



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO BRASILEIRA**

**MAIRLA MARA FERNANDES GONÇALVES MONTEIRO**

**O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) PARA AS  
JOVENS DO CENTRO SOCIOEDUCATIVO ALDACI BARBOSA MOTA**

**FORTALEZA**

**2023**

MAIRLA MARA FERNANDES GONÇALVES MONTEIRO

O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) PARA AS JOVENS  
DO CENTRO SOCIOEDUCATIVO ALDACI BARBOSA MOTA

Dissertação apresentada ao mestrado em  
Educação Brasileira da Faculdade de Educação  
da Universidade Federal do Ceará.

Orientadora: Prof. Dr. Eliane Dayse Pontes  
Furtado.

**FORTALEZA**

**2023**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação  
Universidade Federal do Ceará  
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

---

M778s Monteiro, Mairla Mara Fernandes Gonçalves.  
O significado da Educação de Jovens e Adultos ( EJA) para as jovens do Centro Socioeducativo Aldaci  
Barbosa Mota / Mairla Mara Fernandes Gonçalves Monteiro. – 2023.  
63 f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Faculdade de Educação, Programa de Pós-  
Graduação em Educação, Fortaleza, 2023.

Orientação: Profª. Dra. Eliane Dayse Pontes Furtado .

1. Educação de Jovens e Adultos . 2. Medidas Socioeducativas . 3. Juventudes . I. Título.

CDD 370

---

MAIRLA MARA FERNANDES GONÇALVES MONTEIRO

O SIGNIFICADO DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS (EJA) PARA AS JOVENS  
DO CENTRO SOCIOEDUCATIVO ALDACI BARBOSA MOTA

Dissertação apresentada ao mestrado em  
Educação Brasileira da Faculdade de Educação  
da Universidade Federal do Ceará, como  
requisito parcial à obtenção do título de Mestre.  
Área de concentração: Educação.

Aprovada em 27/11/2023.

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Eliane Dayse Pontes Furtado  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. José Gerardo Vasconcelos  
Universidade Federal do Ceará (UFC)

---

Prof. Dr. Sandra Maria Gadelha de Carvalho  
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus, que me sustenta todos os dias e renova minhas forças a cada amanhecer.

Muitas foram as pessoas que me ajudaram de alguma forma a concluir este trabalho, tanto no campo familiar quanto no profissional. Não poderia deixar de iniciar agradecendo aos meus pais (Graça e Ribamar), que, mesmo sendo trabalhadores oriundos das classes populares, sempre se esforçaram e renunciaram a muitas coisas para me dar o melhor, principalmente em relação à minha educação. Que, nos momentos difíceis, foram minha base e me deram todo suporte para que eu pudesse realizar meus sonhos.

Ao meu esposo (Carlos André), que me deu suporte e foi compreensivo nos momentos em que tive que me ausentar e, que nos momentos de angústia, me amparou. Meu amado filho (Davi), que é meu combustível diário, que não sai do meu pé e foi super parceiro, compreendendo as ausências da mamãe.

Aos meus amigos e profissionais (Tubarão, Regislany, Isadora, Jessica, Lívia, Paola, Stela, Robertinho e Shell), que sempre estiveram comigo nessa caminhada que é a luta pelos direitos de crianças e jovens e que me ensinam tanto nessa trajetória através do compromisso ético e político.

À minha terapeuta (Maylanne), que foi fundamental nesse processo, me ajudando a priorizar a pesquisa, reconhecer meus avanços e não desistir. Por me acolher nos dias difíceis e celebrar meus avanços e conquistas.

À superintendência do Sistema Socioeducativo, na pessoa da Larissa, que abriu as portas na unidade socioeducativa, permitindo que o trabalho fosse realizado.

À Universidade Federal do Ceará (UFC) e à Universidade Estadual do Ceará (UECE), espaços em que tive a oportunidade de conhecer pessoas e professores comprometidos em transformar nossa realidade através da Educação, espaços que pude aprender e experienciar dias de alegrias e dias de tristezas.

À minha orientadora, professora Eliane Dayse, e ao professor Ribamar Furtado, que são referências no campo da Educação Popular, e me auxiliaram nessa caminhada com seus conselhos e orientações.

À banca examinadora, Sandra Maria Gadelha de Carvalho (UECE) e Gerardo (UFC), pela disponibilidade de contribuírem com meu trabalho e com minha formação. Professores militantes da Educação Pública.

