



GT18 - Educação de Pessoas Jovens e Adultas – Trabalho 1236

O DIREITO À EDUCAÇÃO PARA ADOLESCENTES E JOVENS PRIVADOS DE LIBERDADE NO PARANÁ

Valdenir Batista Veloso – UFPR

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar, a partir de relatórios de ação governamental, o direito à educação para adolescentes e jovens privados de liberdade no Paraná. Sob esta ótica, os documentos oficiais editados a partir do advento do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, bem como das diretrizes do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, tem demonstrado a necessidade de emancipação social desses sujeitos que se encontram em conflito com a lei, atribuindo ao processo educacional um relevante papel no funcionamento da socioeducação. Assim sendo, ao se analisar o sistema de socioeducação paranaense (gestão, financiamento, projetos arquitetônicos, concepções pedagógica e de segurança), fez-se necessário também uma análise do sistema de educação formal ofertado nos ambientes de privação de liberdade. Os sujeitos da pesquisa são compostos por adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação nos 18 Centros de Socioeducação do Paraná. Foi possível apontar, a partir dos dados levantados, que as práticas educativas dispensadas aos adolescentes e jovens em conflito com a lei acontecem num contexto de muita precariedade, pois o Governo do Paraná, tem relegado pouca atenção e prioridade para o sistema socioeducativo.

Palavras-chave: Direito à educação; Adolescente e jovem em conflito com a lei; Socioeducação.

INTRODUÇÃO

Pensar sobre o direito à educação para jovens privados de liberdade não é uma tarefa simples numa sociedade contemporânea marcada pela globalização e pela exclusão. Além disso, torna-se mais difícil discutir direitos de jovens *delinquentes* nesta sociedade que impõe paradigmas dentro de uma lógica capitalista e de processos de marginalização e de invisibilidade social, acompanhados ainda de reiteradas situações de desrespeito aos direitos humanos e da banalização da própria vida dos jovens. Consequentemente, a questão da alteridade e das individualidades juvenis são completamente afetadas, ensejando alterações importantes relacionadas à discussão de como deve ser a sociedade em que o jovem vive, se reproduz, se educa, onde vende a sua força de trabalho e onde convive socialmente.

Assim, apesar dos direitos humanos estarem consagrados em normativas e tratados internacionais, a dignidade humana, principalmente de jovens de comunidades periféricas, ainda é constantemente violada ou ameaçada, muitas vezes pela própria ação ou omissão do Estado. Aliás, a implementação de políticas públicas, por parte dos aparelhos de Estado, para esta juventude continua sendo um desafio, especialmente no contexto brasileiro. Em outros termos, há que se entender que os direitos humanos estão garantidos nas letras das leis, porém o que é preciso é protegê-los e efetivá-los no âmbito das políticas públicas.

A lei e, consequentemente, o processo de constituição de direitos sociais, políticos e civis e, no caso do objeto de estudo, o direito da infância e da juventude, refletem, num dado momento histórico, a concepção hegemônica daqueles que estão no poder. Por isso, é preciso analisar os documentos em suas totalidades, para além das aparências, procurando evidenciar mais as contradições ora existentes do que as identidades não antagônicas que se fazem presentes.

Nesse ponto, ao se realizar a revisão bibliográfica atinente ao tema em estudo e, a partir de dados levantados oriundos do “Relatório de ação do sistema socioeducativo paranaense 2015”, surgiu a necessidade concreta de abordar a questão do jovem em conflito com a lei e o direito à educação em ambientes de privação de liberdade, problematizando, consequentemente, se o estado do Paraná garante o direito à educação ao jovem em conflito com a lei em regime de privação de liberdade.

Os relatórios que dão origem aos dados levantados sobre o Sistema Socioeducativo Paranaense foram também analisados à luz do “Levantamento anual SINASE 2013”, publicado em 2015 pela Secretaria Nacional de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, da mesma forma a partir do “Relatório de visitas a Centros de Socioeducação e

a Unidades de Semiliberdade no estado do Paraná”, realizado em 2015 e publicado em 2016 pela OAB/PR. Os relatórios do Sistema Socioeducativo Paranaense são compostos pela totalidade da população inserida nos Centros de Socioeducação – CENSES na respectiva época analisada. Sendo que, em 2015, haviam, aproximadamente, 900 adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas de internação nos 18 Centros de Socioeducação do Paraná. Dos relatórios de dados anteriormente citados, foram extraídas as informações relativas ao perfil econômico-social desta população, bem como informações relativas a escolarização pregressa do adolescente/jovem e de sua vida escolar no interior do Centro de Socioeducação.

O perfil econômico, social e educacional do jovem em conflito com a lei em âmbito nacional e no contexto paranaense

A precariedade das condições sociais que muitos adolescentes e jovens são vítimas propiciam a privação social, as desvantagens educacionais e as situações de violência, muito típicas para estes sujeitos que vivem em ambientes de pobreza e de miséria. A questão da juventude brasileira só pode ser compreendida a partir de uma análise detalhada desta sociedade desigual e, de igual forma, discutir os efeitos da pobreza nas condições de vida dos adolescentes e jovens são primordiais para se poder questionar os atuais padrões sociais. Para Caldeira (2011) a rotina na vida de jovens das periferias é marcada pela constante injustiça e não por privilégios, por isso a importância de se debater a segregação e a desigualdade social.

