que diz respeito à oferta de material didático. Das 1.780 secretarias, 200 deixaram de responder a esta questão. As respostas foram agrupadas na Tabela 38.

Tabela 38. Avaliação da oferta de material didático pela rede

Situação atual relativa ao material didático	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
1 Ótima	13	0,8	1	1,1	0	0,0	8	2	3	0,7	1	0,6
2 Boa	198	12,6	7	7,5	20	4,8	79	17	82	20	10	6,2
3 Regular	606	38,6	34	37	168	40,0	168	35	164	39	72	44,4
4 Ruim	514	32,7	36	39	163	38,8	152	32	112	27	51	31,5
5 Péssima	239	15,2	15	16	69	16,4	70	15	57	14	28	17,3
Total	1570 (1780)		93 (108)		420 (479)		477 (541)		418 (476)		162 (176)	

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 38 mostra a situação atual da rede, na avaliação do gestor educacional, frente à implementação da Lei nº 11.525/2007 no que diz respeito à oferta do material didático. Através dela é possível afirmar que as avaliações feitas são bem negativas. 38,6% consideram Regular; 32,7% consideram “Ruim” e 15,2% consideram “Péssimas” as condições de oferta do material didático pela rede, sendo que as regiões que possuem as avaliações mais negativas (somando-se as avaliações consideradas Ruim e Péssima) são as regiões Nordeste (55,2%) e Norte (51%). Entre as avaliações positivas (somando as avaliações consideradas como Ótima e Boa) as regiões que mais se destacam são a Sul (20,7%) e o Sudeste (19%).

4.3 Resultados referentes ao Módulo VI, intitulado “Avaliação da Implementação da Lei nº 11.525/2007”.

Nesse módulo final objetivou-se conhecer a avaliação que os gestores fazem da implementação da Lei 11.525/07 nas suas redes de ensino. Para atingir a este objetivo perguntou-se sobre a realização de algum tipo de

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

monitoramento e/ou acompanhamento das ações sobre os DCA da rede, sobre a existência de algum setor responsável por esse acompanhamento, sobre a existência de diagnóstico da situação de violação de direitos e a existência de notificação das violações (caso houvesse) e quais os temas incluídos nos diagnósticos realizados. Os resultados encontrados são sistematizados nas Tabelas de nº 39 até a 44.1. Também foi solicitado que os municípios dessem sugestões para a melhoria das ações de implementação da Lei nas redes de ensino. Os dados são apresentados nas Tabelas 45 até a 48.1.

Tabela 39. Avaliação da implementação da Lei 11.525/2007

Avaliação sobre a implementação da Lei	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ótima	32	2,2	1	1,1	11	2,9	11	2,5	8	2,0	1	0,7
Boa	313	21,3	14	15,7	38	10,0	109	24	127	32	25	16,4
Regular	679	46,3	48	53,9	188	49,3	200	45	168	42	75	49,3
Ruim	334	22,8	19	21,3	105	27,6	96	22	74	19	40	26,3
Péssima	109	7,4	7	7,9	39	10,2	30	6,7	22	5,5	11	7,2
Total	1467	(1780)	89	(108)	381	(479)	446	(541)	399	(476)	152	(176)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Tabela 39 mostra que, na média nacional, a implementação da Lei na rede de ensino foi avaliada como Regular por 46,3% dos gestores educacionais dentre os 1.467 que responderam a esta questão (313 se abstiveram). Esse percentual varia de 42% na região Sul até 53,9% na Norte. A avaliação negativa (Ruim e Péssima) foi registrada por 30,2% dos municípios contra 23,5% que atribuíram uma avaliação positiva (Ótima e Boa) à implementação de ações que tratam dos DCA nas escolas da rede de ensino. Os maiores percentuais de avaliação positiva foram registrados nas regiões Sul (34%) e Sudeste (26,5%) e os de avaliação negativa nas regiões Nordeste (37,8%) e Centro-Oeste (33,5%).

Perguntados sobre o porquê de considerar as avaliações como positiva (respostas “ótima” e “boa”), como regular ou como negativa (respostas “ruim” e “péssima”), os municípios responderam livremente e as suas respostas foram categorizadas nas Tabelas 39.1; 39.2 e 39.3, apresentadas a seguir.

Tabela 39.1: Justificativas para avaliação positiva (Ótima ou Boa) sobre a implementação da Lei

Justificativas	n	%
Implementação em andamento ou efetivada (Através do PPP, Semanas pedagógicas, trabalho pedagógico, cursos de formação, com ou sem dificuldades).	88	25,5
Recursos, materiais, capacitações, informação, incentivo e abrangência.	66	19,1
Bom ou ótimo trabalho de divulgação e/ou conscientização sobre as leis para alunos e professores.	63	18,3
Atuação da Assistência Social, Conselho Tutelar, Ministério Público, população, outros órgãos e parcerias com ONGs.	59	17,1
Benefícios e resultados positivos (Garantia dos direitos, Progresso na educação, complementação do ECA, repercussão na família ou comunidade).	41	11,9
Nova estratégia para a educação. Importância da Lei, possibilidades e esperança em resultados futuros.	18	5,2
Bom ou ótimo tratamento à criança (amparo, respeito, seriedade).	8	2,3
Resposta sem sentido.	2	0,6
TOTAL	345	100%

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Considerando-se as 345 justificativas apresentadas, verifica-se que 25,5% delas atribuem ao fato de a implementação ter sido efetivada ou encontrar-se em andamento. 19,1% avaliaram positivamente a existência de recursos, materiais, capacitações, informação, incentivo e abrangência, ao passo que 18,3% atribuíram fazer bom trabalho de conscientização sobre as leis para alunos e professores. Registra-se, ainda, um percentual de 17,1% das respostas positivas atribuídas à atuação e parceria de outros órgãos, entidades e ONG's na rede e 11,9% relataram ter havido benefícios e resultados positivos na divulgação dos conteúdos sobre os DCA.

Tabela 39.2: Justificativas para avaliação Regular sobre a implementação da Lei nº 11.525/2007

Justificativas	n	%
Ausência de material	175	25,8
Ausência de formação para os operadores de lei	141	20,8
Ausência de ações para a efetivação da lei (por parte dos conselhos e/órgãos públicos)	128	18,9
Efetivação gradativa da lei	92	13,5
Desconhecimento/ Não divulgação da lei	89	13,1
Ausência da temática nos currículos da escola	36	5,3
Desmobilização da sociedade	18	2,6
Total	679	100%

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Dentre as 679 justificativas para a implementação da Lei ser considerada Regular pelos respondentes a que mais se destacou foi a ausência de material, com 25,8%. A ausência de formação para os operadores da Lei foi a segunda maior justificativa dada (20,8%) e a ausência de ações para a efetivação da Lei foi relatada por 18,9% dos respondentes. 92 (23,5%) dos gestores atribuíram à sua resposta a efetivação gradativa da Lei. O desconhecimento aliado à não divulgação da Lei aparece em 13,1% das respostas, seguidas da ausência da temática nos currículos da escola (5,3%) e por último, os gestores atribuíram uma avaliação Regular à implementação da Lei à falta de mobilização da sociedade.

Tabela 39.3: Justificativas para avaliação negativa (Ruim ou Péssima) da implementação da Lei

Justificativas	n	%
Não foi implementada.	116	26,2
Falta ou insuficiência de recursos e material.	109	24,6
Falta de divulgação, interesse e compreensão da Lei.	98	22,1
Falta ou má capacitação/formação profissional.	62	14
Limitações e dificuldades na implementação (não especificados).	27	6,1
Não conhecimento da existência da Lei.	16	3,6
Falta ou pouco apoio, incentivo e parcerias.	14	3,2
Não categorizável.	1	0,2
Total	443	100%

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Perguntados sobre o porquê de considerar a avaliação da implementação da lei no município ou estado como sendo ruim e péssima, 116 (26,2%) dos respondentes enfatizaram que a lei não foi implementada; 109 (24,6%) relataram a falta ou insuficiência de recursos e material; 98 (22,1%) falaram da falta de divulgação, interesse e compreensão da Lei; 62 (14%) alegaram a falta ou má capacitação/formação profissional. Outras justificativas apresentadas foram: Limitações e dificuldades (sem especificação) na implementação 6,1% (27); Não conhecimento da existência da Lei 3,2% (14).

Em seguida, objetivou-se saber se há algum tipo de acompanhamento das ações de promoção dos DCA, em cumprimento à lei 11.525/07, por parte da Secretaria de Educação do município. Os resultados são informados na Tabela 40.

Tabela 40. Existência de acompanhamento das ações de cumprimento da Lei por parte da Secretaria de Educação

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	28	25,9	64	59,3	16	15
2 NORDESTE	479	100	112	23,4	289	60,3	78	16
3 SUDESTE	541	100	210	38,8	247	45,7	84	16
4 SUL	476	100	194	40,8	218	45,8	64	13
5 CENTRO-OESTE	176	100	54	30,7	102	58	20	11
Total	1780	100	598	33,5	920	51,7	262	15

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Em todas as regiões o maior índice encontrado foi de respostas negativas (51,7%; 920). Principalmente no Norte e Nordeste com 59,3,2% e 60,3% respectivamente. 33,5% respondeu que a Secretaria de Educação acompanha as ações de cumprimento da Lei, sendo as regiões Sul (40,8%) e Sudeste (38,8%) as que mais monitoram tais ações e 15% (262) dos respondentes se abstiveram nessa questão.

Aos 598 gestores que responderam afirmativamente foi solicitado que informassem o tipo de acompanhamento realizado pela Secretaria de Educação, porém 34 deles se abstiveram. As 564 respostas obtidas encontram-se organizadas na Tabela 40.1.

Tabela 40.1 Especificação do tipo de acompanhamento

Tipo de acompanhamento que tem sido feito	Respostas	
	n	%
Visitas e orientações da equipe técnica à escola	276	48,9
Encaminhamentos e ações junto ao Cons. Tutelar e CMDCA	82	14,5
Relatórios, projetos, cursos e planos de ações das escolas	40	7,1
Planejamentos e reuniões pedagógicas	40	7,1
Eventos, formações, reuniões, sobre o ECA	37	6,6
Diagnósticos e acompanhamentos sociais	3	0,5
Respostas sem sentido	86	15,2
Total	564	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Na pergunta referente ao tipo de acompanhamento que tem sido realizado sobre a lei, quase metade das respostas (48,9%) relata visitas e orientações da equipe técnica às escolas, seguidas de encaminhamentos e ações junto aos Conselhos de Direito. Os demais tipos de acompanhamento relatados foram: Relatórios, projetos, cursos e planos de ações das escolas (7,1%), Planejamentos e reuniões pedagógicas com igual percentual. Eventos, formações, reuniões, sobre o ECA obteve 6,6% das respostas e Diagnósticos e acompanhamentos sociais apenas 0,5%.

As respostas classificadas como sem sentido referem-se àquelas em que o respondente não especifica o tipo de atendimento, apenas informa quem o promove (apoio do Conselho Tutelar, CMDCA e parcerias CRAS, CREAS, secretarias municipais, coordenação pedagógica da escola e a própria comunidade escolar).

Em seguida, perguntou-se sobre a existência de um setor específico na Secretaria de Educação responsável pelo cumprimento da Lei. Os resultados encontram-se na Tabela 41.

Tabela 41. Setor específico responsável pelo acompanhamento da Lei 11.525/2007

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	9	8,3	83	76,9	16	15
2 NORDESTE	479	100	39	8,1	365	76,2	75	16
3 SUDESTE	541	100	79	14,6	379	70,1	83	15
4 SUL	476	100	42	8,8	369	77,5	65	14
5 CENTRO-OESTE	176	100	18	10,2	137	77,8	21	12
Total	1780	100	187	10,5	1333	74,9	260	15

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Ao serem inquiridas sobre essa questão, 260 secretarias deixaram de responder. 1.333 (74,9%) responderam que não há um setor específico na secretaria, responsável pelo acompanhamento da Lei nº 11.525/2007 contra 10,5% (187) delas que afirmou a existência desse setor. As regiões Sudeste (14,6%) e Centro-Oeste (10,2%) são responsáveis pelos maiores índices de

respostas positivas. Com relação às respostas negativas, os maiores índices foram registrados nas regiões Centro-Oeste (77,8%) e Sul (77,5%).

Aos 187 gestores que responderam haver um setor específico na secretaria responsável pelo acompanhamento da Lei nº 11.525/2007, foi solicitado que especificasse esse setor. Um percentual de 15,5% não atendeu a essa solicitação. Todas as respostas estão apresentadas na Tabela 41.1.

Tabela 41.1 - Especificação de setores responsáveis

Setor na secretaria responsável pelo acompanhamento	Respostas	
	n	%
Diretorias, gerências ou coordenadorias de ensino	61	32,6
Divisão, setor ou departamento de supervisão escolar	55	29,4
Departamento ou setor de assistência social e de apoio ao estudante	17	9,1
Assessorias e/ou orientação pedagógica	14	7,5
Centros de Referência e/ou Núcleos de Acompanhamento		
Multiprofissional	7	3,7
Conselhos Municipais de Educação	4	2,1
Não especificou	29	15,5
Total	187	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Dentre os setores especificados pelos gestores, destacam-se os órgãos gerais responsáveis por todas as ações de fiscalização e monitoramento das ações educativas tais como as diretorias, gerências ou coordenadorias de ensino (32,6%). A existência de uma divisão, setor ou departamento de supervisão escolar foi relatada por 29,4% das secretarias como sendo o setor que acompanha as ações de implementação da Lei nas escolas das redes. Os demais setores especificados foram: Departamento ou setor de assistência social e de apoio ao estudante (9,1%), Assessorias e/ou orientação pedagógica (7,5%), Centros de Referência e/ou Núcleos de Acompanhamento Multiprofissional (3,7%) e, por último, os Conselhos Municipais de Educação (2,1%).

Em seguida, procurou-se saber se havia nas escolas algum tipo de diagnóstico sobre violação de direitos da criança e do adolescente. 270 gestores (15%) não respondeu a esta questão. Os dados estão na Tabela 42.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Tabela 42. Existência de diagnóstico de violação dos direitos de crianças e adolescentes

REGIÃO	Total		Existe(m) diagnóstico(s) sobre violações dos DCA nas escolas?					
			Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	40	37,0	48	44,4	20	19,0
2 NORDESTE	479	100	165	34,4	236	49,3	78	16,0
3 SUDESTE	541	100	239	44,2	219	40,5	83	15,0
4 SUL	476	100	180	37,8	232	48,7	64	13,0
5 CENTRO-OESTE	176	100	78	44,3	73	41,5	25	14,0
Total	1780	100	702	39,4	808	45,4	270	15,0

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Os dados encontrados na Tabela 4 avaliam se no município existe diagnóstico sobre violações dos direitos da criança e do adolescente nas escolas. Percebe-se que na média nacional há distribuição muito próxima entre as respostas positivas e negativas, com variação de menos de 5% das respostas a favor das respostas negativas. Regionalmente, essa tendência só se confirma em três das cinco regiões, porém com um percentual bem mais elevado. Em 44,4% (48) dos casos na região Norte, 49,3% (236) na região Nordeste e 48,7% na região Sul se afirmou NÃO existir esse diagnóstico, contra 37,0% (40); 34,3% (165) e 37,8% (180) respostas SIM nas mesmas regiões, respectivamente. Isto significa uma variação de 7,4% na região Norte, 14,9% no Nordeste e 10,9% no Sul a favor da não existência de diagnósticos. Nas regiões Sudeste e Centro-Oeste há uma inversão nesta variação. No Sudeste 44,2% (239) alegaram existir diagnósticos contra 40,5% (219) que responderam negativamente, uma diferença a favor do SIM de 3,7%. No Centro-Oeste 44,3% (78) alegam que SIM, existe esse diagnóstico referente aos direitos da criança e do adolescente e 41,5% (73) disse NÃO. Isto significa uma diferença em prol SIM de 2,8%.