Meus eternos agradecimentos às seis jovens que participaram da pesquisa, que se disponibilizaram a participar da pesquisa e me acolheram tão bem, por todo afeto e confiabilidade construída durante os momentos que estivemos juntas.

“É necessário usar seu espaço de privilégio para dar espaço a grupos que não o tem, até porque esse privilégio foi construído em cima das costas de quem foi e é historicamente discriminado.” (Djamila Ribeiro).

## RESUMO

A pesquisa teve como objetivo principal compreender a contribuição da Educação de Jovens para as jovens que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade no Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa, uma instituição vinculada à Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, caracterizada por atender adolescentes em conflito com a lei, do sexo feminino, com faixa etária de 12 a 16 anos. O percurso investigativo da pesquisa teve como base os preceitos da pesquisa qualitativa, utilizando os seguintes métodos: observação participante e realização de grupos focais. As principais questões que movem a pesquisa são: compreender o significado atribuído pelas jovens às práticas educativas vivenciadas no contexto da privação de liberdade, verificar como se dá o processo educativo de jovens inseridos na EJA dentro do sistema socioeducativo e identificar como as jovens que estão cumprindo medida socioeducativa constroem suas experiências educativas. No decorrer da pesquisa surgiram outras categorias como violência que marcam a trajetórias das jovens, atrelada ao não acesso a direitos básicos que foram negados desde a infância. Em relação às vivências educativas, a educação formal aparece como plano de fundo na perspectiva de futuro e ressignificação de trajetória na vida dessas jovens, ganhado destaque o restabelecimento dos vínculos familiares e o desejo de empreenderem. Questões como violação de direitos e violências institucionais surgiram na pesquisa através de práticas cotidianas por meio da equipe de trabalho.

**Palavras-chave:** Educação de Jovens e Adultos; Medidas Socioeducativas; Juventudes.

## RESUMEN

El principal objetivo de la investigación fue comprender el aporte de la Educación Juvenil a las jóvenes que se encuentran cumpliendo medida socioeducativa privativa de libertad en el Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa, institución vinculada a la Superintendencia del Sistema Estatal de Servicios Socioeducativos. Asistencia, caracterizada por atender a adolescentes en conflicto con la ley femenina con edades comprendidas entre 12 y 16 años. El camino investigativo de la investigación se basó en los preceptos de la investigación cualitativa, utilizando los siguientes métodos: observación participante y grupos focales. Las principales preguntas que impulsan la investigación son: comprender el significado atribuido por los jóvenes a las prácticas educativas vividas en el contexto de privación de libertad, verificar cómo se desarrolla el proceso educativo de los jóvenes insertados en la EJA dentro del sistema socioeducativo e identificar cómo los jóvenes que están cumpliendo la medida socioeducativa construyen sus experiencias educativas. Durante la investigación surgieron otras categorías, como la violencia, que marcan las trayectorias de las jóvenes vinculadas a la falta de acceso a derechos básicos que les han sido negados desde la infancia. En relación a las experiencias educativas, la educación formal aparece como un antecedente en la perspectiva de futuro y redefinición de la trayectoria en la vida de estas jóvenes, con énfasis en el restablecimiento de los vínculos familiares y el deseo de emprender. Cuestiones como la violación de derechos y la violencia institucional surgieron en la investigación a través de las prácticas cotidianas del equipo de trabajo.

