



[Atribuição BB CY 4.0](#)

## *Garantia do direito à educação em contextos socioeducativos: desafios e perspectivas sob a ótica dos Direitos Humanos*

Dyuliane Kaczan da Silva<sup>1</sup>  
Maurício Perondi<sup>2</sup>

### *Resumo*

Este artigo é fruto de uma pesquisa bibliográfica originária de um trabalho de conclusão de curso, e possui o objetivo de compreender como ocorre a vinculação do conceito de educação com o conceito de direitos humanos a partir de sua visão crítica, identificando como são descritos os contextos de violação ao direito à educação nos trabalhos acadêmicos de ensino superior. Essa busca acontece a partir do recorte do contexto socioeducativo. Como subsidiário teórico do conceito Direitos Humanos, foi utilizado o autor Flores (2008). A análise dos dados está dividida em três grandes dimensões: Educação como um direito; Vulnerabilidade Social e Violência e; Culturas Escolares e Relação da Família com a Educação. O estudo trouxe uma ampla perspectiva sobre a inserção desses adolescentes na escola. A pesquisa demonstra a necessidade da abertura para a expansão da discussão dos direitos humanos nos processos educativos desses adolescentes.

---

<sup>1</sup> Mestranda em Educação/UFRGS. E-mail: [dkaczan@hotmail.com](mailto:dkaczan@hotmail.com)

<sup>2</sup> Professor Doutor na Faculdade de Educação/UFRGS. E-mail: [mauricioperondirs@gmail.com](mailto:mauricioperondirs@gmail.com)

## *Palavras-chave*

Socioeducação; Direitos Humanos; Acesso à educação; Juventudes.

Recebido em: 10/03/2024  
Aprovado em: 22/07/2024

# *Socio-education, Education and Human Rights: a literature review*

## *Abstract*

This article is the result of bibliographical research originating from a course completion project, and aims to understand how the concept of education is linked to the concept of human rights from a critical viewpoint, identifying how the contexts of violation of the right to education are described in higher education academic papers. This search is based on the socio-educational context. Flores (2008) was used as a theoretical basis for the concept of human rights. The data analysis is divided into three main dimensions: Education as a right; Social Vulnerability and Violence; and School Cultures and the Family's Relationship with Education. The study provided a broad perspective on the inclusion of these adolescents in school. The research demonstrates the need to expand the discussion of human rights in the educational processes of these adolescents.

## *Keywords*

Socio-education; Human rights; Education; Youth.

## Introdução

Refletir sobre a educação em direitos humanos implica muito mais do que simplesmente discutir teorias abstratas. Envolve um processo profundo de análise das estruturas e práticas sociais que influenciam diretamente a garantia ou a violação desses direitos fundamentais. Primeiramente, ao questionarmos as estruturas sociais existentes, estamos investigando como normas e práticas institucionais moldam as condições em que os direitos humanos são respeitados ou ignorados. Muitas vezes, essas estruturas podem ser projetadas de maneira a perpetuar desigualdades, discriminações e injustiças. Além das estruturas, as práticas sociais também desempenham um papel crucial, incluindo comportamentos individuais e coletivos de discriminação, exclusão social e violência que podem ocorrer no dia a dia.

Apesar de observá-las nos múltiplos espaços sociais que os adolescentes estavam inseridos, perceber as violações no ambiente escolar me levou a questionar a eficácia de uma educação em direitos humanos em contextos onde o próprio direito à educação estava sendo violado tacitamente. Ao analisarmos a evasão escolar, é fácil identificar uma variedade de fatores que influenciam o abandono da escola, se fortalecendo nas práticas segregadoras do próprio ambiente. Aspectos físicos, econômicos e culturais influenciam a maneira pela qual diferentes grupos sociais vivenciam as experiências comuns. Analisando as juventudes atuais, a compreensão das suas formas de manifestação de pensamento e identidade também carrega certos valores que resistem através de gerações, e objetivam uma classificação em um padrão aceito socialmente. Essa grande seleção torna-se um grande perigo quando sua tendência é padronizar realidades tão heterogêneas.

Segundo levantamento divulgado pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE/RS, 2024), o percentual de adolescentes internados que possuem defasagem idade/série é de um total de 69,5%, com o maior concentração (243) nos Anos Finais do Ensino Fundamental e 1º Ano do Ensino Médio. Embora a defasagem apresente uma caráter multifatorial, é necessário considerar pontos em comum que surgem no cruzamento das realidades tão peculiares e tão semelhantes dos adolescentes internados. A partir deles, podemos questionar os verdadeiros motivos que fazem a maioria dos jovens no sistema socioeducativo abandonar a escola em algum

momento de suas vidas, antes mesmo da passagem pelo sistema de justiça juvenil.