Numa conjuntura de desigualdades, a juventude é constantemente alvo de processos de marginalização, principalmente quando os jovens são oriundos de regiões estigmatizadas pela pobreza e violência. Somado a isso, percebe-se na sociedade uma sensação generalizada de insegurança, hiperdimensionada muitas vezes pela mídia, a qual também ajuda a propagar o mito da periculosidade juvenil e da suposta impunidade proporcionada pelo ECA.

Entretanto, para contrapor essas informações equivocadas difundidas pelo senso comum, basta realizar uma análise simples do Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN, divulgado em 2014 pelo Departamento Penitenciário Nacional – DEPEN. Numa primeira análise, depreende-se que havia um total de 600.000 presos no Brasil, sendo que no mesmo período o número de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa representava menos de 10% desta população carcerária. Na mesma época, o número de adolescentes e jovens em cumprimento de medida de internação no

Paraná não representava mais do que 900 internos, ou seja, aproximadamente 3% do total de presos paranaenses.

Desta forma, a suposta periculosidade juvenil não encontra respaldo nos dados oficiais divulgados no país. Classificar a juventude como indutora da violência, principalmente se ela reúne alguns atributos considerados pela sociedade como marcas da marginalidade, serve somente ao propósito de reforçar o aparato policial contra esses grupos, substituindo o estado social para um estado penal. Assim, “negros e moradores da periferia constituem o principal alvo dessa repressão, que acontece cotidianamente, em especial, nas periferias das grandes cidades ou quando grupos de jovens da periferia tentam acessar os serviços” (MORAES, 2006, p. 2).

A juventude tem, ou deveria ter, o direito à igualdade de oportunidades, à liberdade de ir e vir, de aprender e de manifestar sua cultura e, de ser diferente em suas escolhas, favorecendo, à vista disso, o utópico pleno desenvolvimento preceituado pelo ECA. Não há como se falar em igualdade total para a juventude, uma vez que as diferenças sociais, culturais, territoriais e individuais entre os jovens são imensas e, de certa forma, benéficas no processo de constituição da pluralidade. O que se almeja é o respeito e a dignidade para esta parcela da população, que tem se rebelado contra um Estado e uma sociedade que os exclui, rebeldia esta não derivada de uma cultura marginal, mas sim em decorrência da ausência de espaços próprios e de políticas públicas para o desenvolvimento social, econômico e cultural desses jovens.

Nessa perspectiva, Catani e Gilioli (2008) afirmam que a juventude ainda é pouco estudada, principalmente se comparado com os estudos da infância, pois o que se conhece sobre os jovens é permeado por preconceitos e estereótipos. Deste modo, as diversidades e desigualdades que compõem a cultura juvenil devem ser conhecidas pela sociedade e pelo poder público, fundamentalmente quando se pensa em políticas públicas.

Somada a essa discussão, verifica-se também que a escola brasileira, após sucessivas reformas educacionais, tem realizada a inclusão de adolescentes e jovens pobres de maneira simbólica, assim como retratado por Bourdieu (2015) em relação ao contexto francês. O autor demonstra que as políticas educacionais implementadas visam reduzir os custos políticos, econômicos e sociais da exclusão, ao mesmo tempo em que procuram dar legitimidade à manutenção da lógica de transmissão do capital cultural.

Dessa forma, a escola pode ser considerada uma das principais instituições de manutenção dos privilégios, pois simbolicamente ela mantém em suas estruturas os excluídos, criando e oferecendo espaços que adiem uma nova exclusão. No entanto, quando este

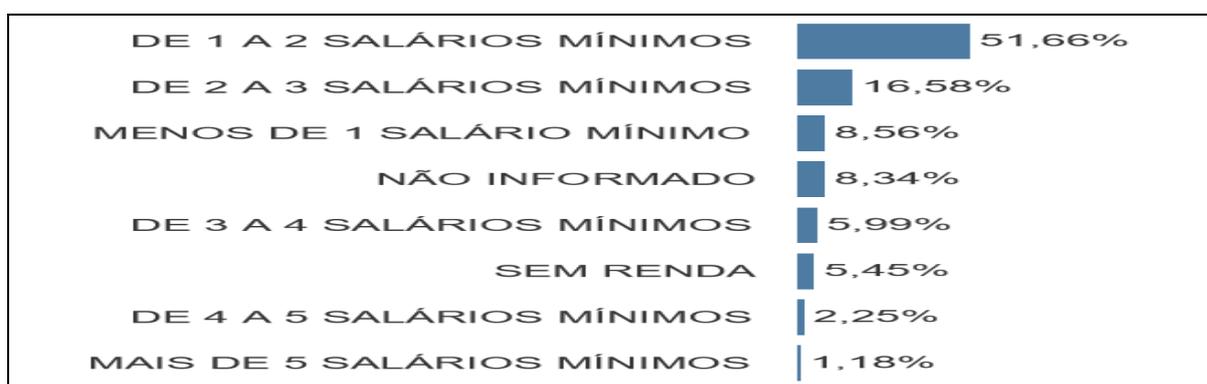
processo é inevitável, a responsabilidade da exclusão recai sobre o próprio indivíduo, o qual não estaria apto a permanecer em tal espaço social. Assim, os processos de manutenção de uma ordem social são reiterados por uma instituição que deveria ser “neutra”, logo