**Palabras clave:** Educación de Jóvenes y Adultos, Medidas Socioeducativas y Juventud

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CEAA	Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos
CEDECA	Centro de Defesa da Criança e do Adolescente
CEJAS	Centro de Educação de Jovens e Adultos
CREAS	Centro de Referência especializado de Assistência Social
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENCCEJA	Exame Nacional para certificação de competências de Jovens e Adultos
LA	Liberdade Assistida
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
LGBTQIAP+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis, Transexuais, Queer, Intersexo, Assexual e Pansexual
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Educação
OMS	Organização Mundial de Saúde
PBA	Programa Brasil Alfabetizado
PSC	Prestação de Serviço à Comunidade
PNAS	Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo
PNBEM	Política Nacional do bem-estar do Menor
POC	Programa de Oportunidades e Cidadania
PROEJA	Programa Nacional de Integração da Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos
PROJOVEM	Programa Nacional de Inclusão de Jovens
SDHDS	Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Desenvolvimento Social
SEA	Serviço de Educação de Adultos
SEDUC	Secretaria Estadual de Educação
SME	Secretaria Municipal de Educação
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
STDS	Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>PERCURSO METODOLÓGICO.....</b>	<b>19</b>
<b>2.1</b>	<b>Lócus da pesquisa.....</b>	<b>23</b>
<b>2.2</b>	<b>Sujeitos da pesquisa: quem são essas meninas?.....</b>	<b>25</b>
<b>3</b>	<b>EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADAS DE LIBERDADE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR.....</b>	<b>28</b>
<b>4</b>	<b>MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, JUVENTUDES E RELAÇÕES DE GÊNERO.....</b>	<b>37</b>
<b>4.1</b>	<b>“A dificuldade que eu encontro é porque sou vista de outro modo pela sociedade”: percepções sobre juventudes e violência de gênero.....</b>	<b>40</b>
<b>4.2</b>	<b>“Tia, aqui não tem nada de socioeducativo”: vivências do processo educativo, na unidade socioeducativa Aldaci Barbosa, pelas jovens.....</b>	<b>44</b>
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>56</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A pesquisa em questão surgiu a partir da minha experiência de trabalho em uma entidade que faz parte da Política Pública de Juventude do Município de Fortaleza, os Centros Urbanos de Cultura, Arte, Ciência e Esporte (CUCAS). Geridos pelo Instituto Cuca, os Cucas Barra, Mondubim, Jangurussu, José Walter e Pici atendem, prioritariamente, jovens de 15 a 29 anos, oferecendo cursos, práticas esportivas, difusão cultural, formações e produções na área de comunicação e atividades que fortalecem o protagonismo juvenil e realizam a promoção e a garantia de Direitos Humanos.

A vivência nesses espaços, que são localizados em territórios vulneráveis, me permitiu conhecer várias histórias de vida de jovens que, em seu cotidiano, lidam com questões como: uso de drogas, desistência dos estudos, vivências das sexualidades, o desafio de inserção no mercado de trabalho entre outras questões.

Como educadora social na Rede Cuca, tive a oportunidade de participar de um projeto sobre Direitos Humanos, desenvolvido em alguns Centros Socioeducativos de Fortaleza. A partir desse projeto realizamos atividades semanais com diversas linguagens e metodologias, como, por exemplo, oficinas de Rap e Grafite. Nesse período, também estava cursando a faculdade de Pedagogia, e as vivências dentro do Centro Socioeducativo me traziam algumas inquietações.

Durante as visitas ao centro socioeducativo para realizar alguma atividade, algo me chamou atenção. Ao passar pelos corredores, era possível ver as salas de aula de forma rápida e notar que, nas paredes estavam, fixados desenhos de patinhos pintados, o que me inquietou por vários dias.

Questionava-me se aquelas atividades eram apropriadas e significativas para aqueles jovens e como eles se sentiam realizando aquela atividade, que a priori, seria destinada para um público infantil. Ainda chamou-me atenção outra situação que me marcou: verificar que, depois da realização de uma oficina de desenho, antes de voltar para os dormitórios, todos os adolescentes foram revistados e tiveram os lápis utilizados na atividade confiscados. Essas vivências me inquietaram e trouxeram à tona alguns questionamentos sobre o processo educativo de jovens e adolescentes inseridos naqueles centros socioeducativos.

Associada a essas questões que justificam a escolha do tema, vem também o fato de que tem sido recorrente, no Congresso Nacional, o debate sobre a redução da maioridade penal de dezoito para dezesseis anos. Esse tema mobiliza bastante os meios de comunicação e as redes sociais e faz parte da discussão voltada para a minimização de uma problemática social

de violências, exclusão e violação de direitos. Um debate que reduz a problemática da redução da maioria penal apenas à faixa etária em que os(as) jovens estão, com um discurso que se revela impregnado de uma descrença no Estatuto da Criança e do adolescente (ECA, 1990). Mesmo com trinta anos da promulgação do ECA, ainda há debates que desvalidam suas ações, já garantidas na Constituição Brasileira.

A escolha pela categoria de juventudes e não de adolescência parte do entendimento da ampliação dessa categoria como uma categoria social que compreende os jovens para além da faixa etária. Não os enquadra em limites etários, tal como no conceito de adolescência, que acaba considerando os sujeitos apenas em relação à faixa etária e a mudanças de caráter biológico.