Este artigo é fruto de inquietações geradas nas vivências extensionistas com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, tanto de meio aberto quanto de meio fechado. Através da troca com os adolescentes foi possível encontrar diversos contextos violativos justificados por aspectos como raça, estilo, comportamento ou região da cidade que residiam. Construído com foco em estabelecer a relação entre o conceito de Educação e o conceito de Direitos Humanos, este trabalho busca identificar os contextos e formas que esse direito é negado, buscando o conceito de direitos humanos em trabalhos de pesquisadores da área de educação que abordam trajetórias educativas na socioeducação.

O arcabouço teórico conterà uma síntese da história dos direitos humanos, combinada com a teoria crítica de Flores (2008) sobre a luta pelos direitos humanos na sociedade moderna. Para a abordagem das experiências escolares serão referenciados conceitos de Pierre Bourdieu, através da obra de Nogueira e Nogueira (2007). Por fim, a perspectiva social da socioeducação trará uma abordagem histórica e política da construção do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) e legislações conexas. Este artigo é dividido em cinco partes, sendo elas “*Uma breve contextualização dos Direitos Humanos*”, “*A socioeducação na realidade brasileira*”, “*Metodologia de trabalho*”, “*Análise do Conteúdo*” e “*Conclusão*”.

### ***Uma breve contextualização dos Direitos Humanos***

Para compreendermos os direitos humanos é necessário que adotemos duas lentes importantes a fim de aprofundar sua complexidade. O primeiro ponto, e talvez o mais conhecido, é a construção proveniente de uma ampla articulação internacional. A história dos direitos humanos assumiu uma força maior a partir independência dos Estados Unidos (1776) da Revolução Francesa (1789), fermentadas pela corrente iluminista e a transformação da figura do homem livre e racional como centro nas sociedades contemporâneas. Contudo, embora o evento francês tenha se tornado um importante marco político, o princípio de igualdade entre os homens só foi amplamente reconhecido após 159 anos, com duas grandes guerras mundiais.

A criação da Organização das Nações Unidas (ONU) em 1945, logo após a 2ª Guerra Mundial, e a criação da Declaração Universal dos Direitos Humanos em 1948, foram ferramentas da reformulação de ideologias geopolíticas sobre a diplomacia entre os países e seus cidadãos. O genocídio em massa do holocausto e do impacto nuclear levou a uma mobilização por normas de preservação da dignidade humana. Assim, podemos entender que os direitos humanos foram criados como “normas que reconhecem e protegem a dignidade de todos os seres humanos” (UNICEF, 2023), sendo um dos documentos mais importantes dos dias atuais.

Na história latinoamericana, a criação desse mecanismo de proteção não impediu a existência da violação aberta de direitos em grande escala. Os períodos ditatoriais que vieram nos anos seguintes são prova desse retrocesso explícito dos direitos humanos. No Brasil, o compromisso com esses direitos só se concretizou a partir da sua inserção no texto constitucional de 1988, logo após a ditadura militar. Os direitos humanos foram difundidos graças à luta e ao luto de muitas pessoas, sobretudo estudantes que se mobilizaram para manter sua dignidade e preservação das condições físicas e mentais de seus pares:

A educação em direitos humanos na América Latina é uma prática jovem. Espaço de encontro entre educadores populares e militantes de direitos humanos começa a se desenvolver coincidentemente com o fim de um dos piores momentos da repressão política na América latina e conquista certo nível de sistematização na segunda metade da década e dos 80. (BASOMBRI, 1992 apud SILVA, 1995. p. 63)

Esse olhar analítico sobre a gênese dos direitos humanos no movimento popular ainda é um ponto que precisa ser abordado. Através da teoria crítica, Flores (2008) afirma que os direitos humanos têm origem a partir dos processos de reivindicação social que foram ganhando espaço no cenário político. Para o autor, devem ser vistos como “resultado sempre provisório das lutas que os seres humanos colocam em prática para ter acesso aos bens necessários para a vida” (FLORES, 2008, p.28).

Os processos de mobilização coletiva procuram, acima de todas as reivindicações, o reconhecimento da sua existência. É interessante compreendermos que a naturalização da violação de um direito humano possui o pressuposto de não identificar aquele semelhante a mim, ou seja, a classificação de pontos que tornam uma pessoa humana forjada por aspectos biológicos e sociais que os distinguem entre os merecedores e os não merecedores dos direitos

humanos. Para solucionar um problema é necessário que sua existência seja confirmada, assim como a violação de um direito humano deve reconhecer que os sujeitos violados são humanos.

Devemos, então, partir de uma reflexão que comece do outro concreto, dos seres humanos de carne e osso que lutam diariamente por satisfazer as suas necessidades e saciar as suas carências. Somente desde esse outro concreto se poderão ir construindo as bases para chegar ao outro generalizado, isto é, ao ser humano como entidade global humanidade e como ser dotado de capacidade abstrata para lutar por sua particular concepção da dignidade humana.” (FLORES, 2008, p.103)

Para o autor, os direitos humanos ao longo da história ajustaram a realidade em função dos interesses gerais das classes, ideologias e culturas dominantes, abstraindo os direitos das realidades concretas ao definir “o humano”. Assim, “a ‘racionalidade’ nada mais era do que aquilo que cabia a essa formulação abstrata, ideológica e pragmaticamente separados dos contextos” (FLORES, 2008, p. 168) que não analisava as realidades em sentido amplo, mas voltada ao mérito daquele sujeito e sua postura em se enquadrar no padrão sociais.