Perguntou-se, em seguida, sobre a existência de algum instrumento de notificação de violação de direitos das crianças e dos adolescentes nas escolas. 260 gestores, correspondendo a 15% se abstiveram de responder a esta questão. Todas as respostas foram organizadas na Tabela 43 e são apresentadas a seguir:

Tabela 43. Existência de instrumento de notificação de violações dos DCA

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
1 NORTE	108	100	46	42,6	43	39,8	19	18,0
2 NORDESTE	479	100	193	40,3	209	43,6	77	16,0
3 SUDESTE	541	100	286	52,9	179	33,1	76	14,0
4 SUL	476	100	214	45,0	196	41,2	66	14,0
5 CENTRO-OESTE	176	100	85	48,3	69	39,2	22	13,0
Total	1780	100	824	46,3	696	39,1	260	15,0

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Observa-se que em 46,3% (824) dos municípios afirmou existir, em sua rede de ensino, instrumento de notificação de violação de direitos, com maior incidência nas regiões Sudeste (52,9%; 286) e Centro-Oeste (48,3%; 85). Todavia, considera-se ainda o percentual, em todas as regiões que respondeu negativamente a esta questão (39,1%), correspondendo a 696 municípios, com destaque para as regiões Nordeste (43,6%; 209) e Centro-Oeste (39,2%; 69). Recomendam-se ações urgentes que assegurem o direito à integralidade dos direitos das crianças e dos adolescentes. E a disponibilização de instrumentos de notificação de casos de violação é condição *sine qua non* para que isto ocorra.

Na sequência, solicitou-se aos 824 gestores que afirmaram haver diagnósticos de violação dos DCA no sistema de ensino, que indicassem os temas apontados nos diagnósticos realizados e as respostas a esta questão poderiam ser dadas marcando-se mais de uma alternativa.

Tabela 44. Temas apontados nos diagnósticos realizados

Temas dos diagnósticos	Total		REGIÃO									
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Abandono ou negligência por pais/mães ou responsáveis legais	669	82,7	38	84,4	151	79,5	245	87,0	172	82,0	63	75,0
Violência doméstica	544	67,2	31	68,9	126	66,3	192	68,0	139	67,0	56	66,7
Exploração sexual	503	62,2	36	80,0	126	66,3	150	53,0	128	61,0	63	75,0
Acesso à educação	442	54,6	23	51,1	86	45,3	162	58,0	132	63,0	39	46,4
Trabalho infantil	381	47,1	34	75,6	117	61,6	104	37,0	84	40,0	42	50,0
Outros temas	42	5,2	1	2,2	8	4,2	23	8,2	5	2,4	5	6
Total de respostas	2581	###	163	###	614	###	876	###	660	##	268	###
Total de respondentes	809	(824)	45	(46)	190	(193)	281	(286)	209	(214)	84	(85)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Os temas apontados nos diagnósticos realizados, na média nacional, confirmados regionalmente, foi o do “Abandono ou negligência por pais/mães ou responsáveis legais” com 82,7% das respostas. Violência doméstica figura na segunda colocação com 67,2% e uma distribuição regional variando de 68,9% (índice mais alto) na região Norte até 66,3% na região Nordeste (índice mais baixo). O tema da exploração sexual foi apontado por 62,2% (503) municípios, destacando-se a região Norte com 80% como a região que obteve o maior percentual deste tema apontado nos diagnósticos e a região Sudeste como a região que menos apontou este tema em seus diagnósticos (53%; 150). O tema do acesso à educação foi relatado por 54,6% (503) dos respondentes, com destaque para as regiões Sul (63%) e Sudeste (58%). O trabalho infantil foi tema de diagnóstico realizado em 47,1% (381) dos municípios, sendo o maior índice registrado na região Norte (75,6%) e o menor na região Sudeste (37%).

Além desses temas, 5,2%, correspondendo a 42 gestores, afirmou ainda, existir outros apontados nos diagnósticos realizados.

Tabela 44.1 Outros temas apontados nos diagnósticos

Outros temas apontados	Respostas	
	n	%
Combate às drogas, delinquência juvenil	16	38,1
Infrequência e/ou evasão escolar	11	26,2
Indisciplina e violência na escola	7	16,7
Assédio moral, desrespeito	3	7,1
Pedofilia	3	7,1
Bullying	2	4,8
Total	42	100

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Sobre outros temas apontados nos diagnósticos realizados os participantes citaram, com maior incidência (38,1%), o Combate à droga e a delinquência juvenil. Em seguida, aparece o tema da infrequência e/ou evasão escolar, com 26,2%, seguida de indisciplina e violência na escola com 16,7%. Os temas do Assédio moral, desrespeito e pedofilia obtiveram igual percentual

de 7,1% cada. Bullying foi o tema que obteve a mais baixa incidência sobre os diagnósticos realizados. Apenas 4,8%.

Em seguida, solicitou-se aos respondentes que atribuísse uma ordem de importância (pouquíssima, pouca, média, muito e máxima importância) às questões apresentadas com relação a: principais problemas e as propostas para viabilizar a implantação da Lei na rede de ensino, bem como os conteúdos que deveriam ser considerados prioritários para a formação dos profissionais que trabalham na escola. Foi oferecida aos respondentes um conjunto com cinco afirmações para cada uma das questões as quais deveriam ter sido classificadas por ordem de importância (1 pouquíssima até 5 máxima importância). Todavia, os respondentes não compreenderam que deveriam atribuir pesos (de 1 a 5) e apenas marcaram com um X a avaliação escolhida. Sendo assim, só foi possível calcular as frequências com que as mesmas foram escolhidas. Os dados encontram-se descritos nas Tabelas 45, 46 e 47.

Tabela 45. Principais problemas para implementação da Lei 11.525/07 na rede de ensino

Principais problemas para a implementação da Lei na rede de ensino	Total		REGIÃO													
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE					
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%				
A temática não está incluída na formação inicial dos profissionais na Educação Básica																
1 Pouquíssima importância	105	6,8	6	6,5	30	7,3	30	6,4	29	6,9	10	6,3				
2 Pouca importância	120	7,8	7	7,5	31	7,6	36	7,7	34	8,1	12	7,6				
3 Média importância	254	16,4	11	11,8	68	16,6	69	14,8	82	19,6	24	15,2				
4 Muito importância	391	25,3	29	31,2	103	25,2	117	25,1	102	24,3	40	25,3				
5 Máxima importância	676	43,7	40	43,0	177	43,3	215	46,0	172	41,1	72	45,6				
Os conteúdos do ECA não estão incluídos nos critérios de avaliação e seleção do PNL																
1 Pouquíssima importância	109	7,1	5	5,4	27	6,6	32	6,9	39	9,3	6	3,8				
2 Pouca importância	154	10,0	5	5,4	48	11,7	39	8,4	43	10,3	19	12,0				
3 Média importância	308	19,9	20	21,5	80	19,6	88	18,8	87	20,8	33	20,9				
4 Muito importância	435	28,1	31	33,3	98	24,0	139	29,8	127	30,3	40	25,3				
5 Máxima importância	540	34,9	32	34,4	156	38,1	169	36,2	123	29,4	60	38,0				

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

... continuação

Principais problemas para a implementação da Lei na rede de ensino	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Falta de informação sobre a Lei por parte das Secretarias de Educação e gestores(as)												
1 Pouquíssima importância	149	9,6	5	5,4	35	8,6	51	10,9	39	9,3	19	12,0
2 Pouca importância	164	10,6	7	7,5	42	10,3	40	8,6	59	14,1	16	10,1
3 Média importância	355	23,0	22	23,7	99	24,2	102	21,8	98	23,4	34	21,5
4 Muito importância	401	25,9	31	33,3	103	25,2	123	26,3	103	24,6	41	25,9
5 Máxima importância	477	30,9	28	30,1	130	31,8	151	32,3	120	28,6	48	30,4
Falta de apoio e estrutura nas Secretarias de Educação para lidar com a temática												
1 Pouquíssima importância	154	10,0	6	6,5	36	8,8	41	8,8	52	12,4	19	12,0
2 Pouca importância	189	12,2	8	8,6	40	9,8	61	13,1	61	14,6	19	12,0
3 Média importância	308	19,9	17	18,3	83	20,3	88	18,8	81	19,3	39	24,7
4 Muito importância	385	24,9	28	30,1	89	21,8	119	25,5	103	24,6	46	29,1
5 Máxima importância	510	33,0	34	36,6	161	39,4	158	33,8	122	29,1	35	22,2
Resistência por parte da escola (professores, coordenadores e gestores) para incluir o tema ECA na sala de aula												
1 Pouquíssima importância	416	26,9	22	23,7	111	27,1	120	25,7	123	29,4	40	25,3
2 Pouca importância	210	13,6	15	16,1	56	13,7	65	13,9	51	12,2	23	14,6
3 Média importância	302	19,5	16	17,2	86	21,0	82	17,6	86	20,5	32	20,3
4 Muito importância	269	17,4	21	22,6	66	16,1	83	17,8	68	16,2	31	19,6
5 Máxima importância	349	22,6	19	20,4	90	22,0	117	25,1	91	21,7	32	20,3
Total de Respondentes	1546	(1780)	93	(108)	409	(479)	467	(541)	419	(476)	158	(176)

Fonte: Pesquisa UFPB/MEC/SECADI-2010/2011

Das cinco afirmações, quatro obtiveram o maior percentual de avaliações consideradas como máxima importância, em todas as regiões. Apenas a afirmação “Resistência por parte da escola (professores, coordenadores e gestores) para incluir o tema ECA na sala de aula” foi considerada como sendo pouquíssimo importante, dentre os principais problemas elencados para a implementação da Lei nas redes de ensino. Os respondentes, em sua maioria, consideraram como sendo de máxima importância o enfrentamento dos problemas relativos a:

- A temática não está incluída na formação inicial dos profissionais na Educação Básica (43,7%);
- Os conteúdos do ECA não estão incluídos nos critérios de avaliação e seleção do PNLD (34,9%);
- Falta de informação sobre a Lei por parte das Secretarias de Educação e gestores(as) em 33% dos casos.

Com relação ao que poderia ser feito para viabilizar a implantação da lei na rede de ensino, os gestores afirmaram ser de máxima importância ofertar conteúdos do ECA nas formações inicial e continuada dos professores (56,6%); ampliar a disponibilidade de referencial teórico para os(as) professores(as) e estudantes (43,3%); destinar recursos para ações que visem o fortalecimento da implementação do ECA, por exemplo, fomento à pesquisa sobre a temática (48,1%); estruturar instância qualificada (departamento, coordenação, outra), no âmbito da Secretaria de Educação, responsável pelas ações de implementação do ECA (37%); e, decisão política das Secretarias Municipais de Educação (41%).

Tabela 46. Ações a serem desenvolvidas para viabilizar a implementação da Lei na rede de ensino

O que acha que poderia ser feito para viabilizar a implementação da Lei na rede de ensino?	Total		REGIÃO										
			NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE		
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Oferta dos conteúdos do ECA na formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação													
1 Pouquíssima importância	98	6,3	4	4,3	29	7,1	28	6,0	27	6,4	10	6,3	
2 Pouca importância	80	5,2	4	4,3	18	4,4	25	5,4	26	6,2	7	4,4	
3 Média importância	161	10,4	9	9,7	43	10,5	46	9,9	48	11,5	15	9,5	
4 Muito importância	332	21,5	24	25,8	86	21,0	95	20,3	109	26,0	18	11,4	
5 Máxima importância	875	56,6	52	55,9	233	57,0	273	58,5	209	49,9	108	68,4	

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

... continuação

O que acha que poderia ser feito para viabilizar a implementação da Lei na rede de ensino?	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Ampliação da disponibilidade de referencial teórico para os(as) professores(as) e estudantes												
1 Pouquíssima importância	90	5,8	4	4,3	24	5,9	32	6,9	22	5,3	8	5,1
2 Pouca importância	122	7,9	3	3,2	32	7,8	39	8,4	41	9,8	7	4,4
3 Média importância	222	14,4	11	11,8	48	11,7	68	14,6	73	17,4	22	13,9
4 Muito importância	443	28,7	30	32,3	114	27,9	125	26,8	130	31,0	44	27,8
5 Máxima importância	669	43,3	45	48,4	191	46,7	203	43,5	153	36,5	77	48,7
Destinação de recursos para ações que visem o fortalecimento da implementação do ECA, p. ex. fomento à pesquisa sobre a temática												
1 Pouquíssima importância	84	5,4	2	2,2	11	2,7	32	6,9	31	7,4	8	5,1
2 Pouca importância	107	6,9	6	6,5	24	5,9	37	7,9	27	6,4	13	8,2
3 Média importância	242	15,7	7	7,5	55	13,4	74	15,8	83	19,8	23	14,6
4 Muito importância	369	23,9	23	24,7	94	23,0	111	23,8	101	24,1	40	25,3
5 Máxima importância	744	48,1	55	59,1	225	55,0	213	45,6	177	42,2	74	46,8
Estruturação de instância qualificada (departamento, coordenação, outra), no âmbito da SE, responsável pelas ações de implementação do ECA												
1 Pouquíssima importância	101	6,5	3	3,2	20	4,9	36	7,7	38	9,1	4	2,5
2 Pouca importância	169	10,9	6	6,5	36	8,8	47	10,1	63	15,0	17	10,8
3 Média importância	290	18,8	14	15,1	59	14,4	95	20,3	86	20,5	36	22,8
4 Muito importância	414	26,8	35	37,6	121	29,6	118	25,3	103	24,6	37	23,4
5 Máxima importância	572	37,0	35	37,6	173	42,3	171	36,6	129	30,8	64	40,5
Decisão política das Secretarias Municipais de Educação												
1 Pouquíssima importância	155	10,0	5	5,4	37	9,0	54	11,6	48	11,5	11	7,0
2 Pouca importância	136	8,8	8	8,6	34	8,3	36	7,7	43	10,3	15	9,5
3 Média importância	263	17,0	19	20,4	61	14,9	69	14,8	82	19,6	32	20,3
4 Muito importância	372	24,1	30	32,3	93	22,7	109	23,3	99	23,6	41	25,9
5 Máxima importância	620	40,1	31	33,3	184	45,0	199	42,6	147	35,1	59	37,3
Total	1546	(1780)	93	(108)	409	(479)	467	(541)	419	(476)	158	(176)

A Tabela 47, a seguir apresentada, revela que quatro das cinco temáticas apresentadas foram consideradas como sendo de máxima importância: Doutrina da proteção integral, sistemas de garantias de direitos e rede de proteção e atendimento a crianças e adolescentes (35,4%); Violência nas escolas (42,6%); Medidas socioeducativas e protetivas (40,9%); e, Direitos e deveres, democracia e participação na escola (57,8%). A temática da História social da infância e cultura escolar foi considerada como muito importante por 26,8% dos respondentes. Sendo estes os maiores percentuais encontrados em cada uma das avaliações.