Ao atribuir aos indivíduos esperanças de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma seleção que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. (BOURDIEU, 2015, p. 65)

Essas diferentes formas de exclusão podem ser percebidas quando se analisam os dados da juventude brasileira. Nesse sentido, observa-se os dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) de 2015, constante no documento Síntese de Indicadores Sociais, publicado em 2016 pelo IBGE. O estudo adota as diretrizes do Conselho Nacional da Juventude para delimitar a população jovem no Brasil, assim o levantamento apresenta o percentual de 23,6% de jovens em relação a população total, sendo que na região sul este percentual corresponde a 22,3%. Em relação aos processos de escolarização, a PNAD mostra que entre os adolescentes-jovens de 15 a 17 anos, 81,6% frequentava a escola em 2005, sendo que este percentual aumentou para 85,0% em 2015, ainda assim, são 15% de jovens fora do sistema escolar.

Um achado importante no relatório paranaense do sistema socioeducativo aponta que 52% dos adolescentes e jovens em conflito com a lei vivem em famílias com renda entre um e dois salários mínimos, outros 8,5% são oriundos de famílias que sobrevivem com menos de um salário mínimo. E, apenas 1% destes jovens, provêm de famílias com renda superior a cinco salários mínimos. O gráfico 1 ilustra com clareza esta questão da renda familiar dos internos do sistema socioeducativo paranaense.

Gráfico 1 - Rendimento familiar de adolescentes e jovens em medida de internação – Paraná – 2015

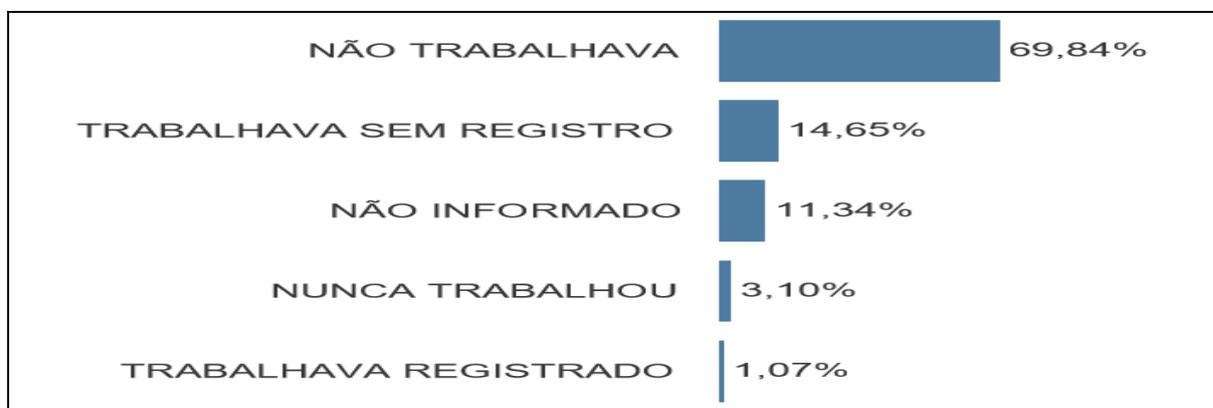


Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Neste sentido, importante resgatar a contribuição de Arretche (2015) sobre a questão salarial no Brasil, quando afirma que o “assalariamento” se consolidou nas famílias como uma importante fonte de renda. E ainda, embora tenha apresentado uma leve diminuição nos últimos anos, a baixa renda permanece entrelaçada com a baixa qualificação nos postos de trabalho.

Ao abordar a questão do jovem em conflito com a lei e o acesso ao mundo do trabalho, percebe-se a partir do gráfico 2 um alto percentual, praticamente 70%, de jovens que não estavam trabalhando no momento da apreensão e posterior internação. Apenas e tão somente 1% destes estava trabalhando devidamente registrado em carteira quando se envolveu com o ato infracional. Aqui é importante enaltecer as dificuldades da juventude em acessar os postos de trabalho, quase três vezes a mais do que um adulto, segundo a PNAD 2015. Estas dificuldades decorrem, muitas vezes, pela baixa escolarização, pela baixa qualificação ou por restrições impostas pelo mercado de trabalho. Da mesma forma, “além do desemprego aberto, há um desemprego oculto pelo desalento, isto é, há uma parcela dos jovens que não trabalham e desistiram de procurar emprego” (GONZALES, 2009, p. 115).

Gráfico 2 – Situação ocupacional de adolescentes e jovens anterior a medida de internação – Paraná – 2015



Fonte: Elaborado pelo autor a partir dos dados da pesquisa.

Outra especificidade em relação ao mercado de trabalho é ressaltada por Arretche (2015) quando aponta que os não brancos e as mulheres permaneciam em 2010 exercendo profissões de mais baixa qualificação, quando comparadas com homens brancos e, apesar de alguns avanços, a autora frisa de igual forma que as questões de gênero e de cor ainda influem nas desigualdades de renda.

A discussão sobre relações raciais, embora não seja o foco deste estudo, é muito oportuna quando se trata do sistema socioeducativo, uma vez que os adolescentes e jovens em cumprimento de medida de internação são, em maior proporção, negros (pretos e pardos).