Essa percepção pode ser fielmente aplicada ao direito à educação, uma vez que é vista como um bem simbólico necessário para a sobrevivência humana. E assim como a luta pelos direitos humanos não aconteceu de forma neutra, a conquista de uma educação ampla e abrangente não se isenta de implicações políticas. As políticas educacionais no contexto brasileiro ainda são um território de disputa, sobretudo sobre o papel que deve desempenhar em cada classe social. Assim, a educação é um processo de constante estado de luta pela conscientização de sujeitos e seu empoderamento para atuar no mundo que vivem. Segundo Zenaide (2007, p.16)

O acesso à instrução é posto como uma forma de potencialização dos sujeitos para participarem e tomarem decisões na defesa dos seus direitos e dignidade. A educação enquanto bem e direito, assim como a crença na igualdade como conquista e utopia de todos é o que vai dinamizar todo um conjunto de compromissos em relação à educação em e para os direitos humanos.

Assim, é importante reconhecer o solo fértil que uma educação reflexiva propõe para uma transformação social. A eficácia na aplicação dos direitos não é apenas uma preocupação prática, mas também uma questão de legitimidade e credibilidade da sua conquista. Os direitos devem promover



resultados tangíveis para aqueles que deles necessitam, uma vez que a mera existência de direitos legais não é suficiente para garantir justiça e equidade social. O surgimento de direitos formais pode ser visto como um primeiro passo crucial na proteção de interesses individuais e coletivos. No entanto, sem mecanismos adequados para implementação e execução, esses direitos podem permanecer teoricamente valiosos, mas ineficazes na prática.

### *A socioeducação na realidade brasileira*

A ideia de proteção e cuidado relacionada a crianças e adolescentes é muito recente. No Brasil, o abismo entre as classes sociais foi percebido na própria distinção dos processos educativos das crianças. Com o fim da escravidão os espaços urbanos foram ocupados por cidadãos em busca de condições melhores de vida, se tornando um problema social que impedia a implementação dos ideais modernos do Estado. Assim, o espaço público passou por uma reorganização, afastando essa população para as periferias e distinguindo essa população não apenas pelo território que ocupavam, mas também nas políticas sociais voltadas a eles (MELO, 2020, p. 3).

Nas ações públicas, o primeiro Código de Menores (1927) surgiu como uma tentativa de solucionar o problema das crianças abandonadas e da delinquência juvenil, sendo um dos documentos de maior relevância no campo jurídico brasileiro da área. Em 1979 o mesmo código sofreu uma reformulação que acrescentou a ideia de "vigilância" junto à assistência e proteção. Assim, novamente ajustou a retirada dessa infância irregular de campo, disfarçada como política de assistência. As Fundações Estaduais de Bem-Estar do Menor (FEBEM) se tornaram um depósito da infância e juventude vulnerável, com crianças e adolescentes de extrema pobreza, vítimas de violência e maus tratos e com comportamentos considerados inadequados. Essas características formaram a Situação Irregular, antecessora da atual Doutrina da Proteção Integral.

A elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, em 1990, constituiu-se como uma legislação voltada para a garantia de direitos de crianças e adolescentes, também como reflexo de convenções internacionais sobre esses direitos. O Estatuto propõe a priorização das peculiaridades físicas e mentais de crianças e adolescentes em razão da situação peculiar de desenvolvimento. A inimputabilidade para os menores de 18 anos possibilitou a criação da política socioeducativa de atendimento aos adolescentes autores de



atos infracionais. As seis espécies de medidas inscritas no ECA são definidas de acordo com o grau da infração, que podem ser cumpridas em meio aberto ou internação, e aplicadas de acordo com a análise que considerará a capacidade do adolescente de cumpri-la, as circunstâncias do caso e a gravidade da infração (BRASIL, 1990).

A Socioeducação surge como uma ferramenta de proteção dos direitos de adolescentes criminalizados. A reorganização do trabalho do Estado acabou originando a Lei nº 12.594/2012, instituindo o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), atribuindo aos três entes federados competências de atuação. Regulando a execução das medidas socioeducativas, o SINASE estabelece diretrizes gerais para as entidades gestoras do atendimento, além de orientações procedimentais, garantias processuais e direitos como a atenção integral à saúde e a obrigatoriedade da educação através da inserção dos adolescentes na escola em qualquer época do ano.