Tabela 47. Temáticas prioritárias para a formação continuada dos profissionais

Que temáticas seriam prioritárias para a formação continuada dos profissionais da educação em sua rede de ensino?	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%
Doutrina da proteção integral, sistemas de garantias de direitos e rede de proteção e atendimento a crianças e adolescentes												
1 Pouquíssima importância	175	11,3	10	10,8	45	11,0	55	11,8	49	11,7	16	10,1
2 Pouca importância	146	9,4	6	6,5	35	8,6	38	8,1	57	13,6	10	6,3
3 Média importância	322	20,8	25	26,9	81	19,8	83	17,8	98	23,4	35	22,2
4 Muito importância	356	23,0	23	24,7	90	22,0	103	22,1	97	23,2	43	27,2
5 Máxima importância	547	35,4	29	31,2	158	38,6	188	40,3	118	28,2	54	34,2
Violência nas escolas												
1 Pouquíssima importância	112	7,2	4	4,3	18	4,4	52	11,1	33	7,9	5	3,2
2 Pouca importância	142	9,2	10	10,8	30	7,3	45	9,6	43	10,3	14	8,9
3 Média importância	263	17,0	15	16,1	50	12,2	74	15,8	97	23,2	27	17,1
4 Muito importância	371	24,0	28	30,1	107	26,2	103	22,1	97	23,2	36	22,8
5 Máxima importância	658	42,6	36	38,7	204	49,9	193	41,3	149	35,6	76	48,1
História social da infância e cultura escolar												
1 Pouquíssima importância	163	10,5	12	12,9	32	7,8	55	11,8	49	11,7	15	9,5
2 Pouca importância	193	12,5	12	12,9	52	12,7	54	11,6	51	12,2	24	15,2
3 Média importância	371	24,0	19	20,4	94	23,0	108	23,1	107	25,5	43	27,2
4 Muito importância	415	26,8	31	33,3	112	27,4	121	25,9	111	26,5	40	25,3
5 Máxima importância	404	26,1	19	20,4	119	29,1	129	27,6	101	24,1	36	22,8

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

... continuação

Que temáticas seriam prioritárias para a formação continuada dos profissionais da educação em sua rede de ensino?	REGIÃO											
	Total		NORTE		NORDESTE		SUDESTE		SUL		C. OESTE	
	n	%	n	%	N	%	n	%	n	%	n	%
Medidas socieducativas e protetivas												
1 Pouquíssima importância	95	6,1	4	4,3	27	6,6	31	6,6	26	6,2	7	4,4
2 Pouca importância	103	6,7	4	4,3	22	5,4	37	7,9	30	7,2	10	6,3
3 Média importância	272	17,6	13	14,0	67	16,4	80	17,1	84	20,0	28	17,7
4 Muito importância	444	28,7	38	40,9	116	28,4	125	26,8	123	29,4	42	26,6
5 Máxima importância	632	40,9	34	36,6	177	43,3	194	41,5	156	37,2	71	44,9
Direitos e deveres, democracia e participação na escola												
1 Pouquíssima importância	65	4,2	4	4,3	15	3,7	21	4,5	16	3,8	9	5,7
2 Pouca importância	83	5,4	6	6,5	30	7,3	15	3,2	21	5,0	11	7,0
3 Média importância	164	10,6	9	9,7	41	10,0	41	8,8	56	13,4	17	10,8
4 Muito importância	340	22,0	27	29,0	84	20,5	106	22,7	91	21,7	32	20,3
5 Máxima importância	894	57,8	47	50,5	239	58,4	284	60,8	235	56,1	89	56,3
Total	1546	(1780)	93	(108)	409	(479)	467	(541)	419	(476)	158	(176)

Finalizando o formulário, foi perguntado aos gestores municipais se os Conselhos de Educação já possuíam legislação complementar para implementar e acompanhar o cumprimento da Lei 11.545/07. Neste item, 1.453 (81,6%) dos gestores responderam negativamente, 224 (16,1%) se abstiveram de opinar e apenas 2,2% (40) afirmaram já existir legislação complementar do Conselho Municipal para monitorar se a inserção da temática dos DCA está sendo efetivada como conteúdo escolar.

Tabela 48. Legislação complementar do Conselho Municipal de Educação

REGIÃO	Total		Sim		Não		Não respondeu	
	n	%	n	%	n	%	n	%
NORTE	108	100	3	2,8	84	77,8	21	19,4
NORDESTE	479	100	14	2,9	385	80,4	80	16,7
SUDESTE	541	100	9	1,7	444	82,1	88	16,3
SUL	476	100	6	1,3	401	84,2	69	14,5
CENTRO- OESTE	176	100	8	4,5	139	79	29	16,5
Total	1780	100	40	2,2	1453	81,6	224	16,1

Aos 40 municípios que afirmaram haver legislação complementar, foi solicitado que especificasse o instrumento de acompanhamento e monitoramento. As respostas a esta questão foram muito vagas e evasivas, até mesmo contraditórias, por exemplo, a afirmação do desconhecimento da existência da lei (10%). 20% não especificou, 25% simplesmente respondeu “Leis municipais” e 45% se referiu a pareceres do CME, Decretos, Deliberações e Resoluções.

Tabela 48.1 Especificação do instrumento

Especifique o instrumento	Respostas	
	n	%
Pareceres do CME e Decretos, Deliberação e Resoluções	18	45
Leis municipais	10	25
Não tem conhecimento / Informação	4	10
Não especificou	8	20
Total	40	100

CONSIDERAÇÕES GERAIS

Esta pesquisa demandada em 2009 ainda pela SECAD, atualmente SECADI, pretendeu avaliar a implementação da Lei 11.525/2007, que instituiu a inserção dos direitos da criança e do adolescente no ensino fundamental.

Desde a Convenção dos Direitos da Criança (ONU, 1989), no plano internacional, os países que ratificaram esta convenção assumiram a responsabilidade de implementarem o que objetiva a Lei 11.525/2007. Portanto, os nove anos entre a convenção e 17 anos entre o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990) e a referida Lei não foram suficientes para que ela se tornasse uma realidade.

No plano da cultura política se observa haver um hiato entre o processo de criação da lei, e da conquista do reconhecimento dos direitos com a efetivação destes na realidade concreta (mentalidades e práticas), seja por parte da sociedade ou dos gestores públicos.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

A mudança de mentalidades não prescinde da educação em e para os direitos humanos, conforme prever a Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948), o Plano de Ação de Viena (1993), a Década da Educação em Direitos Humanos (1995-2004), o Programa Mundial de Educação em Direitos Humanos (2004), o Programa Nacional de Direitos Humanos-3 (2009) e as Diretrizes Nacionais para a Educação em Direitos Humanos na Educação Básica e Superior (2012).

A proposta de pesquisa para avaliação da implementação da Lei 11.525-2007 se pautou nos seguintes módulos:

- I – Identificação do Município/Unidade da Federação;
- II – Órgão Responsável pela Educação no município/estado;
- III – Identificação do (a) Responsável pelo preenchimento;
- IV – Sobre a Lei nº. 11.525/2007 (questões dirigidas ao responsável pelo preenchimento);
- V – Implementação da Lei nº 11.525/2007;
- VI – Avaliação da implementação da Lei nº 11.525/2007.

A equipe de pesquisa teve uma composição multidisciplinar envolvendo docentes e discentes da UFPB, formada por membros do NCDH (Pedagogia, Psicologia, História) dos Centros de Educação e de Ciências Humanas, com o apoio de docentes do Centro de Ciências Exatas e da Natureza (Estatística e Computação) que avaliaram e ampliaram a proposta de formulário enviada pela SECAD, submetendo-a um pré-teste antes do início da pesquisa.

Do universo de 5.565 municípios brasileiros, contou-se com uma amostra de 1.780 (32%) das secretarias municipais de educação. Esse dado revela como o uso do formulário eletrônico, mesmo com o auxílio do sistema 0800 do MEC para sensibilizar e convocar os gestores, assim como, uma carta do secretário da então SECAD, e correspondências solicitando o apoio da UNDIME e do CONSED, não assegurou um percentual mais amplo de participantes.

O questionário impresso, enviado via correio regular e de forma eletrônica, foi elaborado inicialmente por técnicos da SECADI, revisados pela UFPB, contando ainda, com uma consulta a representantes do CONANDA, à

época. O processo de mobilização pelo telefone 0800 do MEC contou com um treinamento da equipe da UFPB, bem com um site da pesquisa, e ainda um número de telefone e fax para tirar dúvidas dos respondentes durante o período da consulta (primeira fase – Agosto e Setembro de 2010 e segunda fase – Outubro e Novembro de 2010, perfazendo um total de 4 meses). Vale ressaltar que se ficou aguardando formulários pelo correio até fevereiro de 2011. Os dados coletados foram armazenados no site através de um banco de dados.

As regiões que contribuíram de forma significativa com a pesquisa foram a região sul (40,1%), sudeste (32,4%), nordeste (26,7%), centro-oeste (26,5%) e norte (24,1%). A amostra apresenta uma boa representatividade em relação ao agregado das regiões. Os estados com maior participação foram: região Sudeste – Minas Gerais e São Paulo; Sul – Rio Grande do Sul e Paraná; Centro-Oeste – Goiás; Nordeste – Piauí e Paraíba; Norte: Acre e Pará.

Como os módulos I, II e III resultaram na identificação dos participantes já comentadas acima, passamos a alguns comentários gerais sobre os demais módulos.

No Módulo IV, que tratou das “Formas e níveis de informação, divulgação e conhecimento da Lei 11.525-2007”, a pesquisa demonstrou que existem gestores municipais de educação que desconhecem essa Lei. Dos 1780 municípios, 160 responderam não terem a divulgado face o desconhecimento ou ter informações precárias. A pesquisa demonstra a necessidade de investimento com a gestão educacional (União, Estados e Municípios) com materiais informativos sobre a Lei, bem como o fomento a projetos de educação continuada para que, informados e capacitados, os gestores possam se responsabilizar com a implementação da Lei 11.525-2007.

Por parte dos órgãos públicos ressalta-se a contribuição dos órgãos gestores nacionais, como MEC, UNDIME e CONSED. As IFES, como instâncias formadoras, aparecem como espaços de divulgação e formação sobre a Lei e o ECA.

No âmbito da educação não formal os conselhos de direitos e tutelares, as entidades da sociedade civil e o Ministério Público – como órgãos de direitos e defesa – têm desempenhado papel orientador na defesa dos direitos.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Entretanto, os gestores apontam haver a necessidade de obter apoio institucional envolvendo materiais pedagógicos, formação de pessoal e recursos financeiros para aperfeiçoar a divulgação e o conhecimento da Lei 11.525/2007.

No plano escolar várias ações estão sendo realizadas com a família, os conselhos de direitos e tutelares e a escola para a para a inserção do tema DCA no currículo formal, seja através dos Projetos Políticos Pedagógicos, das semanas pedagógicas e dos debates.

Quando questionado sobre a participação em formação acerca do ECA, os gestores respondem que as ações de formação têm como destaque a extensão universitária, como eventos e cursos em parceria com órgãos públicos, assim como também, através de cursos de graduação, pós-graduação e da educação continuada. Entretanto, a formação continuada, que poderia ser utilizada como espaço para a formação do ECA, aparece com baixos índices de respostas. Indica a pesquisa para a necessidade de inserção da Lei 11.525/2007 integrada a LDB nos cursos de formação continuada junto à rede de ensino.

Contraditoriamente, na tabela 15, quem aparece como principal órgão promotor da formação sobre o ECA tem sido, segundo os dados da pesquisa, as secretarias estaduais de educação e não as Instituições de Educação Superior. Observa-se que as IES atuam seja na extensão e na educação continuada em parceria com as secretarias de educação.

A pesquisa identifica o interesse dos gestores municipais em participar de alguma formação sobre o ECA, já que muitos ainda não tiveram essa oportunidade.

No que tange ao Módulo V, que trata da implementação da Lei 11.525/2007, com questões sobre a presença da Lei no currículo, na formação de profissionais, no projeto político pedagógico e nos materiais didáticos, os dados revelam que 804 municípios afirmaram ter inserido o tema dos Direitos da Criança e Adolescente no currículo formal, enquanto 894 disseram não ter inserido. Conclui-se que a Lei 11.525/2007 ainda se encontra em fase de implementação.

As regiões centro-oeste e sul continuam como as regiões com maior empenho na inserção do tema DCA no currículo formal na Escola Fundamental. Entretanto, atribuir apenas as atividades extracurriculares o espaço da educação dos DCAs reduz o impacto do processo.

Os dados apontam para uma maior inserção da temática nos primeiros anos do ensino fundamental na maioria das regiões.

Merece destaque, negativamente, que cerca de 70% dos gestores afirmaram não ter instâncias na estrutura de administração que se responsabilizem pelas ações educativas no campo dos direitos humanos. Do universo que afirmou positivamente, refere-se à existência de coordenações e ou diretorias.

Na comparação regional quem teve o maior índice negativo da existência de estrutura específica nas secretarias de educação foi a região norte diferentemente da sudeste, sul e nordeste. Dentre os profissionais vinculados a estes órgãos de gestão predominam o pedagogo, o assistente social e o psicólogo.

As principais dificuldades dos gestores municipais de educação na implementação da Lei estão relacionadas à falta de apoio institucional (União, Estado e Municípios) e a ausência de materiais informativos e educativos. Já na rede escolar as maiores dificuldades para a implementação da discussão do ECA também são, praticamente, as mesmas – falta de apoio dos gestores municipais e estaduais.

Sobre a formação dos profissionais em DCAs, os dados apontam para a necessidade de ampliar as possibilidades de formação sobre essa temática. A extensão universitária continua como a principal forma de oportunidade para os municípios em termos de formação sobre os DCAs. No geral, os conteúdos mais abordados na formação sobre os DCAs, têm sido: a criança como sujeito de direitos, seguidos dos temas da violência contra a criança (sexual, doméstica, trabalho infantil e outras) e das medidas socioeducativas.

Mais de 50% dos respondentes afirmaram o desenvolvimento de ações de inserção da temática DCAs no projeto político-pedagógico, todavia,

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

fica patente que são ações pontuais como reuniões com os pais e mães dos estudantes.

A justificativa apresentada pela baixa ou inconsistente inserção dos DCAs nos projetos político-pedagógicos foi a falta de material didático, ou mesmo falta de conhecimento e informações sobre a temática.