Tanto na realidade paranaense, como no contexto nacional, os dados demonstram que 57% dos internos são pretos ou pardos. Como se trata de “auto declaração” por parte do adolescente-jovem em relação à sua raça/cor, salienta-se assim que os efeitos sociais e simbólicos do preconceito racial podem ter interferido na declaração do interno, pois o imaginário social e midiático de pessoas brancas e de bem ou da “neymarização¹” contribui para o processo de invisibilização da raça negra.

Ainda no que diz respeito à discriminação, pode-se inferir que a criminalidade no Brasil permanece muito associada com a estigmatização da pobreza e das questões raciais. De acordo com estudos de Moraes (2006), a criminalização da marginalidade está voltada, principalmente, para os negros e pobres, assim aumenta-se a violência contra esses dois grupos sociais, seja através da repressão policial, dos homicídios ou do crescente encarceramento. Neste ponto, o Mapa da Violência 2015 corrobora esta afirmação ao apontar que morrem, proporcionalmente, 2,7 vezes mais negros do que brancos vítimas de homicídios. Por conseguinte, a análise de Wacquant (2001) é esclarecedora ao salientar que a “criminalização da miséria” está correlacionada com atributos raciais, de classe e geográficos.

Em relação à idade dos adolescentes e jovens em conflito com a lei, tem-se a predominância de internos com idades entre 15 e 17 anos, a nível nacional este número está na casa dos 67%, já no Paraná a percentagem fica próxima dos 75%. Neste quesito, reitera-se ainda que o jovem somente é internado no sistema socioeducativo até completar os 18 anos, sendo que em casos esporádicos e em decorrência da gravidade do ato cometido o jovem poderá permanecer no regime de internação até completar os 21 anos.

Denota-se pelos dados anteriores que a redução da maioria penal, proposta por movimentos de repressão ligados a políticos da direita e da extrema direita do Brasil, vai afetar sobremaneira os jovens entre 16 e 17 anos que somam 60% dos internos somente no Paraná. Ao invés de se resolver os problemas sociais e de ausência do Estado para este segmento populacional, torna-se mais cômodo encarcerá-los junto ao sistema penal, o qual tem sido uma fábrica de violação de direitos humanos e uma excelente escola do crime no país. Para Wacquant (2001) o caminho para mudar a realidade da lógica penal é o Estado

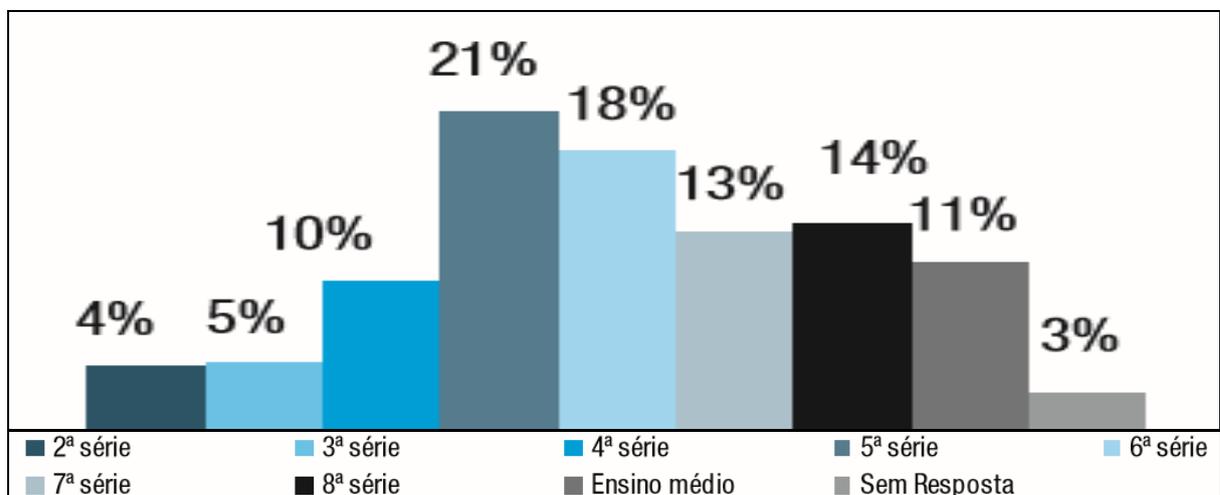
¹ O termo neymarização foi criado pelo autor em referência ao episódio que Neymar protagonizou quando ainda atuava pelo Santos Futebol Clube, em meados de 2013. Na ocasião, ao ser questionado por uma repórter se já havia sido vítima de racismo, Neymar respondeu: “Nunca. Nem dentro e nem fora de campo. Até porque eu não sou preto, né?”. Trazer este episódio para a discussão sobre discriminação racial é importante, tendo em vista que Neymar é considerado um ídolo para muitos adolescentes e jovens, além de sua alta popularidade junto às redes sociais. Portanto, ao não se identificar como preto ou pardo, Neymar jamais fará qualquer apologia em referência à cultura negra.

social, pois do contrário, a miséria e o desprezo pelo outro estarão cada mais preponderantes na sociedade.