Hoje a oferta educacional para jovens privados de liberdade é formalizada, por meio da modalidade da Educação de Jovens e Adultos. Essa tem seu histórico marcado pelas tensões políticas entre abordagens compensatórias e uma compreensão libertadora, conforme sua origem na educação popular (HADDAD, 2000). Nesse sentido, discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da privação de liberdade nos centros socioeducativos é muito importante e necessário, dada à realidade de exclusão educacional que envolve esses jovens. Além disso, Educação de Jovens e Adultos está inserida em um campo marcado por lutas pelo direito à educação para todos, uma vez que ela busca uma educação que vai para além da transmissão de conteúdo.

Nesse contexto de sociedade marcada por vulnerabilidades sociais, fragilidade da escola e dos seus processos educativos, temos os jovens que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade. São essas, dentre outras evidências, que me fazem questionar a efetividade da Educação de Jovens e Adultos dentro dos Centros Socioeducativos.

De acordo com a pesquisa “Cada Vida Importa” (2016), realizada pelo comitê cearense pela prevenção de homicídios na adolescência, foram verificadas várias dimensões que contribuem para que a cidade de Fortaleza esteja no *ranking* de cidade com maior número de homicídios de adolescentes, entre as dimensões pesquisadas. Uma delas é a dimensão institucional que aponta para o fato de que adolescentes privados de liberdade tinham o seu direito à educação violado. Durante a pesquisa, apenas uma unidade de internação estava ofertando aulas, o restante estava com suas atividades suspensas devido à superlotação das unidades em que salas de aulas foram transformadas em celas.

Nesse sentido, mesmo com uma legislação, especificamente o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), que assegura uma série de direitos para adolescentes privados de liberdade, o que ocorre na prática é que os centros socioeducativos funcionam como

um espaço voltado para punição e segregação, não contribuindo de forma efetiva para o fortalecimento da cidadania e das potencialidades dos sujeitos (CAVALCANTE, 2019).

Dentro dos centros socioeducativos, os jovens acabam experimentando mais uma vez a negligência do Estado, que já foi experimentada antes, extramuros, durante sua trajetória de vida. Para Onofre (2019), a priori, pode parecer contraditório pensar práticas educativas que promovam a emancipação e a liberdade dentro de um contexto que foi criado para privar o sujeito de sua liberdade e emancipação. Porém a autora afirma, a partir de suas pesquisas e vivências, que “é possível encontrar, no cotidiano das unidades prisionais, brechas ou fissuras nessa estrutura hierárquica e autoritária” (ONOFRE, 2019).

Nesse sentido, a educação no contexto da privação de liberdade, embora não seja o único caminho, tem um importante papel a desempenhar, devendo ser alvo de investigações que ajudem a compreender melhores caminhos e práticas a serem adotados para tornar mais humanizada a passagem desses jovens pelo sistema socioeducativo.

Faz-se necessário pensar e refletir sobre o papel social da educação, ultrapassando a lógica da transmissão de conteúdo para que seja possível uma educação que valorize as realidades dos seus educandos para, a partir dela, possam ser pensados outros projetos de futuro e cidadania para esses jovens.

Historicamente, no Brasil, não tivemos uma educação voltada para as camadas populares, principalmente se tratando de crianças e jovens. De acordo com Rizzini (2009), o Estado brasileiro não se preocupou com a educação dessas camadas, uma vez que, a educação direcionada a esse grupo social sempre foi pautada no controle da população pobre, vista como perigosa. A história da educação brasileira nos permite compreender que a educação está inserida em uma estrutura maior, permeada por relações econômicas e lutas de classe.

De acordo com Guimarães (2013), entre as políticas educacionais, a Educação de Jovens e Adultos foi historicamente submetida à boa vontade política da administração pública e, devido a outras prioridades, esteve sempre em segundo plano.

É fundamental compreender a importância da Educação de Jovens e Adultos (EJA), pois ela surge para suprir e tentar incluir boa parte da população que, em algum momento, por diversos motivos, foi privada de dar continuidade aos estudos (SILVA, 2019). Ela tem em sua essência a condição de educação política, na perspectiva de, através da prática educativa, refletir sobre o social e sua prática pedagógica ir além do processo de ensino e aprendizagem (HADDAD, 2000).