Assim, a produção e disponibilização de material didático se colocam como fundamentais para alguma mudança nesse quadro. Vale ressaltar que a pesquisa apontou o texto do ECA como um dos materiais mais utilizados nas redes de ensino.

No Módulo VI – Avaliação da implementação da Lei nº 11.525/2007, chama a atenção que as respostas apontam para um maior percentual no nível regular, seguido por ruim, com menores percentuais para boa, péssima e ótima, nessa sequência. E a justificativa para essa situação é, reiteradamente, a ausência de material.

Quanto à questão da existência de acompanhamento das ações implementadas o resultado negativo é muito alto, com 51% e 33,5% positivo. Nessa questão repete-se a inexistência de uma instância na gestão para o acompanhamento, na mesma faixa dos 70%.

Outro elemento abordado na pesquisa de grande relevância para a implementação de ações refere-se ao conhecimento da realidade escolar, por meio de diagnósticos sobre a violação dos DCAs. As respostas negativas foram de 45,4% e positivas de 39,4. Por outro lado, a existência de instrumento de notificação de violações dos DCAs aparece na proporção inversa, ou seja, com respostas positivas em 46,3% e negativas em 39,1%.

Pelos diagnósticos realizados, o tema de maior incidência é o abandono ou negligência por pais e mães, seguidos pela violência doméstica e exploração sexual, nessa ordem.

Foi solicitado aos gestores se posicionaram diante de algumas questões, de forma subjetiva, e consideraram de máxima importância a inclusão da temática da Lei 11.525/2007 e dos DCAs, em geral, na formação inicial e continuada dos profissionais da Educação Básica; a inclusão dos conteúdos do

ECA nos livros do PNLD; a informação de gestores sobre a Lei 11.525/2007; destinação de recursos para as ações nessa área; estruturação de instância qualificada na estrutura da gestão para tratar das ações dos DCAs; e a decisão política para implementar o que determina a legislação.

No que se refere aos temas prioritários para a formação continuada dos profissionais da educação, foram considerados de máxima importância a doutrina da proteção integral, sistemas de garantias e rede de proteção e atendimento às crianças e adolescentes; a violência nas escolas; medidas socioeducativas; e direitos e deveres, democracia e participação na escola.

Embora reconhecendo a existência de resistência por parte da escola para incluir o tema ECA e DCAs, essa situação apresenta pouquíssima importância para todos os respondentes.

As últimas questões da pesquisa demonstram a fragilidade do papel dos conselhos de educação, que não criaram legislação complementar para a implementação e acompanhamento da Lei 11.525/2007.

Essa pesquisa contribui para uma reflexão sobre o contexto brasileiro e suas limitações para a implementação de políticas públicas na área dos direitos da criança e adolescente nesse imenso país, com tantas desigualdades regionais. Além disso, a de considerar a herança histórica autoritária dos longos anos de escravidão, colonização e ditaduras. A Convenção dos Direitos da Criança, o ECA e a Lei 11.525/2007 como mecanismos de proteção dos direitos muitas vezes enfrentam resistências e tentativas de reforma e revisão constantes. Os embates em prol de uma cultura de respeito aos direitos humanos como princípio do Estado Democrático de Direitos ainda está em processo e disputa nessa fase da redemocratização.

As leis, como o ECA, enquanto instrumentos educadores são criadas a partir de um longo processo de lutas sociais coletivas. Entretanto, sua implementação na realidade social requer um processo cultural. Quando gestores do campo da educação apresentam baixa atenção ao cumprimento da inserção do tema DCA no currículo, descumprindo a LDB e a Lei 11.525/2007 significa uma insuficiente cultura legal nos gestores educacionais.

A Lei nº 11.525/2007 e a implementação do ECA nos sistemas de ensino brasileiro

Ao final da pesquisa é possível constatar a necessidade de efetivar políticas que visem diminuir as desigualdades regionais existentes e fortemente marcadas ao longo de todo o trabalho. Consta-se aqui que as regiões Sudeste e Sul são as que mais conhecem, mais divulgam e mais têm a temática dos DCA inserido nos seus currículos, ao passo que as regiões Norte e Nordeste apresentam mais baixos índices de conhecimento, divulgação e inserção da temática dos DCA nos currículos das escolas. A região Centro-Oeste apresenta um comportamento intermediário, na maioria das vezes.

Os resultados encontrados não deixam dúvidas: urge a adoção de medidas de acompanhamento e monitoramento das redes no sentido de garantir o cumprimento da Lei 11.525/2007 e, conseqüentemente, a ampliação do reconhecimento dos direitos das crianças e adolescentes.

O processo da pesquisa confirmou haver por parte dos gestores municipais e estaduais de educação resistências em oferecer informações ao MEC sobre a implementação da Lei 11.525/2007. Sugere-se noutra versão dessa natureza envolver os conselhos de direitos e tutelares.

Como último ponto a destacar, fica a riqueza desses dados, que podem fundamentar e possibilitar outras análises sobre a situação nacional no que tange a implementação dos Direitos da Criança e Adolescente no sistema educacional brasileiro.

REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/l9394.htm>. Acesso em: 23 Jun. 2012.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD (2008-2009)**. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/>?> Acesso em: 24 Jun. 2012.

NOVA ESCOLA. **Índice de Desenvolvimento Humanos no Brasil**. Disponível em: <<http://www.brasilecola.com/brasil/o-idh-no-brasil.htm>>. Acesso em: 24 jun. 2012.

ONU. **Convenção dos Direitos da Criança**. Centro de Informação das Nações Unidas em Portugal. Disponível em: <www.onuportugal.pt>. Acesso em: 23 jun. 2012.

_____. **Programa Mundial para Educação em Direitos Humanos (2005)**. Brasília: UNESCO, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001478/147853por.pdf>>. Acesso em: 23 jun. 2012.

TOMASEVSKI, Katarina. Contenido y vigencia del derecho a la educación. In: **Revista IIDH/Instituto Interamericano de Derechos Humanos**. San José, C. R.: IIDH, -Nº1, Enero/junio 1985. p. 15-38. Disponível em: <www.iidh.ed.cr/multic/WebServices/Files.ashx?>. Acesso em: 23 maio 2012.

ANEXO 1



Presidência da República
Casa Civil
Subchefia para Assuntos Jurídicos

LEI Nº 11.525, DE 25 DE SETEMBRO DE 2007.

Acrescenta § 5º ao art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, para incluir conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no currículo do ensino fundamental.

O VICE-PRESIDENTE DA REPÚBLICA, no exercício do cargo de **PRESIDENTE DA REPÚBLICA** Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º O art. 32 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescido do seguinte § 5º:

“Art. 32.....
.....

§ 5º O currículo do ensino fundamental incluirá, obrigatoriamente, conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes, tendo como diretriz a Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, que institui o Estatuto da Criança e do Adolescente, observada a produção e distribuição de material didático adequado.” (NR)

Art. 2º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 25 de setembro de 2007; 186ª da Independência e 119ª da República.

JOSÉ ALENCAR GOMES DA SILVA
Fernando Haddad

Este texto não substitui o publicado no DOU de 26.9.2007.

ANEXO 2

QUESTIONÁRIO APLICADO - ELETRÔNICO E IMPRESSO



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO

Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade
Coordenação Geral de Direitos Humanos
Esplanada dos Ministérios, Bloco L, anexo I 4º andar sala 421 – CEP: 70047-900 – Brasília, DF
Tels. (0**61) 2022-9205 e 2022-9206 – Fax (0**61) 2022-9203203
Universidade Federal da Paraíba
Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos
Central de Aulas Bloco A – CEP: 58.057-900 – João Pessoa, PB
Tel. (0**83) 3216-7468

Questionário

A implementação da Lei nº 11.525/2007

Módulo I - Identificação do Município/Unidade da Federação

1. Esfera Administrativa

() Municipal

() Estadual

2. Unidade da Federação

3. Município

Módulo II - Órgão Responsável pela Educação no Município/Estado

4. Nome do órgão

5. Nome do(a) secretário(a)

6. Email do(a) secretário(a) (De preferência da instituição)



Anexos

7. CEP

8. Endereço

9. Número

10. Bairro

11. Complemento

12. Telefone (com DDD) (De preferência da instituição)

13. Número de escolas na rede:

a) Rurais: _____

b) Urbanas: _____

Módulo III – Identificação do(a) Responsável pelo preenchimento

14. Setor da Secretaria de Educação

15. Nome

16. Cargo/função que ocupa

17. Email

18. Telefones (com DDD e Ramais)

DDD: _____ Nº _____ Ramal : _____

DDD: _____ Nº _____ Ramal : _____

DDD: _____ Nº do Celular _____

Módulo IV - Sobre a Lei nº. 11.525/2007

19. Você conhece o conteúdo da Lei nº 11.525/2007?

() Sim () Não

19.1 Se assinalou sim,

Parcialmente Integralmente

19.2 Se assinalou Sim, de que forma(s) você tomou conhecimento? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Por meio do Conselho Nacional de Educação
 Por meio do Conselho Estadual de Educação
 Por meio do Conselho Municipal de Educação
 Por meio da Secretaria Estadual de Educação
 Por meio da Secretaria Municipal de Educação
 Por meio de Publicações do MEC
 Por meio de Literatura Especializada (Artigos Científicos, Revistas e Jornais, Livros Acadêmicos e Didáticos)
 Por meio dos Movimentos Sociais
 Por meio de Eventos SECAD/MEC
 Por meio dos Meios de Comunicação:
 Rádio Televisão Jornal Internet
 Outro.Especifique: _____

20 A Lei nº 11.525/2007 tem sido divulgada pela Secretaria de Educação do Município/Estado?

Sim Não

20.1 Se assinalou Sim, de que forma(s) a Lei tem sido divulgada no Município / Estado? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Memorandos
 Normas Internas
 Folders
 Eventos
 Cursos
 Sites
 Outros.Especifique: _____

1.2 Se assinalou Não, porque? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Falta de material específico
 Falta de recursos
 Falta de pessoal
 Outro. Especifique: _____

Anexos

21 Quais órgãos que têm contribuído para a divulgação da Lei nº 11.525/2007 na sua rede de ensino? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- MEC
- CNE
- CONSED
- UNDIME
- Sindicatos
- Ministério Público
- CONANDA
- Conselhos Tutelares
- Universidades
- Mídia
- Entidades da Sociedade Civil
- Outros.Especifique: _____

22 Qual(is) tem sido a(s) ação(ões) proposta(s) pelo Município/Estado para as escolas e ou setores da educação divulgarem e trabalharem a Lei nº 11.525/2007? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Formação Continuada
- Oficinas Pedagógicas
- Audiências Públicas
- Semanas Pedagógicas
- Inserção do tema no planejamento pedagógico
- Atividades Sócio Educativas
- Orientação da equipe de apoio
- Atividades educativas com família
- Debates
- Outros. Especifique: _____

23 Já participou de alguma formação sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?

- Sim Não

23.1 Se assinalou Sim, em que nível: (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Graduação
- Pós Graduação
- Extensão (Cursos / Eventos / Projetos)
- Formação continuada

1.2 Qual(is) o(s) órgão(s) promotor(es)? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Universidades
- Secretaria Estadual de Educação
- Secretaria Municipal de Educação
- Organização Não-governamental

1.3 Se assinalou Não, gostaria de participar?

- Sim Não

1.4 De que forma?

- Cursos de Formação Presencial
- Educação a Distância
- Seminários, Palestras, Eventos, Oficinas, etc
- Outros.Especifique:_____

Módulo V - Implementação da Lei nº 11.525/2007

V.1 CURRÍCULO

23 Nas escolas de sua rede, o tema dos direitos da criança e do adolescente está inserido no currículo formal do Ensino Fundamental em cumprimento à Lei nº 11.525/2007?

- Sim Não

1.1 Se assinalou Sim, em quantas delas? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Em todas as escolas da rede
- Em mais da metade das escolas da rede
- Entre metade e um quarto das escolas da rede
- Em menos de um quarto das escolas da rede

1.2 Se assinalou Sim, de que forma(s)? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- No projeto político-pedagógico (PPP), transversal
- No projeto político-pedagógico(PPP), de forma disciplinar
- Em cursos de formação continuada de profissionais de educação
- Em projetos educativos
- Outros.Especifique:_____

Anexos

24 Em quais anos o tema está inserido no currículo formal?

1º Ano 2º Ano 3º Ano 4º Ano 5º Ano 6º Ano 7º Ano 8º Ano 9º Ano

25 Existe alguma instância, na estrutura administrativa de sua rede, diretamente responsável pelas ações no campo de educação em direitos humanos, em especial no campo de direitos de crianças e adolescentes?

Sim Não

25.1 Se assinalou Sim, identifique abaixo: (É possível marcar mais de uma alternativa)

Departamento/Diretoria

Coordenação

Assessoria

Técnico específico.. Especifique: _____

Outra. Especifique: _____

26 Existem dificuldades na implementação da discussão do ECA nas escolas de sua rede?

Sim Não

26.1 Se assinalou Sim, quais são elas? (É possível marcar mais de uma alternativa)

Falta de formação de professores(as)

Falta de informação sobre como incluir no Projeto Político-Pedagógico (PPP)

Falta de material didático

Insuficiência de exemplares do ECA a serem distribuídos para os estudantes

Resistência por parte do dirigente escolar e/ou professores(as)

Os(as) alunos(as) podem utilizar o ECA de maneira inapropriada

Falta de apoio dos órgãos municipais / estaduais

Falta de qualificação específica sobre o ECA por parte dos(as) professores(as)

Outros. Especifique: _____

V.2 FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS

27 O Município ou Estado já promoveu formação sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente?

Sim Não

27.1 Se assinalou Sim, de que forma:

Apenas o Município/Estado

Em parceria com outros órgãos. Quais? _____

28.2 Se assinalou Sim, em que nível?

- Graduação
- Pós-Graduação Lato Sensu/Especialização
- Extensão (cursos, eventos, projetos etc)
- Outros. Especifique: _____

28 Desde a publicação da Lei nº 11.525, em setembro de 2007, quantas vezes essa formação já foi ofertada?

- Nenhuma vez
- Uma a três vezes
- Quatro a sete vezes
- Oito ou mais

(Se respondeu Nenhuma vez passe para a questão 30)

28.1 Que conteúdo(s) referente(s) aos direitos das crianças e adolescentes foram abordados nessa formação? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Medidas Socioeducativas
- História social da infância e da criança
- A criança como sujeito de direitos
- A doutrina da proteção integral
- Infância, pobreza e exclusão social
- Assistência social, educação e saúde da criança
- Erradicação do trabalho infantil
- Abuso e violência sexual
- Violência doméstica, negligência e maus tratos
- Tráfico e uso abusivo de drogas
- Poder de disciplina na escola
- Outros conteúdos. Quais? _____

28.2 Qual a carga horária dessa formação?

- Menos de 10 horas anuais
- De 11 a 30 horas anuais
- De 31 a 60 horas anuais
- De 61 a 120 horas anuais
- Mais de 120 horas anuais

Anexos

28.3 Qual a periodicidade da formação?

- Uma única vez
- Mensal
- Semestral
- Anual
- Outra. Especifique: _____

29.4 Em que resultou esta formação? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Inserção da temática no currículo formal da escola
 - Inserção da temática no plano de ação da escola
 - Inserção da temática nos projetos de capacitação dos docentes e gestores
- Inserção da temática nos projetos pedagógicos da escola
 - Outros. Especifique : _____
 - Não houve desdobramento

V.3 PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO

29 Estão sendo desenvolvidas ações que incluem conteúdo que trate dos direitos das crianças e dos adolescentes no Projeto Político-Pedagógico (PPP)?