De maneira geral, ao se analisar a trajetória educacional progressiva de adolescentes e jovens em conflito com a lei, pode-se inferir que o nível de escolaridade da maioria desses jovens encontra-se concentrada no ensino fundamental, resultado das dificuldades de acesso e de permanência na escola, muitas vezes marcadas por sucessivas reprovações e pela evasão escolar. Com isso, uma parcela considerável de adolescentes e jovens adentram o sistema socioeducativo marcados por uma elevada defasagem educacional. Nesse sentido, Dayrell e Carrano (2014) enfatizam que a trajetória escolar de muitos jovens “empobrecidos” está demarcada pelas contradições de uma estrutura social excludente, as quais interferem significativamente nas possibilidades de vivência da condição juvenil.

De igual forma, os relatórios analisados apontam um elevado percentual de distorção idade-série e de evadidos do sistema escolar, uma quantidade ínfima de internos que frequentavam o ensino médio e, ainda, um significativo número de não alfabetizados. Em relação ao analfabetismo, o relatório do Conselho Nacional de Justiça – CNJ (2012) identificou um percentual de 8% de internos não alfabetizados, com uma imensa variação regional em tal percentagem, pois enquanto na Região Nordeste 20% eram analfabetos, na Região Sul os internos na mesma situação representavam apenas 1%. No que diz respeito a distorção idade-série, o relatório do CNJ, ilustrado no gráfico 3, aponta que os adolescentes e jovens interrompem os estudos, em média, aos 14 anos de idade, sendo que 86% deles estava cursando a segunda fase do ensino fundamental no momento da apreensão.

Gráfico 3 – Última série cursada por adolescentes e jovens infratores – Brasil – 2012



Fonte: Programa Justiça ao Jovem – CNJ, 2012.

No contexto paranaense, apesar dos internos representarem cerca de 75% da população apreendida entre 15 e 17 anos, o que deveria configurar a matrícula no ensino médio, os números do relatório 2015 demonstram o contrário ao apontar que, aproximadamente 85% desses internos, ainda estão cursando a segunda fase do ensino fundamental no interior dos CENSES. Em relação a esses números, importante citar a contribuição de Dayrell (2012) ao clarificar que o acesso à escola não significa na mesma medida práticas inclusivas, uma vez que a trajetória escolar de muitos jovens das periferias é marcada pelas constantes reprovações e evasões.

Por se falar em evasão escolar, o documento do CNJ evidencia que 57% dos adolescentes e jovens não estavam frequentando a escola no momento da apreensão. Situação semelhante também é verificada no Paraná, pois o índice de internos evadidos da escola perfazia 52%, somados a esse percentual, outros quase 15% dos internos não estavam frequentando a escola, apesar de possuírem a matrícula ativa. A questão mais problemática desses números, reside na constatação de que menos de um terço dos internos frequentava a escola regularmente quando cometeram o ato infracional.

Outro aspecto a ser evidenciado correlaciona-se com a questão do acesso ao ensino médio, tendo em vista que esse nível de ensino apresenta taxas pouco satisfatórias no conjunto da educação básica brasileira. Destaca-se que a partir da aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, o ensino médio passou a ser obrigatório, com a respectiva garantia de universalização. Segundo dados do Censo Escolar 2015, o número de matrículas no ensino médio corresponde a menos de 20% das matrículas do ensino fundamental, isto é, aproximadamente, oito milhões de alunos, mas ainda assim cerca de dois milhões de adolescentes e jovens entre 15 e 17 anos se encontram fora desse nível de ensino. Em relação a distorção idade-série, o Censo aponta a taxa de 27,4% nesse nível de ensino e, em relação à evasão, quase 7%. No que tange a taxa de escolarização líquida², esse percentual não chegou a 57% em 2015, assim pode-se inferir que quase a metade da população de 15 a 17 anos não está cursando a série adequada para a respectiva faixa etária.

Os números anteriormente apresentados são suficientes para justificar o percentual ínfimo de adolescentes e jovens em conflito com a lei que estão cursando o ensino médio. Enquanto o relatório do CNJ aponta para uma taxa de 11% de internos matriculados nessa

² Segundo Krawczyk (2014) a taxa de escolarização líquida, em geral, é a proporção de pessoas de uma determinada faixa etária que frequenta a escola na série adequada, conforme a adequação série-idade do sistema educacional brasileiro, em relação ao total de pessoas da mesma faixa etária. No caso específico do Ensino Médio, a taxa de escolarização líquida corresponde ao percentual da população residente no país na faixa etária de 15 a 17 anos de idade que está matriculada nessa etapa da educação básica.

etapa da escolarização básica, no Paraná esse percentual correspondia a menos de 5% em 2015. Aqui é importante mencionar que, como o número de matrículas no ensino médio é menor, a atual gestão do governo do estado pode não ter priorizado novas contratações de docentes para atender os poucos internos que acessam tal etapa de ensino.

Do exposto, fica evidente que as desigualdades sociais presentes na educação permanecem criando e perpetuando modos desiguais de escolarização, com as mais variadas práticas, intencionais e não intencionais, de seleção e de classificação que contribuem para as diversas interrupções e descontinuidades no processo educativo dos sujeitos mais vulneráveis, sendo que os adolescentes e jovens em conflito com a lei são exemplos concretos das estratégias adotadas pela escola para se caracterizar como inclusiva, pois ainda que tal instituição permita o acesso desses sujeitos aos seus espaços coletivos, ao mesmo tempo não lhes garante o direito de se escolarizarem num sentido mais amplo.