O direito à educação no contexto da legislação brasileira é respaldado por normativas como a Constituição Federal, que estabelece a educação como um direito de todos, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/1996) que prevê a educação básica como um direito público subjetivo e, no que tange aos adolescentes em contexto socioeducativo, o ECA estabelece o direito à educação durante todo o período de cumprimento de medidas socioeducativas. Isso significa que mesmo quando privados de liberdade ou em regime de semiliberdade, os adolescentes têm o direito de frequentar a escola, receber educação formal e participar de atividades educativas que promovam seu desenvolvimento integral.

Por fim, o SINASE prevê que as unidades socioeducativas devem oferecer condições adequadas para que os adolescentes possam frequentar a escola, a implementação de programas educacionais complementares, como cursos profissionalizantes, atividades culturais e esportivas, além de promover a articulação entre as unidades socioeducativas e o sistema de ensino regular, garantindo que os estudos sejam validados em qualquer unidade escolar. Essas garantias são fundamentais para assegurar que os adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas tenham seus direitos educacionais preservados, porém a implementação dessas diretrizes depende da colaboração entre os órgãos responsáveis pela execução das políticas socioeducativas.

## Metodologia

Adotada como metodologia de trabalho, a pesquisa bibliográfica pode ser definida como um procedimento metodológico essencial na produção do conhecimento científico, sendo capaz de gerar, principalmente em áreas pouco exploradas, a formulação de hipóteses ou interpretações que servirão como base para pesquisas subsequentes (LIMA, MIOTO, 2007, p. 44). A importância da leitura se dá na capacidade de “(...) identificar as informações e os dados contidos no material selecionado, bem como verificar as relações existentes entre eles de modo a analisar a sua consistência” (LIMA; MIOTO, 2007, p. 41). Logo, a revisão de referências teóricas previamente analisadas e publicadas em diversos formatos, como livros, artigos científicos e páginas da web (FONSECA, 2002, p. 32) favorecem a elaboração deste tipo de pesquisa. Para Lima e Miotto (2007, p. 40-41), é necessária a criação de um esquema de procedimentos dividido em quatro partes: elaboração do projeto de pesquisa; investigação das soluções; análise explicativa das soluções; e síntese integradora.

O material analisado foi coletado através da plataforma online da Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD), utilizando quatro conjuntos de palavras-chave, de duas palavras cada, para estabelecer um recorte específico. Os descritores utilizados foram: abandono escolar/medidas socioeducativas; evasão escolar/medidas socioeducativas; adolescentes/evasão escolar; conflito com a lei/adolescente. Os trabalhos foram escolhidos pela obrigatoriedade do cruzamento de dois pontos obrigatórios: o contexto socioeducativo e a educação. Abaixo segue tabela com os trabalhos selecionados que foram embasamento da análise de dados.

**Tabela 1 - Trabalhos selecionados como objeto de análise**

Título	Autor	Tipo de Publicação	Área	Ano	Universidade
O que pensam os adolescentes em conflito com lei sobre a instituição escolar	Ana Paula Camargo Marques	Dissertação	Educação	2010	Universidade Católica de Santos
Adolescentes em conflito com a lei: memórias e trajetórias de vivências na escola	Regina Fernandes Monteiro	Dissertação	Educação	2010	Universidade Federal do Pará

A sala de aula e a “cela” como espaços representativos das Políticas Públicas de Educação e de Socioeducação: uma abordagem a partir dos espaços vividos	Rosemeri Terezinha Ferreira da Rocha Rodrigues	Dissertação	Educação	2010	Universidade Estadual de Ponta Grossa
O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para permanência na escola	Aline Fávaro Dias	Dissertação	Educação	2011	Universidade Federal de São Carlos
O sentido da educação para adolescentes em conflito com a lei	Josiane Tomaz da Silva	Dissertação	Educação	2012	Universidade Federal de Mato Grosso
A inclusão de adolescentes em conflito com a lei em Londrina: um desafio para a escola pública	Débora Pereira da Costa	Dissertação	Educação	2013	Universidade Estadual de Londrina
Jovens e Jovens em conflito com a lei: o que pesam sobre a escola?	Gilda Alves Batista	Tese	Educação	2013	PUCRJ
Conflito, diálogo e permanência: o professor mediador, o adolescente que cometeu ato infracional e a escola	Maria Fernanda Jorge Rocha	Dissertação	Terapia Ocupacional	2014	Universidade Federal de São Carlos
A relação do jovem em conflito com a lei e a instituição escolar: entraves, possibilidades e consequências	Danielle Cristine de Paula Couto	Dissertação	Educação	2017	Universidade Federal de Goiás
Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: aspectos pessoais e contextuais	Jéssica Costa Machado	Dissertação	Psicologia	2018	Universidade Federal de Santa Maria

A análise crítica dos dados se baseou na metodologia de Análise de Conteúdo, de Laurence Bardin (2011), dividida em três etapas: Pré-análise,

Exploração do Material e Codificação e Tratamento dos Resultados. Os primeiros contatos com os trabalhos foram baseados no conceito de “leitura flutuante” (BARDIN, 2011) dos resumos dos 14 trabalhos encontrados, divididos entre teses e dissertação com maioria na área da educação. Um período de dez anos delimitou as datas de publicação, variando entre os anos de 2010 e 2020. Outro ponto interessante foi sobre a autoria: todos os trabalhos foram escritos por mulheres.