De acordo com Haddad (2000), a Educação de Jovens e Adultos atravessou vários momentos dentro da história da educação Brasileira, uma educação que sempre foi voltada para

as elites em detrimento das camadas sociais marginalizadas, necessitando uma forte presença e organização dos movimentos sociais para a luta a favor da efetivação de políticas públicas específicas.

Assim, ela é vista como “a escola da segunda chance”, já que muitos dos sujeitos que estão inseridos nela tiveram o seu direito à educação violado anteriormente. Seu público é oriundo das classes populares com uma grande diversidade, necessitando, dessa forma, de um olhar sensível e respeitoso com uma prática flexível de tempos e espaços (HADDAD, 2000). Nesse sentido se faz necessário compreender o perfil desses educandos que compõem a Educação de Jovens e Adultos.

De acordo com o parecer CNE/CEB nº 11/2000, o perfil dos educandos são jovens adultos ou adultos, de classe social menos favorecida e que tiveram uma trajetória escolar bem comprometida, são estudantes que buscam trabalhar e trabalhadores que buscam estudar, compondo assim um público bem heterogêneo, tanto de faixa etária como socioeconomicamente também.

Assim sendo, a Educação de Jovens e Adultos pretende conhecer os diferentes saberes, os diferentes processos de aquisição e produção de novos conhecimentos, considerando os sujeitos como autores do seu próprio processo de aprendizagem. Sujeitos “capazes de pensar a si mesmos, capazes de intervir, de transformar, de falar do que fazem, mas também do que sonham, do que constata, avaliam, valoram, que decidem e que rompem com o estabelecido” (FREIRE, 1997, p. 10)

Daí, a oferta educacional para jovens privados de liberdade acontece por meio da Educação de Jovens e Adultos, um ganho para as medidas socioeducativas, porque a EJA se insere em um campo de tradição e de luta pelo direito à educação para todos, mas, principalmente, porque não se resume aos processos formais de transmissão e aquisição de aprendizagens.

No mesmo sentido, o Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) é um dos marcos regulatórios que surge como objetivo de garantir os direitos das crianças e dos adolescentes que foram negligenciados por muito tempo. No escopo do ECA há uma sessão voltada para o atendimento de adolescentes que cometeram ato infracional e que traz como uma preocupação o processo de ressocialização desses adolescentes, abordando a responsabilização no lugar da lógica de pena e punição. As medidas estabelecidas pelo ECA são: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; internação em estabelecimento educacional. Com relação à medida de internação em estabelecimento educacional, temos: internação provisória (45 dias); sanção (até

90 dias) e internação (6 meses a 3 anos) (BRASIL, 1990).

Para garantir os direitos dos adolescentes em conflito com a lei, foi criado, no ano de 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Sua construção deu-se de forma coletiva, envolvendo diferentes áreas do governo, entidades, especialistas no assunto, além de diversos debates feitos por agentes do Sistema de Garantia de Direitos de todo o país. Sua criação teve como propósito buscar o enfrentamento de violências e/ou violações de direitos de adolescentes que cometeram algum delito e estão em cumprimento de medida socioeducativa (SINASE, 2006).

O SINASE representa um marco importante para a execução das medidas socioeducativas, pois, pela primeira vez, são estipuladas diretrizes de caráter educativo, trazendo um caráter pedagógico para as medidas socioeducativas. Essas diretrizes buscam garantir os direitos dos jovens, como, por exemplo, o direito à educação, que é destacado no artigo 4º do ECA/1990: “é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do poder público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária” e que deve ser garantido, inclusive no contexto da privação de liberdade.

Um dos objetivos das medidas socioeducativas é educar o adolescente para um convívio social, logo, educar para esse convívio, implica em educar para a cidadania e isso implica que consequentemente as medidas socioeducativas têm uma relação direta com a educação (COSTA, 2006).

De acordo com o relatório final da pesquisa do comitê cearense pela prevenção de homicídios na adolescência (2016), o direito à escolarização ainda não é um direito efetivado dentro dos centros socioeducativos de Fortaleza. Durante a pesquisa, foi verificado que apenas uma unidade visitada ofertava aulas. Vale ressaltar que esta pesquisa será realizada no contexto da medida socioeducativa de privação de liberdade em meio fechado, medida em que o adolescente fica institucionalizado de seis a três anos.