- Sim Não

29.1 Se assinalou Sim, identifique abaixo as ações que estão sendo desenvolvidas nas escolas. (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Discussão sobre promoção, proteção e defesa dos direitos humanos
- Discussões contextualizadas utilizando notícias veiculadas pela mídia
- Discussões sobre violações de direitos
- Leitura e debate sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente
- Palestras sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente
- Reuniões com os pais, mães e responsáveis
- Outro. Especifique: _____

29.2 Se assinalou Não, por quê?

- Falta de interesse dos(as) gestores(as) e professores(as)
- Falta de apoio da secretaria
- Falta de material didático
- Outra. Especifique: _____

30 Nas ações desenvolvidas pelas escolas, aproximadamente, quantos(as) alunos(as) estão envolvidos(as)?

- Menos de 1000 alunos
- de 1001 a 5000 alunos
- de 5001 a 10.000 alunos
- Mais de 10.000 alunos.

V.4 MATERIAL DIDÁTICO E PARADIDÁTICO

31 Na sua rede, que materiais didáticos sobre a Lei nº 11.525/2007 estão disponíveis para utilização nas escolas? (É possível marcar mais de uma alternativa)

- Livros didáticos
- Material de apoio do MEC
- Material de apoio da Secretaria de Educação do Estado
- Material de apoio da Secretaria de Educação do Município
- Material produzido/disponibilizado pelos Conselhos Estaduais e/ou Municipais de Educação
- Material produzido/disponibilizado pelos Conselhos de Direitos (da Criança e Adolescente, Tutelar), Direitos Humanos, Assistência Social, entre outros
- Anais de congressos e seminários
- Publicações especializadas produzidas por universidades
- Publicações específicas de instituições da sociedade civil
- Não há materiais disponíveis
- Outro. Especifique: _____

32 Indique a situação atual da sua rede frente à implementação da Lei nº 11.525/2007 no que diz respeito à oferta de material didático.

- Ótima Boa Regular Ruim Péssima

Módulo VI – Avaliação da Implementação da Lei nº 11.525/2007

33 Como avalia a implementação da Lei nº 11.525/2007 no seu município ou estado?

- Ótima Boa Regular Ruim Péssima

33.1 Justifique sua resposta:

Anexos

34 A Secretaria de Educação do Município ou Estado vem realizando algum acompanhamento com vistas ao cumprimento da Lei nº 11.525/2007?

Sim Não

35.1. Se assinalou Sim, especifique o tipo de acompanhamento que tem sido feito:

35 Há um setor específico na secretaria responsável pelo acompanhamento da Lei nº 11.525/2007?

Sim Não

36.1. Se assinalou Sim, especifique:

36 No seu Município ou Estado, existe(m) diagnóstico(s) sobre violações dos direitos das crianças e dos adolescentes nas escolas ?

Sim Não

37 No seu Município ou Estado, existe instrumento de notificação de violações de direitos no sistema de ensino?

Sim Não

37.1 Se assinalou Sim, indique qual(is) o(s) tema(s) apontado(s) no(s) diagnóstico(s) realizado(s). (É possível marcar mais de uma alternativa)

Acesso à educação

Trabalho infantil

Violência doméstica

Exploração sexual

Abandono ou negligência por pais/mães ou responsáveis legais

Outro. Especifique: _____

ATENÇÃO!

Nas questões que se seguem (da 39 a 41), você deverá atribuir uma **ordem de importância** a todas as alternativas apresentadas, assinalando-as com a numeração de **1 a 5**.

Marque **1** quando você considerar que a alternativa é de **POUQUÍSSIMA IMPORTÂNCIA** para a resolução da questão apresentada.

Marque **2** quando você considerar que a alternativa é de **POUCA IMPORTÂNCIA** para a resolução da questão apresentada.

Marque **3** quando você considerar que a alternativa é de **MÉDIA IMPORTÂNCIA** para a resolução da questão apresentada.

Marque **4** quando você considerar que a alternativa é de **MUITA IMPORTÂNCIA** para a resolução da questão apresentada.

Marque **5** quando você considerar que a alternativa é de **MÁXIMA IMPORTÂNCIA** para a resolução da questão apresentada.

38 Quais são os principais problemas para a implementação da Lei nº 11.525/2007 na rede de ensino?

- A temática não está incluída na formação inicial dos(as) profissionais na Educação Básica
- Os conteúdos do Estatuto da Criança e do Adolescente não estão incluídos nos critérios de avaliação e seleção do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD
- Falta de informação sobre a Lei por parte das Secretarias de Educação e gestores(as)
- Falta de apoio e estrutura nas Secretarias de Educação para lidar com a temática
- Resistência por parte da escola (professores(as), coordenadores(as) e gestores(as)) para incluir o tema do ECA na sala de aula

39 O que você acha que poderia ser feito para viabilizar a implementação da Lei na rede de ensino?

- Oferta dos conteúdos do ECA na formação inicial e continuada dos(as) profissionais da educação
- Ampliação da disponibilidade de referencial teórico para os(as) professores(as) e estudantes
- Destinação de recursos para ações que visem o fortalecimento da implementação da Lei nº 11.525/2007, por exemplo, fomento a pesquisa sobre a temática
- Estruturação de instância qualificada (departamento, coordenação ou outra), no âmbito da secretaria de educação, responsável pelas ações de implementação da Lei nº 11.525/2007
- Decisão política das Secretarias Municipais e / ou Estaduais de Educação

40 Na sua opinião, que temáticas seriam prioritárias para a formação continuada dos profissionais da educação em sua rede de ensino?

- Doutrina da proteção integral, sistema de garantias de direitos e rede de proteção e atendimento a crianças e adolescentes
- Violência nas escolas
- História social da infância e cultura escolar
- Medidas socioeducativas e protetivas
- Direitos e deveres, democracia e participação na escola



Anexos

41 O Conselho Municipal ou Estadual de Educação já tem legislação complementar para implementação e acompanhamento da Lei nº 11.525/2007?

Sim Não

41.1 Se assinalou Sim, especifique o instrumento:

42 Data do preenchimento do formulário: ____/____/____

ANEXO 3

ESTADOS E MUNICÍPIOS QUE RESPONDERAM O QUESTIONÁRIO

Secretarias Estaduais de Educação

Acre

Amazonas

Goiás

Roraima

São Paulo

Sergipe

Secretarias Municipais de Educação (por região e por estado)

NORTE

ACRE

1. Acrelândia
2. Rio Branco
3. Senador Guimard

AMAPÁ

1. Santana

AMAZONAS

1. Anori
2. Apuí
3. Atalaia do Norte
4. Benjamin Constant
5. Boa Vista do Ramos
6. Carauari
7. Itacoatiara
8. Itapiranga
9. Manacapuru
10. Maués
11. Nova Olinda do Norte
12. Parintins
13. Presidente Figueiredo
14. Tefé
15. Uarini

PARÁ

1. Afuá
2. Belém



Anexos

3. Bonito
4. Cachoeira de Píria
5. Colares
6. Conceição do Araguaia
7. Igarapé-Açu
8. Igarapé-Miri
9. Itupiranga
10. Limoeiro do Ajuru
11. Mãe do Rio
12. Maracanã
13. Marituba
14. Muaná
15. Nova Timboteua
16. Novo Progresso
17. Oeiras do Pará
18. Ourém
19. Paragominas
20. Prainha
21. Quatipuru
22. Santa Cruz do Arari
23. São Francisco do Pará
24. Tailândia
25. Tomé-Açú
26. Uruará
27. Vitória do Xingu

RONDÔNIA

1. Alta Floresta do Oeste
2. Ariquemes
3. Cabixi
4. Cacaulândia
5. Cacoal
6. Castanheiras
7. Chupinguaia
8. Corumbiara
9. Governador Jorge Teixeira
10. Ouro Preto do Oeste
11. Parecis
12. Porto Velho
13. São Francisco do Guaporé
14. Seringueiras

15. Urupá

16. Vale do Paraíso

RORAIMA

1. Amajari

TOCANTINS

1 Aliança do Tocantins

2 Ananás

3 Aragoquinas

4 Araguaína

5 Araguaçu

6 Babaçulândia

7 Brasilândia

8 Brejinho de Nazaré

9 Campos Lindos

10 Cariri do Tocantins

11 Divinópolis do Tocantins

12 Dois Irmãos do Tocantins

13 Fátima

14 Formoso do Araguaia

15 Guaraí

16 Itacajá

17 Itapiratins

18 Itaporã do Tocantins

19 Lagoa do Tocantins

20 Luzinópolis

21 Miranorte

22 Monte Santo do Tocantins

23 Natividade

24 Nova Olinda

25 Palmas

26 Pequizeiro

27 Pindorama do Tocantins

28 Porto Alegre do Tocantins

29 Porto Nacional

30 Praia Norte

31 Presidente Kennedy

32 Pugmil

33 Recursolândia

34 Riachinho

35 Santa Rita do Tocantins



Anexos

- 36 Santa Rosa do Tocantins
- 37 Santa Terezinha do Tocantins
- 38 São Félix do Tocantins
- 39 São Miguel do Tocantins
- 40 São Valério da Natividade
- 41 Silvanópolis
- 42 Taipas do Tocantins
- 43 Talismã
- 44 Tocantínia
- 45 Tupiratins

NORDESTE

ALAGOAS

- 1 Campestre
- 2 Capela
- 3 Carneiros
- 4 Delmiro Gouveia
- 5 Feliz Deserto
- 6 Flexeiras
- 7 Girau do Ponciano
- 8 Ibatiguara
- 9 Igreja Nova
- 10 Jacaré dos Homens
- 11 Jacuípe
- 12 Junqueiro
- 13 Lagoa da Canoa
- 14 Maceió
- 15 Major Isidoro
- 16 Marechal Deodoro
- 17 Matriz de Camaragibe
- 18 Minador do Negrão
- 19 Olivença
- 20 Pão de Açúcar
- 21 Passo de Camaragibe
- 22 Porto Calvo
- 23 Porto de Pedras
- 24 Roteiro
- 25 Santana do Ipanema
- 26 Santana do Mundaú

- 27 São José da Laje
- 28 São Sebastião
- 29 Senador Rui Palmeira
- 30 Tanque D'Arca
- 31 Viçosa

BAHIA

- 1 Abaré
- 2 Amargosa
- 3 Anagé
- 4 Andorinha
- 5 Aporá
- 6 Apuarema
- 7 Aratuípe
- 8 Banzaê
- 9 Barra da Estiva
- 10 Barracas
- 11 Barreiras
- 12 Barreiras
- 13 Belo Campo
- 14 Bom Jesus da Serra
- 15 Boquira
- 16 Brumado
- 17 Buerarema
- 18 Cabaceiras do Paraguaçu
- 19 Caculé
- 20 Caetanos
- 21 Camaçari
- 22 Campo Formoso
- 23 Canápolis
- 24 Canavieiras
- 25 Canudos
- 26 Cardeal da Silva
- 27 Carinhanha
- 28 Caturama
- 29 Cipó
- 30 Cocos
- 31 Conceição do Almeida
- 32 Conceição do Coité
- 33 Condeúba
- 34 Coribe



Anexos

- 35 Coronel João Sá
- 36 Correntina
- 37 Cotegipe
- 38 Cravolândia
- 39 Crisópolis
- 40 Dário Meira
- 41 Elísio Medrado
- 42 Encruzilhada
- 43 Esplanada
- 44 Filadélfia
- 45 Gavião
- 46 Gentio do Ouro
- 47 Gongogi
- 48 Guanambi
- 49 Guaratinga
- 50 Ibiassucê
- 51 Ibipeba
- 52 Ibititá
- 53 Ibotirama
- 54 Ichu
- 55 Igaporã
- 56 Iguai
- 57 Ipirá
- 58 Itagi
- 59 Itaguaçu da Bahia
- 60 Itambé
- 61 Itanhém
- 62 Itapebi
- 63 Itarantim
- 64 Itiruçu
- 65 Ituberá
- 66 Jacaraci
- 67 Jacobina
- 68 Jaguaquara
- 69 Jequié
- 70 Jeremoabo
- 71 Jitaúna
- 72 Jussari
- 73 Jussiape
- 74 Lafaiete Coutinho

- 75 Laje
- 76 Lajedão
- 77 Lajedo do Tabocal
- 78 Lapão
- 79 Licínio de Almeida
- 80 Macajuba
- 81 Macaúbas
- 82 Madre de Deus
- 83 Mairi
- 84 Manoel Vitorino
- 85 Mansidão
- 86 Maracás
- 87 Maragogipe
- 88 Matina
- 89 Medeiros Neto
- 90 Miguel Calmon
- 91 Milagres
- 92 Mortugaba
- 93 Mucuri
- 94 Muquém de São Francisco
- 95 Muritiba
- 96 Mutuípe
- 97 Nilo Peçanha
- 98 Nordestina
- 99 Nova Canaã
- 100 Nova Fátima
- 101 Nova Itarana
- 102 Nova Soure
- 103 Nova Viçosa
- 104 Orolândia
- 105 Palmas de Monte Alto
- 106 Paramirim
- 107 Paratinga
- 108 Paripiranga
- 109 Pé de Serra
- 110 Pindobaçu
- 111 Pojuca
- 112 Potiraguá
- 113 Retirolândia
- 114 Salinas da Margarida

Anexos

- 115 São Desidério
- 116 São Domingos
- 117 São Miguel das Matas
- 118 Sapeaçu
- 119 Saubara
- 120 Sebastião Laranjeiras
- 121 Serra do Ramalho
- 122 Serra Preta
- 123 Sítio do Mato
- 124 Tapiramutá
- 125 Urandi
- 126 Utinga
- 127 Várzea Nova
- 128 Wanderley

CEARÁ

- 1 Abaiara
- 2 Alcântaras
- 3 Aratuba
- 4 Cariré
- 5 Cruz
- 6 Farias Brito
- 7 Granja
- 8 Guaramiranga
- 9 Maranguape
- 10 Milagres
- 11 Monsenhor Tabosa
- 12 Nova Olinda
- 13 Paraipaba
- 14 Pereiro
- 15 Potengi
- 16 Saboeiro

MARANHÃO

- 1 Alto Alegre do Maranhão
- 2 Amapá do Maranhão
- 3 Arame
- 4 Bacurituba
- 5 Barra do Corda
- 6 Bequimão
- 7 Buriti
- 8 Carolina