O direito à educação na especificidade do sistema socioeducativo

O direito à educação para ganhar concretude nos ambientes socioeducativos de privação de liberdade precisa resgatar uma escola que possibilite a emancipação do interno, contribuindo significativamente com seu processo de hominização. A educação de qualidade em ambientes de reclusão se faz para além dos insumos mínimos necessários, pois o elemento fundante são professores bem formados e valorizados que produzam práticas pedagógicas capazes de desvelar e desmascarar todas as contradições e elementos opressores da estrutura capitalista vigente. Sob esta análise, não se pode perder de vista que o interno já foi, na maioria das vezes, vítima de uma educação ideologizada e desprovida de senso crítico que pode ter contribuído significativamente para levá-lo à condição de cárcere.

Em que pese as importantes questões conceituais do direito à educação, faz-se necessário resgatar as bases legais que garantem este direito aos privados de liberdade. De início, destaca-se que a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 1º consagra a dignidade da pessoa humana e, o artigo 5º, expressa que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza (...)”. Ambos os artigos são mais do que suficientes para enfatizar que o direito à educação está associado a concepção de humanidade, sem qualquer exceção, seja ela decorrente de condições sociais, étnico-raciais, de gênero etc. Quando um sujeito é privado do acesso à educação, ocorre ao mesmo tempo uma violação de sua dignidade e a impossibilidade de seu desenvolvimento social.

Ainda nessa lógica, se enfatiza que o direito à educação é um direito social, conforme destacado no artigo 7º da Constituição Federal. Dessa forma, o direito à educação é um direito social, um direito fundamental, um direito subjetivo, um dever fundamental ou, ainda, um serviço de relevância pública para todos os cidadãos, indiferente da condição econômica, cultural ou social. No entanto, apesar da ampla base legal que assegura o direito à educação, ele ainda é constantemente violado pelo Poder Executivo em suas diferentes esferas, necessitando, em muitos casos, da intervenção do Poder Judiciário, como é o caso, por exemplo, da ausência de vagas na educação infantil ou mesmo nas próprias questões inerentes aos privados de liberdade.

Por seu turno, a LDBEN 9394/96, em seu artigo 2º, reforça o entendimento de que todos os agentes, sejam eles públicos ou privados, têm responsabilidade sobre a educação dos vulneráveis e dos menos favorecidos. Aqui estão presentes dois princípios legais, o primeiro é o da solidariedade (dever coletivo para com a educação) e, o segundo, refere-se à universalidade (todos são beneficiários do direito à educação). Isso significa, conforme enaltece o artigo 205 da Constituição, que a educação é um direito de todos, inclusive para àqueles em diferentes condições sociais, como é o caso dos adolescentes e jovens em conflito com a lei.

Sob o mesmo enfoque, ressalta-se que a referida LDBEN possui uma seção especial relacionada a educação de jovens e adultos, sendo que o artigo 37 expressa que a EJA tem a finalidade de incluir no sistema educativo os indivíduos que não tiveram acesso ou oportunidades de concluir os estudos em idade apropriada. Novamente aqui se constata o princípio da universalidade, ou seja, a educação deve ser destinada a todas as pessoas, tendo em vista que a diversidade de situações subjetivas faz com que as políticas educacionais considerem as diferenças e qualquer que seja a realidade social dos sujeitos. De igual forma, o SINASE também fez uso do princípio da universalidade para estabelecer que adolescentes e jovens em regime de privação de liberdade têm assegurado o direito à educação em ambientes de internação.

O princípio da universalidade deveria extinguir toda e qualquer forma de discriminação, bem com a redução das desigualdades sociais, conforme previu o artigo 3º da Constituição. As políticas sociais, principalmente as educacionais, tem um papel preponderante na redução das desigualdades. Ademais, é importante enaltecer que a igualdade de condições não compreende uma ação uniforme para todos os sujeitos, mas sim ações específicas que considerem as condições sociais de cada indivíduo.

Nesse sentido, os desiguais devem ser tratados desigualmente, na medida de suas desigualdades em relação a seus pares e em decorrência de situações econômicas e culturais distintas que fazem parte dessas trajetórias. Para Dubet (2008) há que se pensar na “igualdade social das oportunidades”, tendo em vista que as condições sociais e culturais influenciam no sucesso ou no fracasso dos indivíduos. No Brasil, a igualdade social das oportunidades recebeu a nomenclatura de discriminação positiva, com o intuito de incluir àquelas minorias que historicamente estão social e materialmente excluídas.

Em se tratando do princípio da igualdade social, clarifica-se que tratar desigualmente os desiguais não significa inseri-los simbolicamente nos espaços de socialização, como é o caso da escola, pois “a equidade de um sistema escolar pode também ser julgada pela maneira como os mais fracos são tratados” (DUBET, 2008, p. 13). Cumprir o princípio da igualdade, neste caso, é conceder uma educação básica de qualidade que garanta, fundamentalmente, condições para acesso, permanência e sucesso dos sujeitos mais vulneráveis.