De acordo com Aguiar (2009), alguns jovens também têm dificuldade de priorizar a educação e muitos não possuem boas lembranças do período que frequentavam a escola, pois alguns não tiveram oportunidade de serem matriculados e outros não levam a sério o processo educativo dentro de um contexto de privação de liberdade por considerarem ser fora da realidade em que vivem fora daquele espaço. O autor acrescenta que não é pelo fato de que a educação não apareça como prioridade para esses jovens, não significa que eles não reconheçam o seu valor, que muitas vezes é associado ao ensino à formação profissional (AGUIAR, 2009).

É importante destacar no contexto desta pesquisa que a utilização da categoria juventude se dá pelo fato de ela ser definida como uma categoria social. Essa definição compreende a juventude para além da faixa etária, e não enquadra os jovens em limites etários. Compreendida desse modo, a juventude torna-se uma representação de uma situação social. “Ou seja, a juventude é uma concepção, representação ou criação simbólica, fabricada pelos grupos sociais ou pelos próprios indivíduos tidos como jovens para significar uma série de comportamentos e atitudes a ela atribuídos” (GROPPO, 2000, p. 8).

Pais (1990) traz, em seus estudos, uma reflexão sobre as juventudes que, historicamente, conforme afirma o autor, foi marcada e é encarada como uma fase da vida associada a muitos problemas, fazendo dela um problema social. De acordo com Carrano & Martins (2007), são muitas as representações que consideram os jovens como apenas sujeitos de falta, reduzem a categoria apenas como seres em transição para a vida adulta, ressaltando sempre os seus problemas, não percebendo os jovens como indivíduos autônomos, que ainda estão em formação, porém são capazes de produzir cultura.

Nesta pesquisa que está sendo realizada, compreendo a juventude de acordo com Pais (2003), ou seja, como uma categoria que não pode ser vista de forma homogênea, a juventude no plural, enfatizando as várias formas de ser dos jovens, de acordo com as suas experiências vividas nos diferentes contextos sociais.

Além do marcador de juventude, outro marcador importante destacado na pesquisa é a categoria de gênero, que, nas questões de vulnerabilidade e poder, perpassam as questões de gênero, remetendo as relações de poder e desigualdade historicamente construídas em nossa sociedade. Considerando que o contexto de vida das jovens em adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa sofre influência direta dos indicadores de raça, classe e território.

Para Ramos (2007), em nossa cultura, os sujeitos sempre foram orientados por grupos sociais ao desempenho de determinados papéis de gênero, sendo eles diferentes para homens e mulheres, papéis comportamentais padronizados que são reproduzidos no cotidiano como algo naturalizado.

Assim, diante da problemática que envolve a temática, do objeto e das jovens em privação de liberdade, estabeleço os objetivos de pesquisa. Como objetivo geral, pretende-se compreender se a Educação de Jovens e Adultos contribui com as jovens que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade.

Em relação aos objetivos específicos, torna-se necessário compreender o significado atribuído pelas jovens às práticas educativas vivenciadas no contexto da privação de liberdade; verificar como se dá o processo educativo de jovens inseridos na EJA dentro do

sistema socioeducativo; identificar como as jovens que estão cumprindo medida socioeducativa constroem suas experiências educativas.

Além dessas inquietações, outras questões me movem em busca de compreender como o processo de escolarização desses jovens acontece dentro dessa realidade. Os jovens que estão privados de liberdade veem a Educação de Jovens e Adultos como uma possibilidade? Quais são os desafios enfrentados por esses jovens no processo de escolarização na Educação de Jovens e Adultos?

No que se relaciona à metodologia de pesquisa, parto da premissa de que investigar a temática que envolve a juventude exige uma postura de valorização e compromisso como pesquisadora, para uma melhor compreensão da realidade a partir do desenvolvimento da própria pesquisa. Isso vai demandar esforço intelectual, criatividade, seriedade e rigorosidade, com práticas capazes de apreender as peculiaridades e especificidades que envolvem o objeto pesquisado, com o propósito de responder ao problema e atingir os objetivos da pesquisa.

Desse modo, o estudo em questão é de natureza qualitativa que, de acordo Minayo (2006, p. 57), a pesquisa está relacionada ao estudo que se faz acerca das “histórias, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões”, ou melhor, é uma pesquisa que se refere ao estudo dos grupos sociais e seus fenômenos, assim como à interpretação desses.