- 9 Coelho Neto
 - 10 Feira Nova do Maranhão
 - 11 Formosa da Serra Negra
 - 12 Humberto de Campos
 - 13 Icatu
 - 14 Joselândia
 - 15 Junco do Maranhão
 - 16 Lago do Junco
 - 17 Loreto
 - 18 Mata Roma
 - 19 Matões do Norte
 - 20 Milagres do Maranhão
 - 21 Miranda do Norte
 - 22 Nina Rodrigues
 - 23 Passagem Franca
 - 24 Paulino Neves
 - 25 Pinheiro
 - 26 Poção de Pedras
 - 27 Presidente Sarney
 - 28 Riachão
 - 29 Sambaíba
 - 30 Santa Inês
 - 31 Santa Luzia do Paruá
 - 32 São Luís
 - 33 São Raimundo das
Mangabeiras
 - 34 Senador Alexandre Costa
 - 35 Sucupira do Riachão
 - 36 Tasso Fragoso
 - 37 Timon
 - 38 Tuntum
 - 39 Tutóia
 - 40 Vitória do Mearim
- PARAÍBA
- 1 Areia
 - 2 Areial
 - 3 Aroeiras
 - 4 Barra de Santa Rosa
 - 5 Barra de Santana
 - 6 Belém
 - 7 Belém do Brejo do Cruz



Anexos

- 8 Boa Vista
- 9 Brejo do Cruz
- 10 Cabaceiras
- 11 Cabedelo
- 12 Cachoeira dos Índios
- 13 Cacimba de Dentro
- 14 Caraúbas
- 15 Catolé do Rocha
- 16 Caturité
- 17 Condado
- 18 Conde
- 19 Coxixola
- 20 Curral de Cima
- 21 Curral Velho
- 22 Damião
- 23 Desterro
- 24 Dona Inês
- 25 Duas Estradas
- 26 Esperança
- 27 Frei Martinho
- 28 Gurjão
- 29 Igaracy
- 30 Imaculada
- 31 Jacaraú
- 32 João Pessoa
- 33 Juazeirinho
- 34 Juru
- 35 Lagoa de Dentro
- 36 Livramento
- 37 Lucena
- 38 Manaíra
- 39 Marizópolis
- 40 Matinhas
- 41 Mato Grosso
- 42 Mogeiro
- 43 Monteiro
- 44 Nazarezinho
- 45 Nova Floresta
- 46 Nova Olinda
- 47 Parari

- 48 Pedra Lavrada
 - 49 Pedras de Fogo
 - 50 Piancó
 - 51 Pilar
 - 52 Pilõesinhos
 - 53 Pitimbu
 - 54 Poço Dantas
 - 55 Pombal
 - 56 Princesa Isabel
 - 57 Remígio
 - 58 Riacho dos Cavalos
 - 59 Salgadinho
 - 60 Salgado de São Félix
 - 61 Santa Cecília de Umbuzeiro
 - 62 Santa Cruz
 - 63 Santana de Mangueira
 - 64 Santarém
 - 65 São Bento
 - 66 São Domingos do Cariri
 - 67 São Francisco
 - 68 São José de Espinharas
 - 69 São José do Sabugi
 - 70 São José dos Cordeiros
 - 71 São Mamede
 - 72 São Sebastião do Umbuzeiro
 - 73 Soledade
 - 74 Sossego
 - 75 Sousa
 - 76 Sumé
 - 77 Tavares
 - 78 Umbuzeiro
 - 79 Vista Serrana
- PERNAMBUCO
- 1 Água Preta
 - 2 Águas Belas
 - 3 Altinho
 - 4 Araçoiaba
 - 5 Arcoverde
 - 6 Belém de Maria
 - 7 Belo Jardim



Anexos

- 8 Betânia
- 9 Bezerros
- 10 Bodocó
- 11 Bom Jardim
- 12 Cabo de Santo Agostinho
- 13 Camutanga
- 14 Casinhas
- 15 Ferreiros
- 16 Ibimirim
- 17 Igarassu
- 18 Iguaraci
- 19 Inajá
- 20 Itacuruba
- 21 Itapissuma
- 22 Jatobá
- 23 Lagoa do Ouro
- 24 Lagoa Grande
- 25 Lajedo
- 26 Manari
- 27 Palmares
- 28 Palmeirina
- 29 Paranatama
- 30 Parnamirim
- 31 Paudalho
- 32 Petrolândia
- 33 Petrolina
- 34 Pombos
- 35 Riacho das Almas
- 36 Rio Formoso
- 37 Sairé
- 38 Salgueiro
- 39 Santa Cruz da Baixa Verde
- 40 Santa Cruz do Capibaribe
- 41 Venturosa
- 42 Vertentes

PIAUI

- 1 Acauã
- 2 Alagoinha do Piauí
- 3 Alegrete do Piauí
- 4 Alvorada do Gurguéia

- 5 Antônio Almeida
- 6 Aroazes
- 7 Avelino Lopes
- 8 Bela Vista do Piauí
- 9 Bonfim do Piauí
- 10 Buriti dos Montes
- 11 Cabeceiras do Piauí
- 12 Campo Grande do Piauí
- 13 Campo Maior
- 14 Canto do Buriti
- 15 Capitão de Campos
- 16 Castelo do Piauí
- 17 Cocal de Telha
- 18 Currinhos
- 19 Dirceu Arcoverde
- 20 Dom Expedito Lopes
- 21 Elesbão Veloso
- 22 Esperantina
- 23 Francisco Macedo
- 24 Guaribas
- 25 Hugo Napoleão
- 26 Inhumas
- 27 Ipiranga do Piauí
- 28 Itainópolis
- 29 Jatobá do Piauí
- 30 Joaquim Pires
- 31 Jurema
- 32 Luís Correia
- 33 Luzilândia
- 34 Manoel Emídio
- 35 Monsenhor Gil
- 36 Monte Alegre do Piauí
- 37 Morro do Chapéu do Piauí
- 38 Murici dos Portelas
- 39 Nazaré do Piauí
- 40 Nossa Senhora de Nazaré
- 41 Nova Santa Rita
- 42 Novo Oriente do Piauí
- 43 Olho D'Água do Piauí
- 44 Palmeira do Piauí



Anexos

- 45 Parnaíba
- 46 Pavussu
- 47 Piracuruca
- 48 Porto
- 49 Porto Alegre do Piauí
- 50 Santa Rosa do Piauí
- 51 Santana do Piauí
- 52 São Francisco do Piauí
- 53 São José do Peixe
- 54 São Raimundo Nonato
- 55 Sebastião Barros
- 56 Teresina
- 57 Wall Ferraz

RIO GRANDE DO NORTE

- 1 Acari
- 2 Alexandria
- 3 Angicos
- 4 Antônio Martins
- 5 Arez
- 6 Baía Formosa
- 7 Barcelona
- 8 Bom Jesus
- 9 Caraúbas
- 10 Carnaubais
- 11 Cerro Corá
- 12 Currais Novos
- 13 Doutor Severiano
- 14 Encanto
- 15 Equador
- 16 Florânia
- 17 Frutuoso Gomes
- 18 Ipanguaçu
- 19 Ipueira
- 20 Itajá
- 21 Jandaíra
- 22 Jardim de Piranhas
- 23 Jardim do Seridó
- 24 João Câmara
- 25 João Dias
- 26 José da Penha

- 27 Jucurutu
- 28 Lajes
- 29 Lajes Pintadas
- 30 Macau
- 31 Major Sales
- 32 Martins
- 33 Montanhas
- 34 Natal
- 35 Nísia Floresta
- 36 Nova Cruz
- 37 Ouro Branco
- 38 Parazinho
- 39 Passa e Fica
- 40 Pedra Preta
- 41 Riacho de Santana
- 42 São José do Seridó
- 43 Serra Negra do Norte
- 44 Triunfo Potiguar
- 45 Vera Cruz

SERGIPE

- 1 Aracaju
- 2 Areia Branca
- 3 Boquim
- 4 Canhoba
- 5 Carira
- 6 Carmópolis
- 7 Cumbe
- 8 Frei Paulo
- 9 Gararu
- 10 Graccho Cardoso
- 11 Ilha das Flores
- 12 Indiaroba
- 13 Itabaiana
- 14 Itaporanga D'Ajuda
- 15 Japaratuba
- 16 Japoatã
- 17 Lagarto
- 18 Laranjeiras
- 19 Macambira
- 20 Malhada dos Bois



Anexos

- 21 Muribeca
- 22 Neópolis
- 23 Nossa Senhora de Lourdes
- 24 Nossa Senhora do Socorro
- 25 Pacatuba
- 26 Pedrinhas
- 27 Pinhão
- 28 Pirambu
- 29 Poço Verde
- 30 Riachuelo
- 31 Rosário do Catete
- 32 Santa Rosa de Lima
- 33 Santana do São Francisco
- 34 Santo Amaro das Brotas
- 35 São Cristóvão
- 36 São Domingos
- 37 São Francisco
- 38 São Miguel do Aleixo
- 39 Simão Dias
- 40 Tobias Barreto
- 41 Tomar do Geru

CENTRO-OESTE

GÓIAS

- 1 Acreúna
- 2 Água Fria de Goiás
- 3 Água Limpa
- 4 Alto Horizonte
- 5 Alvorada do Norte
- 6 Amarinópolis
- 7 Ananguera
- 8 Anicuns
- 9 Aparecida do Rio Doce
- 10 Araçu
- 11 Aragarças
- 12 Aragoiânia
- 13 Aruanã
- 14 Avelinópolis

- 15 Baliza
- 16 Barro Alto
- 17 Bela Vista de Goiás
- 18 Bom Jesus de Goiás
- 19 Bonfinópolis
- 20 Buriti Alegre
- 21 Caldas Novas
- 22 Caldazinha
- 23 Campos Belos
- 24 Campos Verdes
- 25 Castelândia
- 26 Catalão
- 27 Cavalcante
- 28 Ceres
- 29 Chapadão do Céu
- 30 Corumbaíba
- 31 Cristalina
- 32 Crixás
- 33 Cumari
- 34 Diorama
- 35 Firminópolis
- 36 Formosa
- 37 Formoso
- 38 Gameleira de Goiás
- 39 Goiânia
- 40 Goianira
- 41 Goiás
- 42 Goiatuba
- 43 Guarinos
- 44 Heitorá
- 45 Hidrolândia
- 46 Hidrolina
- 47 Ipameri
- 48 Israelândia
- 49 Itapaci
- 50 Jaraguá
- 51 Luziânia
- 52 Mairipotaba
- 53 Mambaí
- 54 Mara Rosa



Anexos

- 55 Marzagão
- 56 Maurilândia
- 57 Minaçu
- 58 Mineiros
- 59 Montividiu
- 60 Montividiu do Norte
- 61 Mozarlândia
- 62 Nazário
- 63 Niquelândia
- 64 Nova América
- 65 Nova Crixás
- 66 Nova Veneza
- 67 Ouro Verde de Goiás
- 68 Ouvidor
- 69 Palminópolis
- 70 Perolândia
- 71 Petrolina de Goiás
- 72 Piracanjuba
- 73 Pirenópolis
- 74 Pires do Rio
- 75 Planaltina de Goiás
- 76 Pontalina
- 77 Portelândia
- 78 Posse
- 79 Quirinópolis
- 80 Rialma
- 81 Rio Verde
- 82 Rubiataba
- 83 Santa Bárbara de Goiás
- 84 Santa Isabel
- 85 Santa Tereza de Goiás
- 86 Santo Antônio da Barra
- 87 São Francisco de Goiás
- 88 São João da Paraúna
- 89 São João D'Aliança
- 90 São Miguel do Araguaia
- 91 Senador Canedo
- 92 Serranópolis
- 93 Silvânia
- 94 Taquaral de Goiás

- 95 Teresina de Goiás
- 96 Terezópolis de Goiás
- 97 Turvelândia
- 98 Uruana
- 99 Urutaí
- 100 Vicentinópolis
- 101 Vila Propício
- MATO GROSSO
- 1 Alto Araguaia
- 2 Alto Paraguai
- 3 Alto Taquari
- 4 Aripuanã
- 5 Barra do Bugres
- 6 Barra do Garças
- 7 Brasnorte
- 8 Campo Verde
- 9 Canarana
- 10 Castanheira
- 11 Chapada dos Guimarães
- 12 Cocalinho
- 13 Cotriguaçu
- 14 Itaúba
- 15 Jaciara
- 16 Jauru
- 17 Juará
- 18 Lucas do Rio Verde
- 19 Marcelândia
- 20 Nortelândia
- 21 Nossa Senhora do Livramento
- 22 Nova Bandeirantes
- 23 Nova Marilândia
- 24 Nova Maringá
- 25 Nova Santa Helena
- 26 Novo Horizonte do Norte
- 27 Novo Mundo
- 28 Novo São Joaquim
- 29 Paranatinga
- 30 Pontal do Araguaia
- 31 Ponte Branca
- 32 Pontes e Lacerda



Anexos

- 33 Porto dos Gaúchos
 - 34 Porto Esperidião
 - 35 Santa Carmem
 - 36 Santa Rita do Trivelato
 - 37 Santa Terezinha
 - 38 São Félix do Araguaia
 - 39 Sapezal
 - 40 Sinop
 - 41 Sorriso
 - 42 Terra Nova do Norte
 - 43 União do Sul
 - 44 Vera
- MATO GROSSO DO SUL
- 1 Anastácio
 - 2 Anaurilândia
 - 3 Aparecida do Taboado
 - 4 Bataguassu
 - 5 Bataiporã
 - 6 Baús
 - 7 Bela Vista
 - 8 Brasilândia
 - 9 Caarapó
 - 10 Camapuã
 - 11 Campo Grande
 - 12 Costa Rica
 - 13 Coxim
 - 14 Dois Irmãos do Buriti
 - 15 Iguatemi
 - 16 Itaporã
 - 17 Ivinhema
 - 18 Jateí
 - 19 Ladário
 - 20 Miranda
 - 21 Nova Alvorada do Sul
 - 22 Nova Andradina
 - 23 Paranhos
 - 24 Ponta Porã
 - 25 Porto Murtinho
 - 26 Rio Brillhante
 - 27 Rio Verde de Mato Grosso

- 28 São Gabriel do Oeste
- 29 Selvíria
- 30 Sidrolândia
- 31 Sonora

SUDESTE

ESPÍRITO SANTO

- 1 Afonso Cláudio
- 2 Alfredo Chaves
- 3 Anchieta
- 4 Aracruz
- 5 Barra de São Francisco
- 6 Boa Esperança
- 7 Bom Jesus do Norte
- 8 Cachoeiro de Itapemirim
- 9 Castelo
- 10 Colatina
- 11 Conceição da Barra
- 12 Conceição do Castelo
- 13 Divino de São Lourenço
- 14 Dores do Rio Preto
- 15 Ecoporanga
- 16 Fundão
- 17 Guarapari
- 18 Ibiraçu
- 19 Iconha
- 20 Itaguaçu
- 21 Itaraná
- 22 Iúna
- 23 Linhares
- 24 Montanha
- 25 Muniz Freire
- 26 Muqui
- 27 Pancas
- 28 Piúma
- 29 Ponto Belo
- 30 Santa Teresa
- 31 São Domingos do Norte
- 32 São Gabriel da Palha



Anexos

- 33 São José do Calçado
- 34 São Roque do Canaã
- 35 Sooretama
- 36 Vargem Alta
- 37 Venda Nova do Imigrante
- 38 Viana
- 39 Vila Velha
- 40 Vitória