Uma segunda leitura de cunho interpretativo procurou identificar a presença dos direitos humanos no arcabouço teórico de todos os trabalhos selecionados, além de reunir os pontos mais abordados pelos adolescentes: família, situações de vulnerabilidade econômica, relações sociais, experiências escolares. O processo de categorização dos assuntos recorrentes foi dividido em três grandes dimensões de análise: Educação como um Direito; Vulnerabilidade Social e Violência e Culturas Escolares e Relação da Família com a Educação, ocorrendo em todas elas a costura com a teoria crítica dos direitos humanos.

### *Análise de Conteúdo*

O conceito de Leitura Reflexiva, ou Crítica, de Lima e Miotto (2007, p. 41) foi utilizado no processo com o propósito de organizar, resumir e sumarizar as informações encontradas no objeto de análise. Para alcançar o objetivo, foi essencial assumir um olhar de profundidade em relação às informações encontradas, possibilitando uma abertura na perspectiva, e uma tessitura geral da educação no panorama socioeducativo.

Embora a educação seja o ponto central, ela não é um processo isolado da conjuntura política e social. Houve uma preocupação em vincular as três dimensões com os Direitos Humanos, salientando sua complexidade. Para Flores (2008, p. 47), é necessário que “mundanizemos” o objeto de análise, a fim de contaminar o conceito por contextos reais - e não hipotéticas ou imaginárias. Assim, os três pontos a seguir são uma tentativa de mundanização de assuntos que integram os sujeitos do sistema socioeducativo.

## 1. Educação como um direito

De acordo com Flores (2008, p. 28), ao olharmos apenas o viés normativo dos direitos humanos corremos o risco de reduzir sua existência do “direito” positivado. Dos 14 trabalhos analisados, apenas 4 citam explicitamente a educação como um direito humano, utilizando como principais documentos o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), Declaração Universal de Direitos da Criança (DUDC), o próprio SINASE, o Pacto Internacional sobre Direitos Econômicos, Sociais e Culturais (PIDESC), a Constituição Federal e os órgãos nacionais e internacionais como ONU, UNICEF e a Secretaria de Estado de Direitos Humanos (SEDH). Mesmo que a intencionalidade dos trabalhos não seja o aprofundamento teórico dos direitos humanos, apresentar apenas legislações sem refletir o processo de construção dessas normativas se enquadra nessa ideia de redução da sua complexidade.

Na dissertação de Rocha (2014), a autora identifica a educação como um direito humano baseado em documentos nacionais e internacionais, e reconhece as diversas discussões e ideologias de classe que implicam nesse processo. A tese de Batista (2013) focou em abordar o Sistema de Justiça Juvenil Internacional, relacionado aos direitos da criança e do adolescente quando passam pelo sistema judiciário, apresentando um quadro com todas as normativas internacionais desse sistema. Já a dissertação de Rodrigues (2010) construiu um breve subcapítulo sobre o processo histórico de construção do direito à educação, visualizando-o como um direito humano base para a evolução de outros direitos humanos. O mesmo ocorre na dissertação de Costa (2013), que narra a conquista do direito à educação à luz da implementação dos direitos humanos, sendo o único trabalho que se assemelha à teoria crítica dos direitos humanos.

Flores (2008, p.76), entende a dimensão do “político” muito além das dimensões de governabilidade. Para ele, o político é uma atividade compartilhada e coletivamente exercida capaz de criar realidades alternativas àquela existente. Logo, a dignidade do político está na criação de condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas. Contudo, a existência dessa possibilidade de desenvolvimento no contexto escolar deve ser compreendida desde a gênese do processo, como a geração de vagas e a possibilidade de matrículas escolares. Nesse sentido, essa origem do direito à educação deveria

demonstrar o acolhimento por parte do sistema a esses sujeitos, acatando as diretrizes normativas, e implicitamente reconhecendo a humanidade desses sujeitos.

A dissertação de Couto (2017, p. 87) apresenta a perspectiva quando analisa o alto índice de repetência e evasão escolar entre os adolescentes que cumprem uma MSE. Já a dissertação de Silva (2019) relata a dificuldade sobre o indeferimento de matrícula de um dos adolescentes entrevistados. Portanto, a presença do adolescente na escola deveria causar um impacto na sua perspectiva de mundo. Porém, essa dimensão de mudança que a escola possui sofre grande influência das relações construídas no espaço. Segundo Craidy (2015, p. 83):

Entre a abordagem socializante e a responsabilização individual sobre o que é conceituado como fracasso escolar, há o espaço da ação pedagógica pela valorização do aluno como sujeito, pelo trabalho coletivo e participativo de todos os segmentos escolares, pela vinculação da escola à cultura superando a visão de local de mero acesso a conteúdos acadêmicos e/ou de sucesso individual.