A escolha pela pesquisa qualitativa justifica-se por entender que ela é a mais adequada para responder aos meus objetivos e por ela permitir uma maior aproximação com as jovens, permitindo que elas sejam sujeitos ativos durante a realização da pesquisa. É uma abordagem que permite compreender os atores participantes da pesquisa como indivíduos que têm modos diversos de ser e singularidades, bem como compreender os contextos sociais em que estão inserido, questões importantes que não são contempladas em modelos de análises enrijecidos.

A pesquisa acontecerá no Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa, uma instituição vinculada à Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo, caracterizada por atender adolescentes em conflito com a lei do sexo feminino com faixa etária de 12 a 16 anos. A escolha dessa instituição para o lugar da pesquisa se dá pelo fato de, nessa unidade, os adolescentes estarem submetidos à medida de internação e por ser um dos centros que hoje oferta a Educação de Jovens e Adultos.

Para fundamentar a pesquisa, utilizo as seguintes categorias de análises: Educação de Jovens e Adultos, medidas socioeducativas, juventudes e gênero. Em relação às referências bibliográficas, utilizei-me de autores que possuem uma perspectiva crítica e que têm estudado

sobre os sujeitos-jovens: Carrano e Machado Pais. Para abordar Educação Popular e Educação de Jovens e Adultos, foram utilizados os autores Paulo Freire, Haddad e Fávero. No que se refere a Medidas socioeducativas, Onofre e Alves e, na categoria de gênero, Guacira Louro, além de documentos de marcos regulatórios.

Com relação à pertinência que o estudo pode trazer para o campo da educação e às medidas socioeducativas, ressalta-se que, durante o processo de busca de outros trabalhos sobre a temática, foi possível perceber que são poucas as pesquisas realizadas nesse campo, principalmente sobre a relação entre as medidas socioeducativas de privação de liberdade e a Educação.

A dissertação foi dividida em capítulos, trazendo o percurso durante a realização da pesquisa, destacando os limites e os aprendizados durante o processo. Para resguardar a identidade das jovens, seus nomes foram substituídos por nomes fictícios, criados por mim.

No primeiro capítulo, trago as questões pertinentes ao percurso metodológico que foi construído ao longo da pesquisa, os desafios e o diálogo com as realidades encontradas. Nesse capítulo apresento os sujeitos da pesquisa e o seu lugar social, pois é importante situarmos o lugar social, já que ele influencia, em partes, os limites e as possibilidades com os quais os(as) jovens constroem uma determinada condição juvenil. Além de tratar do lugar que a pesquisa foi desenvolvida, abordo também os procedimentos metodológicos utilizados.

O segundo capítulo, intitulado “Educação de jovens privados de liberdade na perspectiva da Educação Popular”, trata de um resgate histórico da educação de jovens e adultos, tecendo uma relação com a realidade e desafios na garantia do Direito à Educação em espaços de privação de liberdade.

O terceiro capítulo, “Medidas socioeducativas, juventudes e relações de gênero”, está dividido em duas subseções; a primeira, “A dificuldade que eu encontro é porque sou vista de outro modo pela sociedade”, aborda percepções sobre juventudes e violência de gênero, sobre o que é ser jovem mulher privada de liberdade e seus impactos na realidade de vida dessas jovens; e, na segunda subseção, intitulada como “Tia, aqui não tem nada de socioeducativo”, são abordadas as vivências do processo educativo na unidade socioeducativa Aldaci Barbosa pelas jovens, bem como as vivências relacionadas com os processos educativos vivenciados pela jovens durante a medida socioeducativa e fora dela, refletindo sobre o impacto dessas experiências na resignificação da trajetórias de vida.

Por fim, trago a conclusão, retomando os objetivos e destacando os principais elementos refletidos no decorrer da pesquisa, apontando as contribuições e a relevância da pesquisa para a construção de políticas de Educação popular e socioeducativas mais efetivas.

## 2 PERCURSO METODOLÓGICO

Neste capítulo, busco apresentar como se desenvolveu o percurso metodológico, explanando como se deu a inserção no campo de pesquisa e o trabalho desenvolvido com as jovens inseridas na unidade socioeducativa e os desafios enfrentados.