MINAS GERAIS

- 1 Albertina
- 2 Além Paraíba
- 3 Alfenas
- 4 Almenara
- 5 Alpinópolis
- 6 Alto Jequitibá
- 7 Andrelândia
- 8 Antônio Carlos
- 9 Antônio Prado de Minas
- 10 Araçá
- 11 Araguari
- 12 Araporã
- 13 Araxá
- 14 Arinos
- 15 Augusto de Lima
- 16 Bambuí
- 17 Barbacena
- 18 Barra Longa
- 19 Barroso
- 20 Bela Vista de Minas
- 21 Belo Horizonte
- 22 Belo Oriente
- 23 Berizal
- 24 Betim
- 25 Bias Fortes
- 26 Bom Despacho
- 27 Bom Jardim de Minas
- 28 Bonfim
- 29 Botelhos
- 30 Brás Pires
- 31 Brasilândia de Minas

- 32 Buenópolis
- 33 Cabo Verde
- 34 Cachoeira de Pajeú
- 35 Cachoeira Dourada
- 36 Caeté
- 37 Caiana
- 38 Cambuí
- 39 Campanário
- 40 Campanha
- 41 Campina Verde
- 42 Campo Azul
- 43 Campo Florido
- 44 Canápolis
- 45 Cantagalo
- 46 Caparaó
- 47 Capela Nova
- 48 Capetinga
- 49 Capim Branco
- 50 Caranaíba
- 51 Carmésia
- 52 Carneirinho
- 53 Carvalhópolis
- 54 Casa Grande
- 55 Cássia
- 56 Centralina
- 57 Chácara
- 58 Chiador
- 59 Cláudio
- 60 Coluna
- 61 Comendador Gomes
- 62 Conceição da Aparecida
- 63 Conceição das Alagoas
- 64 Conceição do Mato Dentro
- 65 Conceição do Rio Verde
- 66 Conquista
- 67 Conselheiro Lafaiete
- 68 Contagem
- 69 Coqueiral
- 70 Coração de Jesus
- 71 Cordisburgo



Anexos

- 72 Cordislândia
- 73 Coromandel
- 74 Coronel Fabriciano
- 75 Coronel Murta
- 76 Coronel Xavier Chaves
- 77 Córrego do Bom Jesus
- 78 Crisólia
- 79 Cristina
- 80 Cruzília
- 81 Cuparaque
- 82 Curral de Dentro
- 83 Curvelo
- 84 Datas
- 85 Delta
- 86 Desterro do Melo
- 87 Diogo de Vasconcelos
- 88 Divino das Laranjeiras
- 89 Dom Joaquim
- 90 Dolores de Campos
- 91 Douradoquara
- 92 Elói Mendes
- 93 Esmeraldas
- 94 Espera Feliz
- 95 Estiva
- 96 Faria Lemos
- 97 Fervedouro
- 98 Formiga
- 99 Fortaleza de Minas
- 100 Franciscópolis
- 101 Frei Lagonegro
- 102 Fruta de Leite
- 103 Frutal
- 104 Funilândia
- 105 Gameleiras
- 106 Glaucilândia
- 107 Goianá
- 108 Gonçalves
- 109 Ibiá
- 110 Ibiaí
- 111 Icaraí de Minas

112	Iguatama
113	Inconfidentes
114	Indianópolis
115	Inimutaba
116	Ipatinga
117	Itacarambi
118	Itaobim
119	Itapagipe
120	Itatiaiuçu
121	Itaúna
122	Itueta
123	Ituiutaba
124	Iturama
125	Jacinto
126	Japonvar
127	João Monlevade
128	Jordânia
129	Juiz de Fora
130	Juruaia
131	Ladainha
132	Liberdade
133	Luisburgo
134	Machacalis
135	Malacacheta
136	Mateus Leme
137	Matozinhos
138	Mesquita
139	Moeda
140	Monte Santo de Minas
141	Monte Sião
142	Montezuma
143	Morada Nova de Minas
144	Nepomuceno
145	Ouro Verde de Minas
146	Padre Paraíso
147	Papagaios
148	Pará de Minas
149	Paraisópolis
150	Passa Quatro
151	Passos

Anexos

- 152 Peçanha
- 153 Pedra do Anta
- 154 Pedro Teixeira
- 155 Pequeri
- 156 Pequi
- 157 Perdizes
- 158 Perdões
- 159 Pescador
- 160 Piedade de Caratinga
- 161 Pingo-D'Água
- 162 Piranguinho
- 163 Pirapora
- 164 Piraúba
- 165 Poços de Caldas
- 166 Ponto Chique
- 167 Poté
- 168 Pratápolis
- 169 Presidente Bernardes
- 170 Presidente Olegário
- 171 Recreio
- 172 Ressaquinha
- 173 Riachinho
- 174 Rio Acima
- 175 Rio Paranaíba
- 176 Sabará
- 177 Santa Bárbara do Leste
- 178 Santa Bárbara do Monte Verde
- 179 Santa Luzia
- 180 Santa Rita do Itueto
- 181 Santa Vitória
- 182 Santana do Deserto
- 183 Santana do Paraíso
- 184 Santo Antônio do Amparo
- 185 Santo Antônio do Aventureiro
- 186 Santo Antônio do Jacinto
- 187 Santos Dumont
- 188 São Domingos do Prata
- 189 São Francisco do Glória
- 190 São Gonçalo do Abaeté

- 191 São Gonçalo do Rio Abaixo
192 São Gonçalo do Rio Preto
193 São João Batista do Glória
194 São João da Ponte
195 São João Del Rei
196 São João do Manhuaçu
197 São João do Manteninha
198 São João do Oriente
199 São João Evangelista
200 São José da Lapa
201 São José da Varginha
202 São José do Goiabal
203 São José do Mantimento
204 São Pedro da União
205 São Roque de Minas
206 São Sebastião da Bela Vista
207 São Sebastião da Vargem
- Alegre
- 208 São Sebastião do Maranhão
209 São Sebastião do Paraíso
210 São Sebastião do Rio Verde
211 São Tiago
212 São Tomás de Aquino
213 Sapucaí-Mirim
214 Sarzedo
215 Senador Firmino
216 Senhora de Oliveira
217 Serra da Saudade
218 Serra dos Aimorés
219 Serranópolis de Minas
220 Serro
221 Sete Lagoas
222 Silveirânia
223 Silvianópolis
224 Simão Pereira
225 Taiobeiras
226 Tapira
227 Taquaraçu de Minas
228 Teixeiras
229 Teófilo Otoni
230 Tiros



Anexos

- 231 Tombos
- 232 Três Marias
- 233 Três Pontas
- 234 Tupaciguara
- 235 Turmalina
- 236 Turvolândia
- 237 Uberaba
- 238 Uberlândia
- 239 Uruana de Minas
- 240 Urucânia
- 241 Urucuaia
- 242 Vargem Grande do Rio Pardo
- 243 Varginha
- 244 Virgem da Lapa
- 245 Virgínia

RIO DE JANEIRO

- 1 Aperibé
- 2 Araruama
- 3 Areal
- 4 Barra Mansa
- 5 Belford Roxo
- 6 Bom Jardim
- 7 Bom Jesus do Itabapoana
- 8 Cabo Frio
- 9 Cachoeiras de Macacu
- 10 Cantagalo
- 11 Carmo
- 12 Duque de Caxias
- 13 Guapimirim
- 14 Itaboraí
- 15 Macaé
- 16 Magé
- 17 Mesquita
- 18 Niterói
- 19 Nova Friburgo
- 20 Nova Iguaçu
- 21 Parati
- 22 Petrópolis
- 23 Pinheiral
- 24 Porto Real

- 25 Quissamã
- 26 Rio das Flores
- 27 Rio das Ostras
- 28 São Fidélis
- 29 São Francisco de Itabapoana
- 30 São João de Meriti
- 31 São José de Ubá
- 32 São Sebastião do Alto
- 33 Sapucaia
- 34 Saquarema
- 35 Trajano de Moraes
- 36 Volta Redonda

SÃO PAULO

- 1 Águas da Prata
- 2 Águas de Lindóia
- 3 Águas de Santa Bárbara
- 4 Águas de São Pedro
- 5 Agudos
- 6 Alambari
- 7 Altair
- 8 Altinópolis
- 9 Álvares Machado
- 10 Americana
- 11 Américo Brasiliense
- 12 Aparecida
- 13 Araçoiaba da Serra
- 14 Araras
- 15 Artur Nogueira
- 16 Arujá
- 17 Assis
- 18 Avaí
- 19 Bady Bassitt
- 20 Bananal
- 21 Bariri
- 22 Barrinha
- 23 Barueri
- 24 Bernardino de Campos
- 25 Boa Esperança do Sul
- 26 Bocaina
- 27 Bofete



Anexos

- 28 Boituva
- 29 Bom Jesus dos Perdões
- 30 Bragança Paulista
- 31 Brodowski
- 32 Buri
- 33 Caçapava
- 34 Cafelândia
- 35 Cajamar
- 36 Cajobi
- 37 Campina do Monte Alegre
- 38 Cândido Mota
- 39 Caraguatatuba
- 40 Cardoso
- 41 Casa Branca
- 42 Catanduva
- 43 Cedral
- 44 Cerqueira César
- 45 Charqueada
- 46 Coronel Macedo
- 47 Cosmópolis
- 48 Cosmorama
- 49 Cravinhos
- 50 Cruzália
- 51 Cruzeiro
- 52 Cunha
- 53 Descalvado
- 54 Diadema
- 55 Dois Córregos
- 56 Dolcinópolis
- 57 Dracena
- 58 Duarte
- 59 Echaporã
- 60 Elisiário
- 61 Embu
- 62 Espírito Santo do Turvo
- 63 Estrela D'Oeste
- 64 Fartura
- 65 Fernandópolis
- 66 Franca
- 67 Franco da Rocha

- 68 Gália
- 69 Garça
- 70 General Salgado
- 71 Glicério
- 72 Guapiaçu
- 73 Guará
- 74 Guaraci
- 75 Guarani D'Oeste
- 76 Guarantã
- 77 Guararapes
- 78 Guararema
- 79 Guaratinguetá
- 80 Guariba
- 81 Guarujá
- 82 Iacri
- 83 Ibaté
- 84 Iepê
- 85 Iguape
- 86 Ilha Solteira
- 87 Ipaussu
- 88 Iperó
- 89 Itaí
- 90 Itajobi
- 91 Itapuí
- 92 Itaquaquetuba
- 93 Itatiba
- 94 Itirapina
- 95 Ituverava
- 96 Jambeiro
- 97 Jandira
- 98 Jaú
- 99 Jundiaí
- 100 Junqueirópolis
- 101 Juquiá
- 102 Laranjal Paulista
- 103 Leme
- 104 Lorena
- 105 Macatuba
- 106 Macedônia
- 107 Marabá Paulista



Anexos

108	Maraçai
109	Mendonça
110	Mesópolis
111	Mirante do Paranapanema
112	Mirassol
113	Mogi das Cruzes
114	Monte Alto
115	Morungaba
116	Nantes
117	Nazaré Paulista
118	Neves Paulista
119	Nhandeara
120	Nipoã
121	Nova Castilho
122	Nova Odessa
123	Novais
124	Nuporanga
125	Ocaçu
126	Olímpia
127	Osasco
128	Oscar Bressane
129	Ourinhos
130	Palmares Paulista
131	Paraguaçu Paulista
132	Paraíso
133	Paranapuã
134	Parisi
135	Paulistânia
136	Paulo de Faria
137	Pederneiras
138	Pedra Bela
139	Pedregulho
140	Penápolis
141	Pereira Barreto
142	Pereiras
143	Pindorama
144	Pinhalzinho
145	Piracaia
146	Piraju
147	Pirajuí

148	Pirapozinho
149	Pitangueiras
150	Planalto
151	Poloni
152	Pompeia
153	Pontalinda
154	Pontes Gestal
155	Pradópolis
156	Pratânia
157	Presidente Alves
158	Presidente Bernardes
159	Presidente Epitácio
160	Presidente Prudente
161	Promissão
162	Quatá
163	Queiroz
164	Queluz
165	Rancharia
166	Redenção da Serra
167	Restinga
168	Ribeirão Bonito
169	Ribeirão Branco
170	Ribeirão Corrente
171	Ribeirão do Sul
172	Ribeirão Preto
173	Rinópolis
174	Riolândia
175	Riversul
176	Sabino
177	Sagres
178	Salesópolis
179	Salmourão
180	Santa Bárbara D'Oeste
181	Santa Branca
182	Santa Clara D'Oeste
183	Santa Cruz do Rio Pardo
184	Santa Isabel
185	Santa Lúcia
186	Santa Rita do Passa Quatro
187	Santa Rita D'Oeste



Anexos

188	Santana de Parnaíba
189	Santo Antônio da Alegria
190	Santo Antônio do Jardim
191	Santos
192	São Bento do Sapucaí
193	São Bernardo do Campo
194	São Carlos
195	São José do Barreiro
196	São José do Rio Pardo
197	São José do Rio Preto
198	São José dos Campos
199	São Miguel Arcanjo
200	São Roque
201	São Sebastião da Gramma
202	São Vicente
203	Serrana
204	Silveiras
205	Sumaré
206	Tabapuã
207	Tabatinga
208	Tapiraí
209	Tapiratiba
210	Taquarituba
211	Tatuí
212	Torrinha
213	Tremembé
214	Tupi Paulista
215	Uru
216	Valentim Gentil
217	Várzea Paulista
218	Vista Alegre do Alto
219	Vitória Brasil
220	Zacarias

SUL

PARANÁ

1	4º Centenário
2	Abatiá
3	Adrianópolis

- 4 Alto Paraná
- 5 Amaporã
- 6 Ampére
- 7 Arapoti
- 8 Araruna
- 9 Ariranha do Ivaí
- 10 Assaí
- 11 Assis Chateaubriand
- 12 Astorga
- 13 Balsa Nova
- 14 Barbosa Ferraz
- 15 Barra do Jacaré
- 16 Bela Vista do Paraíso
- 17 Boa Esperança do Iguaçu
- 18 Boa Ventura de São Roque
- 19 Boa Vista da Aparecida
- 20 Bocaiúva do Sul
- 21 Bom Sucesso
- 22 Bom Sucesso do Sul
- 23 Borrazópolis
- 24 Braganey
- 25 Cafeara
- 26 Cafelândia
- 27 Cambé
- 28 Cambira
- 29 Campina da Lagoa
- 30 Campina do Simão
- 31 Campo Magro
- 32 Candói
- 33 Capão Bonito
- 34 Carambeí
- 35 Castro
- 36 Catanduvas
- 37 Centenário do Sul
- 38 Cerro Azul
- 39 Céu Azul
- 40 Clevelândia
- 41 Colorado
- 42 Cornélio Procópio
- 43 Corumbataí do Sul