Por sua vez, a edificação de uma escola de qualidade está associada a um efetivo investimento financeiro nas diversas variáveis que compõe o padrão mínimo de qualidade, pois conforme ressalta Tomasevski (2006), uma escola de qualidade tem que estar “disponível e acessível” para todos, inclusive para as minorias. Da mesma forma, esta escola também deve ser “aceitável”, isto é, com padrões mínimos de qualidade. Não menos importante, a escola almejada tem que ser “adaptável”, ou seja, que corresponda à realidade de seus sujeitos. Estas medidas, em suma, se realmente aplicadas poderiam reduzir as iniquidades do sistema educacional brasileiro.

A Constituição de 1988 foi clara ao enfatizar, em seu artigo 206, que os padrões de qualidade devem estar presentes nos serviços educacionais prestados pelo Estado brasileiro. Já o artigo 214 estabeleceu que a União deve elaborar, a cada dez anos, o Plano Nacional de Educação, com vistas à melhoria da qualidade de ensino. A Lei nº 13.005/2014, que instituiu o Plano Nacional de Educação em vigência no país, apesar de apresentar avanços em relação a versão de 2001, deixou uma lacuna ao não estabelecer a exigência de qualidade na educação, sendo que há somente uma menção à qualidade do ensino nas metas 7 e 13 do proferido documento.

Os diplomas legais citados ao longo desta seção clarificam o importante papel das políticas educacionais na melhoria da qualidade do ensino e na garantia do acesso, permanência e sucesso escolar dos educandos, em especial daqueles oriundos de contextos pauperizados e vitimados por diferentes situações de exclusão social, pois há que se almejar e construir uma educação que contribua para a justiça social e para a formação da dignidade da

pessoa humana, principalmente em ambientes de privação de liberdade, uma vez que nesses locais conforme pontua Freire (1987) “os chamados marginalizados, que são os próprios oprimidos” nada mais são que vítimas de uma sociedade que lhes negou os direitos mais básicos de cidadania. Assim, o direito à educação se constitui na mais importante ferramenta para a conquista dos demais direitos sociais e para a tão almejada transformação da sociedade.

Dentro dessa linha de raciocínio, o direito à educação na especificidade do sistema socioeducativo tem que priorizar, acima de tudo, práticas educativas emancipatórias, a elevação do senso comum, a consciência crítica e o protagonismo de adolescentes e jovens, que vitimizados por uma sociedade capitalista excludente, não conseguem possuir uma visão crítica do mundo. Portanto, são mais do que necessárias novas formas de conhecimento emancipatório que produzam um contraponto a atual estrutura social.

Desse modo, conclui-se que para a efetividade do direito à educação na especificidade das unidades socioeducativas deveria ter uma ação integrada às demais políticas sociais que respeitassem, acima de tudo, a dignidade humana dos internos. Além disso, tal direito deveria ter a capacidade de desencadear a reconstrução do saber pelos internos, elevando-os de uma condição passiva e potencializando a consciência ativa sobre os problemas sócio históricos que definiram a trajetória das condições de vida desses sujeitos.

(IN) CONCLUSÕES FINAIS

Este estudo, em sua simplicidade, contribuiu para identificar a complexidade que envolve o trabalho com os “infratores” e a necessidade de um sistema educacional e socioeducativo que possibilitem a ressocialização desses sujeitos e os identifiquem como sujeitos de direitos. Para entender esses sujeitos de maneira mais ampla é preciso, fundamentalmente, incorporar a noção de cidadania, o que garante os direitos básicos e a dignidade da pessoa humana para os mesmos. Falar em cidadania em ambientes de privação de liberdade somente é possível quando as necessidades mais elementares dos internos estejam plenamente atendidas, principalmente quando os direitos estão ameaçados ou violados, pois não basta declarar os direitos, mas sim oportunizar que os sujeitos possam exercê-los.

Sob esta lógica, o presente trabalho identificou que o discurso educacional sempre esteve presente nas práticas de ressocialização empreendidas pelo Estado. Mas, o que houve na prática foi a precariedade das instituições destinadas a tal fim, com as abordagens punitivas sempre preponderando sobre as abordagens educativas, o que se transformou numa eficiente

forma de punição para adolescentes e jovens infratores. Esta constatação confirma os estudos de Foucault (1999) de que a humanização da pena não acontece pelo interesse na dignidade do ser humano, mas por uma mudança simbólica no jeito de punir, tornando-a mais dócil, eficiente e econômica para o Estado e para a sociedade. As unidades socioeducativas brasileiras, bem como as paranaenses, lograram êxito ao implementar um disciplinamento humanizado e não a possibilidade de formar cidadãos, pois a tática de disciplinarização sempre esteve presente nesses locais.

Com o advento do ECA, em 1990, novas práticas começam a surgir, no entanto ainda insuficientes para considerar as unidades como espaços totalmente educativos. As mudanças mais significativas aconteceram somente a partir de 2006, com a criação do SINASE, que estabeleceu o caráter pedagógico das medidas socioeducativas, além de estabelecer que a privação de liberdade não deve significar a privação da dignidade dos internos, nem muito menos os direitos de cidadania que devem ser assegurados pelo Estado.