É necessário cada vez mais problematizar o direito à educação no âmbito dos direitos humanos e das relações que se estabelecem entre a instituição e esses adolescentes e suas famílias. Tal necessidade decorre dos déficits de investimento em educação de qualidade para os adolescentes, que muitas vezes, não têm acesso educativo condizente com as suas necessidades. As legislações lhes garantem estes direitos, contudo, a realidade aponta que eles não estão sendo garantidos.

## ***2. Vulnerabilidade social e violência***

Outro ponto encontrado nas narrativas dos adolescentes participantes das pesquisas analisadas foi a vulnerabilidade social a que estavam submetidos. Mesmo que o enfoque não fosse aprofundar essa questão, a situação socioeconômica dos adolescentes se atravessou nas vivências escolares. Embora a educação seja um bem essencial à vida humana, a inexistência de outros bens afeta diretamente a sua qualidade. Assim, todo o direito ao acesso é sempre precedido por um conjunto de lutas de determinado grupo social que não o possui (FLORES, 2008, p.28), e a conquista de um bem não representa a conquista automática dos demais.

Logo, o desequilíbrio causado pela ideologia neoliberal coloca as liberdades econômicas acima das políticas sociais (FLORES, 2008, p.41). Em todos os trabalhos selecionados para análise, a desigualdade de acesso aos bens foi visível no discurso dos adolescentes. O racismo também se apresenta como um forte obstáculo para os jovens negros, potencializando pela cor da pele o rótulo de infrator. Essa criminalização da pobreza potencializada pelo racismo associa as periferias com a criminalidade, onde o pobre é estigmatizado como gerador de violência, e não vítima.

No caso do estigma do “menor infrator”, todos os jovens da periferia são vistos como criminosos em potencial, fato que fortalece o policiamento dessas regiões (VIDAL, 2015, p. 140). Logo, “o estigma se torna tão forte, tão denso, tão naturalizado e geral, que esses grupos acabam internalizando esses discursos e muitas vezes aceitando sua inferioridade como verdade” (VIDAL, 2015, p. 129). Na dissertação de Pereira (2015, p. 53), a autora escreve que “... a maioria dos jovens que tiveram o atendimento observado mostrou indícios de sua condição de pobreza”. Assim, reforçamos a ideia de que, enquanto o direito à educação tentar ser efetivado sem a complementação de outros direitos básicos à sobrevivência, ele nunca cumprirá efetivamente seu papel social:

Não se pode ter direitos num dia e no outro não tê-los. Não é algo que se possui, não é algo material, que se pode usar de vez em quando, ou apenas quando necessário, que às vezes funciona e em outras nem tanto. Ter direitos é ser reconhecido como igual perante as leis e a sociedade. Ou se é aceito como cidadão, ou não. No momento em que algum grupo começa a ser deixado no final da fila, na lista de espera, ou simplesmente excluído por uma característica que possui em comum e pela qual é considerado como inferior, podemos claramente afirmar que estamos diante de um grupo sem direitos. Ele não tem menos direitos; ele é, sim, tratado como menos humano, e tem algumas concessões, quando possível (VIDAL, 2015, p. 136).

Portanto, a violação do direito à educação está frequentemente associada à violação de outros direitos. Analisar os contextos amplamente facilita a identificação de outros contextos de violação, como o racismo e as desigualdades econômicas. Essa abordagem integrada e holística é importante para a promoção e proteção dos direitos humanos.



### 3. *Culturas escolares e relação da família com a educação*

É contraditório pensar na escola como uma das responsáveis pela dificuldade de permanência daqueles que pretende atingir. A elaboração das principais políticas educacionais foi pensada numa perspectiva ampla e pública, acreditando-se que o problema do acesso à educação estaria resolvido no fornecimento de oportunidade para todos. De fato, a ampliação das vagas foi uma medida de extrema importância para a implementação efetiva do direito à educação, porém pouco tempo depois foi percebido que o problema não seria resolvido apenas no âmbito normativo, mas também através de uma mobilização social.

Nos 14 trabalhos analisados é comum ver aspectos como a repetência de ano/série, a violência a partir de brigas dentro do ambiente escolar, e a própria expulsão dos alunos das instituições. Também é evidente o alto índice de abandono no final do nível fundamental e início do nível médio. Essa defasagem leva aqueles que ainda desejam continuar os estudos à EJA. Além do mais, o preconceito difundido por alguns profissionais da escola atribuído ao cumprimento das medidas socioeducativas também deve ser contabilizado.