Anexos

- 44 Cruzeiro do Sul
- 45 Curitiba
- 46 Diamante do Norte
- 47 Diamante d'Oeste
- 48 Douradina
- 49 Engenheiro Beltrão
- 50 Farol
- 51 Faxinal
- 52 Flor da Serra do Sul
- 53 Florestópolis
- 54 Flórida
- 55 Foz do Jordão
- 56 General Carneiro
- 57 Goioerê
- 58 Goioxim
- 59 Grandes Rios
- 60 Guamiranga
- 61 Guapirama
- 62 Guaporema
- 63 Guaraniaçu
- 64 Guaraqueçaba
- 65 Honório Serpa
- 66 Ibiporã
- 67 Iguaçu
- 68 Iguatu
- 69 Imbaú
- 70 Imbituva
- 71 Inácio Martins
- 72 Inajá
- 73 Irati
- 74 Ivaté
- 75 Jaguariaíva
- 76 Japira
- 77 Jataizinho
- 78 Joaquim Távora
- 79 Jundiá do Sul
- 80 Juranda
- 81 Jussara
- 82 Kaloré
- 83 Leopólis

- 84 Loanda
- 85 Lobato
- 86 Lupionópolis
- 87 Mallet
- 88 Mandaguari
- 89 Mandirituba
- 90 Manfrinópolis
- 91 Mangueirinha
- 92 Marilena
- 93 Mariluz
- 94 Maringá
- 95 Mariópolis
- 96 Marmeleiro
- 97 Marquinho
- 98 Mauá da Serra
- 99 Medianeira
- 100 Mercedes
- 101 Missal
- 102 Moreira Sales
- 103 Munhoz de Melo
- 104 Nossa Senhora das Graças
- 105 Nova América da Colina
- 106 Nova Aurora
- 107 Nova Esperança do Sudoeste
- 108 Nova Laranjeiras
- 109 Nova Olímpia
- 110 Nova Santa Bárbara
- 111 Nova Tebas
- 112 Ortigueira
- 113 Ourizona
- 114 Ouro Verde do Oeste
- 115 Paiçandu
- 116 Palmas
- 117 Palmeira
- 118 Palmital
- 119 Palotina
- 120 Paraíso do Norte
- 121 Pérola
- 122 Pérola d'Oeste
- 123 Piraí do Sul



Anexos

124	Piraquara
125	Pitanga
126	Pitangueiras
127	Planaltina do Paraná
128	Porto Amazonas
129	Porto Rico
130	Quatro Barras
131	Quatro Pontes
132	Querência do Norte
133	Quitandinha
134	Rancho Alegre
135	Rancho Alegre d'Oeste
136	Reserva do Iguaçu
137	Ribeirão Claro
138	Rio Azul
139	Rio Bom
140	Rio Bonito do Iguaçu
141	Rio Branco do Sul
142	Roncador
143	Rosário do Ivaí
144	Sabáudia
145	Salgado Filho
146	Salto do Itararé
147	Salto do Lontra
148	Santa Amélia
149	Santa Cecília do Pavão
150	Santa Isabel do Ivaí
151	Santa Izabel do Oeste
152	Santa Lúcia
153	Santa Mariana
154	Santa Tereza do Oeste
155	Santana do Itararé
156	Santo Antônio da Platina
157	Santo Antônio do Caiuá
158	Santo Antônio do Sudoeste
159	Santo Inácio
160	São Carlos do Ivaí
161	São Jerônimo da Serra
162	São João
163	São João do Caiuá

- 164 São Jorge do Oeste
- 165 São Jorge do Patrocínio
- 166 São José das Palmeiras
- 167 São Manoel do Paraná
- 168 São Pedro do Iguaçu
- 169 São Pedro do Ivaí
- 170 São Sebastião da Amoreira
- 171 Sapopema
- 172 Saudade do Iguaçu
- 173 Sertaneja
- 174 Sertanópolis
- 175 Siqueira Campos
- 176 Tamarana
- 177 Tamboara
- 178 Tapejara
- 179 Teixeira Soares
- 180 Terra Rica
- 181 Terra Roxa
- 182 Tibagi
- 183 Tijucas do Sul
- 184 Tomazina
- 185 Tunas do Paraná
- 186 Tuneiras do Oeste
- 187 Ubiratã
- 188 Umuarama
- 189 União da Vitória
- 190 Uniflor
- 191 Ventania
- 192 Virmond

RIO GRANDE DO SUL

- 1 Aceguá
- 2 Água Santa
- 3 Agudo
- 4 Alecrim
- 5 Alegria
- 6 Amaral Ferrador
- 7 Ametista do Sul
- 8 André da Rocha
- 9 Antônio Prado
- 10 Arroio do Sal



Anexos

- 11 Arvorezinha
- 12 Augusto Pestana
- 13 Bagé
- 14 Balneário Pinhal
- 15 Barão
- 16 Barros Cassal
- 17 Bento Gonçalves
- 18 Boa Vista das Missões
- 19 Boa Vista do Buricá
- 20 Bom Jesus
- 21 Bom Princípio
- 22 Boqueirão do Leão
- 23 Bossoroca
- 24 Cacique Doble
- 25 Caibaté
- 26 Campestre da Serra
- 27 Campina das Missões
- 28 Campinas do Sul
- 29 Candelária
- 30 Canguçu
- 31 Capão do Cipó
- 32 Capitão
- 33 Carazinho
- 34 Casca
- 35 Caseiros
- 36 Cerro Grande do Sul
- 37 Charqueadas
- 38 Chiapeta
- 39 Condor
- 40 Coronel Bicaco
- 41 Cotiporã
- 42 Cruzaltense
- 43 Erechim
- 44 Erval Seco
- 45 Esmeralda
- 46 Estação
- 47 Estrela
- 48 Estrela Velha
- 49 Faxinalzinho
- 50 Flores da Cunha

- 51 Floriano Peixoto
- 52 Garibaldi
- 53 Garruchos
- 54 Gentil
- 55 Guabiju
- 56 Guaíba
- 57 Herval
- 58 Herveiras
- 59 Ibarama
- 60 Ijuí
- 61 Ilópolis
- 62 Imigrante
- 63 Inhacorá
- 64 Ipiranga do Sul
- 65 Itati
- 66 Ivoti
- 67 Jaquirana
- 68 Lagoa dos Três Cantos
- 69 Lagoa Vermelha
- 70 Lagoão
- 71 Machadinho
- 72 Mampituba
- 73 Maquiné
- 74 Marau
- 75 Mariana Pimentel
- 76 Mata
- 77 Mato Queimado
- 78 Monte Alegre dos Campos
- 79 Morro Redondo
- 80 Nonoai
- 81 Nova Alvorada
- 82 Nova Araçá
- 83 Nova Candelária
- 84 Nova Hartz
- 85 Nova Pádua
- 86 Nova Prata
- 87 Novo Hamburgo
- 88 Novo Tiradentes
- 89 Paim Filho
- 90 Palmitinho



Anexos

- 91 Parobé
- 92 Passo Fundo
- 93 Paverama
- 94 Pinhal Grande
- 95 Poço das Antas
- 96 Porto Mauá
- 97 Pouso Novo
- 98 Presidente Lucena
- 99 Progresso
- 100 Putinga
- 101 Quinze de Novembro
- 102 Relvado
- 103 Rio dos Índios
- 104 Rio Grande
- 105 Riozinho
- 106 Roca Sales
- 107 Rodeio Bonito
- 108 Rolante
- 109 Rondinha
- 110 Santa Bárbara do Sul
- 111 Santa Margarida do Sul
- 112 Santa Maria
- 113 Santa Maria do Herval
- 114 Santa Tereza
- 115 Santana da Boa Vista
- 116 Santiago
- 117 Santo Antônio da Patrulha
- 118 Santo Antônio do Palma
- 119 Santo Cristo
- 120 Santo Expedito do Sul
- 121 São Domingos do Sul
- 122 São Francisco de Paula
- 123 São João da Urtiga
- 124 São João do Polesine
- 125 São José do Norte
- 126 São Leopoldo
- 127 São Luiz Gonzaga
- 128 São Marcos
- 129 São Paulo das Missões
- 130 São Pedro das Missões

- 131 São Vicente do Sul
- 132 Segredo
- 133 Serafina Corrêa
- 134 Sertão Santana
- 135 Sete de Setembro
- 136 Silveira Martins
- 137 Sobradinho
- 138 Soledade
- 139 Tapejara
- 140 Tapera
- 141 Tapes
- 142 Teutônia
- 143 Torres
- 144 Três Coroas
- 145 Três de Maio
- 146 Tunas
- 147 Tupanci do Sul
- 148 Tupanciretã
- 149 Tuparendi
- 150 Unistalda
- 151 Uruguaiana
- 152 Vale do Sol
- 153 Vale Real
- 154 Vale Verde
- 155 Venâncio Aires
- 156 Vila Maria
- 157 Xangri-Lá

SANTA CATARINA

- 1 Agrolândia
- 2 Água Doce
- 3 Águas de Chapecó
- 4 Águas Frias
- 5 Águas Mornas
- 6 Anchieta
- 7 Angelina
- 8 Anita Garibaldi
- 9 Antônio Carlos
- 10 Apiúna
- 11 Araranguá
- 12 Arroio Trinta



Anexos

- 13 Atalanta
- 14 Balneário Barra do Sul
- 15 Balneário Gaivota
- 16 Barra Bonita
- 17 Barra Velha
- 18 Bela Vista do Toldo
- 19 Biguaçu
- 20 Blumenau
- 21 Bom Jesus
- 22 Bom Retiro
- 23 Botuverá
- 24 Braço do Norte
- 25 Braço do Trombudo
- 26 Brunópolis
- 27 Brusque
- 28 Caçador
- 29 Campo Alegre
- 30 Canoinhas
- 31 Capinzal
- 32 Capivari de Baixo
- 33 Chapadão do Lageado
- 34 Chapecó
- 35 Concórdia
- 36 Cordilheira Alta
- 37 Coronel Freitas
- 38 Correia Pinto
- 39 Cunha Porã
- 40 Descanso
- 41 Dionísio Cerqueira
- 42 Dona Emma
- 43 Doutor Pedrinho
- 44 Entre Rios
- 45 Erval Velho
- 46 Florianópolis
- 47 Formosa do Sul
- 48 Fraiburgo
- 49 Garopaba
- 50 Garuva
- 51 Gaspar
- 52 Governador Celso Ramos

- 53 Grão Pará
- 54 Guabiruba
- 55 Guarujá do Sul
- 56 Ibirama
- 57 Ipumirim
- 58 Iraceminha
- 59 Irani
- 60 Irati
- 61 Irineópolis
- 62 Itá
- 63 Itaiópolis
- 64 Itapema
- 65 Itapiranga
- 66 Itapoá
- 67 Ituporanga
- 68 Jacinto Machado
- 69 Jaraguá do Sul
- 70 Jardinópolis
- 71 Jupiá
- 72 Lages
- 73 Laurentino
- 74 Leoberto Leal
- 75 Lindóia do Sul
- 76 Lontras
- 77 Mafra
- 78 Major Gercino
- 79 Maracajá
- 80 Marema
- 81 Massaranduba
- 82 Matos Costa
- 83 Mirim Doce
- 84 Mondai
- 85 Navegantes
- 86 Nova Erechim
- 87 Nova Itaberaba
- 88 Nova Veneza
- 89 Orleans
- 90 Ouro
- 91 Ouro Verde
- 92 Paial



Anexos

- 93 Palmitos
- 94 Papanduva
- 95 Paraíso
- 96 Passos Maia
- 97 Paulo Lopes
- 98 Penha
- 99 Petrolândia
- 100 Pinhalzinho
- 101 Pomerode
- 102 Ponte Alta do Norte
- 103 Ponte Serrada
- 104 Porto Belo
- 105 Praia Grande
- 106 Presidente Getúlio
- 107 Presidente Nereu
- 108 Princesa
- 109 Rio dos Cedros
- 110 Rio Negrinho
- 111 Rio Rufino
- 112 Rodeio
- 113 Romelândia
- 114 Salto Veloso
- 115 Santa Helena
- 116 São João do Oeste
- 117 São José do Cerrito
- 118 São Lourenço do Oeste
- 119 São Martinho
- 120 Saudades
- 121 Seara
- 122 Serra Alta
- 123 Taió
- 124 Treviso
- 125 Urupema
- 126 Vargeão
- 127 Videira



Sobre o aquarelista

SHIKO

Conhecido artisticamente por Shiko, Francisco José de Souto Leite é paraibano da cidade de Patos. Autodidata, denomina seu trabalho de Arte Marginal. Utiliza nankin, acrílica, spray e, por vezes, combina todos esses materiais juntos.

Sua produção é bastante variada: quadros, capas de discos; animações de vídeos e videoclipes; direção de arte de filmes; caricaturas, HQ, esculturas, *cartoons*, *fanzine*, *story-boards*, *graffittis*, *flyers*, cartazes, desenhos para tatuagem e campanhas publicitárias.

É conhecido nacionalmente, tendo participado de inúmeras feiras de arte e exposições coletivas e individuais. Premiado no *Teresina HQ Festival*, troféu Alfaiataria de *Fanzines* (2007) pela HQ *Flora* e pelo livro *Blue Note*, Indicação ao Prêmio HQ Mix 2008 na categoria Artista Revelação.

Sobre os autores e autoras

ADELAIDE ALVES DIAS

Doutora em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Professora Associada do Centro de Educação, Membro da Comissão e do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

ANTONIO MARCOS MOREIRA

Mestre pela UNB. Professor Assistente do Departamento de Estatística do Centro de Ciências Exatas e da Natureza da UFPB.

JOZEMAR PEREIRA DOS SANTOS

Licenciado em Matemática e Mestre em Engenharia de Sistemas pela Universidade Federal da Paraíba; pós-graduado em Estatística (UEPB) e em Demografia (UFRN); Doutorando em Ciências da Saúde (UFRN). Professor Assistente do Departamento de Estatística do Centro de Ciências Exatas e da Natureza da UFPB.

LÚCIA DE FÁTIMA GUERRA FERREIRA

Historiadora, Mestre em História pela Universidade Federal de Pernambuco e Doutora em História pela Universidade de São Paulo, Professora Associada do Departamento de História, Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários de 2000 a 2012, Membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

MARGARIDA SÔNIA MARINHO DO MONTE

Psicóloga, Doutora em Educação. Professora Adjunta do Centro de Educação e Membro do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba.

MARIA DE NAZARÉ TAVARES ZENAIDE

Psicóloga, Mestre em Serviço Social e Doutora em Educação, Professora Adjunta do Departamento de Serviço Social, Vice-presidente da Associação Nacional de Direitos Humanos - pesquisa e pós-graduação - ANDHEP, Membro da Comissão Direitos Humanos e Coordenadora do Núcleo de Cidadania e Direitos Humanos da Universidade Federal da Paraíba e Coordenadora do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos.

SHIRLEY ELZIANE DINIZ ABREU SEVERO

Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba. Técnica do Ministério Público da Paraíba - Juizado da Infância e da Juventude.



THAÍS DE OLIVEIRA SOUZA

Psicóloga e Mestre em Educação pela Universidade Federal da Paraíba e
Doutoranda em Psicologia pela UNESP – Assis.