Todos os fatores levantados pela pesquisa, principalmente às questões relacionadas ao limitado capital social cultural e à situação socioeconômica dos internos, podem explicar o insucesso escolar desses sujeitos que se evadiram precocemente da escola ou a frequentavam de maneira simbólica, pois, conforme clarifica Gruschka (2014) a escola reproduz perfeitamente a aparência de uma sociedade justa, mas os mecanismos de seleção da escola faz com que nem todos que nela estão possam aprender tudo o que deveriam, gerando fatores de exclusão e inculcando nos próprios excluídos a responsabilidade total pelo fracasso escolar. Esse processo, denominado pelo autor como “frieza burguesa”, embora derive de pesquisas com escolas alemãs, em muito se assemelha com o processo de escolarização no Brasil, tendo em vista que em ambos os casos o acesso ao saber historicamente acumulado não está disponível para todos, uma vez que “a escola opera a seleção e com ela a qualificação diferenciada dos alunos, como também a legitimação desse processo e dos seus efeitos na sociedade” (GRUSCHKA, 2014, p. 157).

Contudo, as possibilidades de transformação das relações sociais passam pela garantia dos direitos básicos, principalmente pelo direito à educação, pois é por meio de uma escola verdadeiramente democrática e inclusiva que poder-se-á edificar uma sociedade mais justa e equitativa e menos violenta e desigual. Assim, as políticas públicas para adolescentes e jovens privados de liberdade devem possibilitar a emancipação e o protagonismo desses sujeitos, ainda mais que muitos deles já foram vítimas de um Estado penal-policialesco e de uma escola excludente.

Neste sentido, a ampliação das políticas sociais adquire uma importância especial nos ambientes de privação de liberdade, já que deve garantir o acesso a bens e serviços fundamentais outrora negados a esses sujeitos, impossibilitando aos mesmos o desenvolvimento humano e a consciência cidadã. Para finalizar, destaca-se que garantir o direito à educação para uma juventude vitimizada pela ausência de um governo que não priorizou políticas públicas para seu pleno desenvolvimento torna-se um desafio, pois o Estado só pode ser considerado democrático e de direito se promover a cidadania de todos os indivíduos, independentemente se os mesmos estiverem ou não em condição de cárcere.

REFERÊNCIAS

- ANTÃO, Renata C. N. **Encarceramento e emancipação por meio da educação**. In: RANIERI, Nina B. S.; RIGHETTI, Sabine. (Orgs.). *Direito à Educação: Igualdade e Discriminação no Ensino*. São Paulo: Editora EDUSP, 2010.
- ARRETCHE, Marta (Org.). **Trajetória das Desigualdades**. Como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp, 2015.
- BOURDIEU, Pierre (Coord.). **Escritos de Educação**. 16ª Ed. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2015.
- BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE**. Brasília: CONANDA, 2006.
- _____. **Lei nº 12.594**, de 18 de janeiro de 2012. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Brasília: Diário Oficial da União, 2012.
- _____. DEPARTAMENTO PENITENCIÁRIO NACIONAL. **Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias – INFOPEN**. Brasília: DEPEN, 2014.
- _____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto Constitucional de 1988. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2008.
- CALDEIRA, Teresa P. R. **Cidade de muros**. Crime, segregação e cidadania em São Paulo. São Paulo: Editora 34, Edusp, 2011.
- CATANI, Afrânio M.; GILIOLI, Renato de Souza P. **Culturas Juvenis. Múltiplos Olhares**. São Paulo: Editora UNESP, 2008.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA. **Panorama Nacional: A execução das medidas socioeducativas de Internação**. Conselho Nacional de Justiça, 2012. Disponível em: <http://www.cnj.jus.br/images/programas/justica-ao-jovem/panorama_nacional_justica_ao_jovem.pdf>. Acessado em 13 de agosto de 2016.
- DAYRELL, Juarez. **Juventude, socialização e escola**. In: DAYREL, Juarez; NOGUEIRA, Maria A.; RESENDE, José M.; VIEIRA, Maria M. (Orgs.). *Família, escola e juventude: olhares cruzados Brasil-Portugal*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2012.

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (Orgs.). **Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

DUBET, François. **O que é uma escola justa? A escola de oportunidades**. São Paulo: Editora Cortez, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 23ª Ed. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1987.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e Punir: nascimento da prisão**. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

GONZALEZ, Roberto. **Políticas de emprego para jovens: entrar no mercado de trabalho é a saída?** In: CASTRO, Jorge A.; AQUINO, Luseni M. C.; ANDRADE, Carla C. (Orgs.). *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: IPEA, 2009.

GRUSCHKA, Andreas. **Frieza burguesa e educação: a frieza como mal-estar moral da cultura burguesa na educação**. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2014.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2016**. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - PNAD 2015. Rio de Janeiro: 2016.

KRAWCZYK, Nora. **Uma roda de conversa sobre os desafios do ensino médio**. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla L. (Orgs.). *Juventude e Ensino Médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.

MORAES, Pedro R. B. **Juventude, Medo e Violência**. Ciclo de Conferências Direito e Psicanálise. *Novos e invisíveis laços sociais*. 2006. Disponível em: <<http://www.forumseguranca.org.br/referencias/juventude-medo-e-violencia>>. Acessado em: 27 de julho de 2016.

TOMASEVSKI, Katarina. **Por que a educação não é gratuita?** In: HADDAD, S. & GRACIANO, M. (Orgs.). *A educação entre os direitos humanos*. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2006.

WACQUANT, Loic. **As Prisões da Miséria**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar, 2001.

WASELFISZ, Julio J. **Mapa da Violência 2015. Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil**. Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais – FLACSO. Rio de Janeiro: junho de 2015.