De acordo com Dubet (2003, p. 34), esse modelo escolar imposto globalmente afirma que a massificação escolar não reduz as desigualdades escolares, mas que "reproduzem" largamente as desigualdades sociais. Todos os trabalhos analisados nesta pesquisa também reconheceram o caráter seletivo e excludente que a escola possui em relação aos jovens em conflito com a lei, principalmente com uma avaliação prévia e tendenciosa sobre a certeza do seu fracasso escolar. Em alguns casos, as relações criadas no ambiente escolar são permeadas de violências concretas e simbólicas. Segundo Perondi, Santos e Godinho (2021, p. 59), acolher é uma das bases ao estabelecer vínculos nas relações com os adolescentes. O adolescente necessita do sentimento de pertencimento para se ver com capacidade para receber e produzir conhecimento.

A bagagem familiar também é importante na medida que inclui certos componentes integradores da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, a incorporação de um capital cultural aceito no ambiente escolar (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2002, p. 21). Nesses cenários, embora não tenham atingido o nível de escolaridade esperado, os pais mais presentes na vida dos filhos ainda anseiam

e os incentivam para a conclusão de seus estudos. Um dos relatos trazidos na dissertação de Silva (2012, p.59) reforça essa ideia:

Percebemos que mesmo muitos pais tendo um baixo grau de escolaridade incentivavam os filhos a estudarem, desejando que os mesmos tivessem uma história diferente deles. Mesmo assim, os pais não proporcionam um nível cultural para que os adolescentes se espelhassem neles, sendo até mesmo difícil os pais darem o suporte para aprendizagem dos filhos.

Esse desejo parte do potencial atribuído à educação sobre a melhoria de vida alcançada por intermédio do diploma escolar. Nesse entendimento, não bastaria apenas frequentar a escola, mas criar dentro do ambiente familiar uma preparação para que a criança e o adolescente permaneçam e se identifiquem com esses espaços:

A bagagem transmitida pela família inclui, por outro lado, certos componentes que passam a fazer parte da própria subjetividade do indivíduo, sobretudo, o capital cultural na sua forma incorporada. (...) O capital cultural constitui (sobretudo na sua forma incorporada) o elemento da bagagem familiar que teria o maior impacto na definição do destino escolar. (...) A educação escolar, no caso das crianças oriundas de meios culturalmente favorecidos, seria uma espécie de continuação da educação familiar, enquanto para outras crianças seria algo estranho, distante, ou mesmo ameaçador. ” (NOGUEIRA;NOGUEIRA, 2002, p. 21).

Essa espécie de missão amarrada ao conceito de educação é cheio de intencionalidades, que acabam fortalecendo princípios meritocráticos e reproduzindo desigualdades sociais. Portanto, se a própria instituição escolar se configura como um território parcial e formador de pré-conceitos, os direitos humanos não devem ser vistos com imparcialidade, ainda que ao serem alcançados tendem a perder seu caráter revolucionário. Em suma, a supressão dos ideais que embasaram a luta pela conquista da educação universal e gratuita no Brasil resulta no empobrecimento do debate sobre o aperfeiçoamento dos processos educativos. Segundo Flores (2008, p. 49-50):

(...) como acontece quando um fenômeno é reconhecido juridicamente, começa-se a negar seu caráter ideológico, sua estreita vinculação com interesses concretos, e seu caráter político; em outras palavras, oculta-se seu contexto, universaliza-se a visão hegemônica e, desse modo, são subtraídas dos sujeitos que atuam em função deles a sua capacidade e a sua possibilidade de se transformar e transformar o mundo.

Por fim, a atuação dos professores em sala de aula é um ponto muito importante na criação do vínculo com a escola. A dissertação de Silva (2012, p. 87-88) apresenta algumas falas de professores e professoras entrevistadas para a sua pesquisa que demonstram o dualismo ainda existente sobre práticas educacionais com adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas. Enquanto de um lado há uma defesa da educação inclusiva e igual para todos, outro lado apresenta uma convicção da necessidade de separação desses adolescentes e os demais alunos - vistos como aqueles que realmente querem estudar. Contudo, a escola ainda é um dos espaços sociais mais importantes na vida dos indivíduos. Logo, desenvolver um ambiente acolhedor e práticas educativas de qualidade é entender que qualquer indivíduo tem o direito a receber uma educação que o emancipe e o liberte. Quando percebemos que esse direito transcende todas as circunstâncias e não se limita apenas a uma questão jurídica, reconhecemos sua natureza intrínseca ao indivíduo que a recebe. Assim, nossa prática se transforma em uma luta pela afirmação da sua condição humana.

## *Conclusão*

Todos os trabalhos analisados procuraram analisar amplamente os contextos dos adolescentes entrevistados. A leitura dos objetos de análise evidenciou duas perspectivas a respeito das juventudes: o adolescente/jovem como um ser humano, presente e atuante na sociedade e o adolescente/jovem como uma etapa inerte na vida, num estágio de aprendizado e preparação para a vida adulta. Na primeira hipótese, a hiperresponsabilidade que lhes é atribuída prejudica a compreensão da juventude como um período de exploração do mundo e construção da subjetividade. Já a segunda hipótese os analisa sob a perspectiva do vir a ser, desconsiderando os significados de suas vivências como sujeitos que experimentam o sentido do presente e anulando sua capacidade de ação sobre a realidade em que vivem (PERONDI; STEPHANOU, 2015, p. 62).

Muitos adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas são estigmatizados socialmente pela falha moral que seu comportamento revela ao realizarem um ato infracional. O papel do professor é importante na medida em que assume certa responsabilidade de apresentar novas perspectivas de vida antes, durante e após a passagem pelo sistema socioeducativo. O empoderamento dos adolescentes pelos profissionais que os acompanham deve auxiliar na

compreensão sobre sua própria existência no mundo e suas formas de resistência. Conforme esse acompanhamento se torna recorrente, o processo do adolescente nessa jornada de se perceber no mundo em que vive passa a ser uma prática naturalizada.

Educação e Direitos Humanos só são interligados quando percebidos como uma prática social que busca construir indivíduos em sujeitos de si mesmo e do mundo. A análise deste pequeno recorte de trabalhos salientou a escassa presença da concepção dos direitos humanos dentro das universidades e dos campos teóricos das(os) pesquisadoras(es). Embora o ECA tenha sido o documento mais citado, visto que sua existência formou um marco na história dos direitos das crianças e dos adolescentes no Brasil, sua criação foi respaldada por diretrizes internacionais que visam os direitos humanos das crianças e dos adolescentes em todo o mundo.

Esse fato demonstra que nenhum direito está separado dos direitos humanos. Essa luta por direitos nada mais é do que o reconhecimento da humanidade do outro. Essa percepção precisa se aprofundar na nossa capacidade de perceber o mundo, e de observar as manifestações sociais diárias ao nosso redor, fugindo da abstração das desigualdades que ainda nos rodeiam.

Por fim, para que o processo escolar influencie positivamente a vida de todos que atravessa, é importante a existência de um compromisso com esse propósito. Lutar pela verdade que acreditamos não se resume apenas a opinar sobre tudo e todas as coisas, mas colocar “tudo” no que dizemos (FLORES, 2008). Ou seja, precisamos associar nossas ações com o que desejamos, para tornar nossos objetivos reais. Disponibilizo estas reflexões para uma abertura a debates acerca da necessidade da presença de uma visão crítica das relações escolares a partir dos direitos humanos.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Edição revista e ampliada. São Paulo: Edições 70 Brasil, [1977] 2016.

CRAIDY, Carmem Maria. Medidas socioeducativas e educação. In: CRAIDY, Carmen Maria; SZUCHMAN, Karine (org.). **Socioeducação: fundamentos e práticas**. Porto Alegre: Pipa, 2015. p. 74-89.

DUBET, F.. **A escola e a exclusão**. Cadernos de Pesquisa, n. Cad. Pesquis., 2003 (119), p. 29-45, 2003.

FLORES, Joaquín Herrera. **A (Re) invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2008.

LIMA, T.C.S de; MIOTO, R.C.T. **Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico**: a pesquisa bibliográfica. Katál, Florianópolis, v.10, spe, 2007.

MELO, Jennifer Silva. Breve histórico da criança no Brasil: conceituando a infância a partir do debate historiográfico. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 2, 14 de janeiro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/2/breve-historico-da-crianca-no-brasil-conceituando-a-infancia-a-partir-do-debate-historiografico>. Acesso em: 19 jul 2024 10:07

NOGUEIRA, Maria A.; NOGUEIRA, Cláudio M M. **Bourdieu & a Educação**. Grupo Autêntica, 2007. E-book. ISBN 9788582170113.

PERONDI, Maurício; STEPHANOU, Maria. Juventudes na Atualidade: abordagens e conceitos. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (comp.). **Socioeducação**: fundamentos e práticas. Porto Alegre: Pipa, 2015. p. 58-71

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy *et al.* **EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS**: Fundamentos teórico-metodológicos. João Pessoa: Editora Universitária, 2007. 516 p. ISBN 978-85-7745-147-X

SPSPS (RS). Fundação de Atendimento Socioeducativo *et al.* **Perfil da população da FASE em 4 de junho de 2024**. In: Estatísticas. Rio Grande do Sul, 2024. Disponível em: <https://www.fase.rs.gov.br/estatisticas>. Acesso em: 15 jul. 2024.

UNICEF. O que são os Direitos Humanos? , 2015. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/o-que-sao-direitos-humanos#:~:text=Os%20direitos%20humanos%20os%20os%20C3%A3o%20normas,tem%20em%20rela%C3%A7%C3%A3o%20a%20eles>. Acesso em: 06 mar 2024, 9:18 AM

VIDAL, Alex. Os jovens em conflito com a lei: construindo vidas descartáveis. In: CRAIDY, Carmem Maria; SZUCHMAN, Karine (comp.). **Socioeducação**: fundamentos e práticas. Porto Alegre, 2015. p. 126-142.