A partir das minhas vivências como pesquisadora, tenho aprendido que esse processo acontece a partir de um caminhar que se inicia com inquietações, com questões que, de alguma forma, se conectam com você e, nessa caminhada, nos deparamos com achados que modificam nossa forma de pensar. Desde o primeiro momento, me senti instigada e envolvida com o meu problema de pesquisa, acreditando na contribuição social que ela pode gerar na vida de jovens privados de liberdade e para nossa sociedade.

O desejo pela realização dessa pesquisa iniciou-se há bastante tempo. Enquanto educadora social e estudante de pedagogia da Universidade Estadual do Ceará, ensaiei realizá-la na conclusão do curso, porém o cenário das unidades socioeducativas não estava propício para a realização da pesquisa. O desejo ficou guardado por um certo tempo até que veio a oportunidade de realizar esta pesquisa como trabalho final do mestrado em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará.

Via-me, por diversas vezes, inquieta, querendo contribuir de alguma forma com a realidade de jovens privados de liberdade na minha cidade. O fato de ver o número de adolescentes assassinados crescendo e a reincidência no sistema socioeducativo me levou a buscar compreender os caminhos possíveis para esses e essas adolescentes, sobretudo, através da educação.

Não foi uma caminhada tão fácil, mas, como minha terapeuta falou, “as melhores coisas da vida são feitas com risos e choros”, e assim foi meu caminhar. Destaco minha condição de fazer a pesquisa, enquanto mulher, mãe e trabalhadora. Para a mulher, que ao longo da história sempre enfrentou preconceitos devido ao modelo de sociedade baseada no patriarcado, finalizar mais um ciclo da minha vida acadêmica significa um ato de resistência e de afirmação de que somos capazes.

No que se relaciona à metodologia de pesquisa, parto da premissa de que investigar a temática que envolve a juventude exige uma postura de compromisso e valorização como pesquisadora para uma melhor compreensão da realidade a partir do desenvolvimento da própria pesquisa. Essa postura demanda esforço intelectual, criatividade, seriedade e rigorosidade, com a realização de práticas capazes de apreender as peculiaridades e

especificidades que envolvem o objeto pesquisado, com o propósito de resolver o problema e atingir os objetivos da pesquisa.

Cruz (2002) relata que é no trabalho de campo que vamos ter a possibilidade de uma aproximação com o que desejamos conhecer e também de criarmos um novo conhecimento a partir da realidade presente no campo. “Atingir o jovem, penetrar no seu mundo, conhecer suas ideias, entender seus sentimentos, certamente tem sido um desafio para os pesquisadores” (DAMASCENO, 2005).

O processo metodológico é baseado em uma nova forma de pesquisar, como sugere Damasceno (2005), uma metodologia que considera os saberes historicamente produzidos, como também os saberes produzidos pelos atores sociais em suas práticas. Para trabalhar com a juventude, é preciso práticas inovadoras, procedimentos de investigação que atraiam a atenção e participação dos jovens.

Desse modo, o estudo em questão é de natureza qualitativa e, de acordo Minayo (2006, p. 57), a pesquisa qualitativa está relacionada ao estudo que se faz acerca das “histórias, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões”, ou melhor, é uma pesquisa que se refere ao estudo dos grupos sociais e seus fenômenos, assim como à interpretação desses.

Para Dias (2000), os métodos qualitativos possuem uma estrutura menos rígida, favorecendo o relacionamento entre o pesquisador e os entrevistados de forma mais flexível, possibilitando informações mais subjetivas e com mais detalhes do que métodos quantitativos.

A escolha pela pesquisa qualitativa justifica-se por entender que ela é a mais adequada para atender aos meus objetivos e por ela permitir uma maior aproximação com as jovens, permitindo que elas sejam participantes ativos durante a realização da pesquisa, isto é, se envolvam ativamente como sujeitos. É uma abordagem que nos permite compreender os atores participantes da pesquisa como indivíduos que têm modos diversos de ser e singularidades, e também de compreender os contextos sociais nos quais estão inseridos e as questões importantes que não são contempladas em modelos de análises muito enrijecidos.

Segundo Sales (2005), um diferencial da pesquisa qualitativa é a possibilidade que o pesquisador tem de usar sua criatividade para a utilização de técnicas e se relacionar com os sujeitos, apreender os trajetos dos investigados e traduzir em ideias o que se observa nos movimentos e escuta da fala dos sujeitos.

Brandão (2007, p. 57) ressalta que, mesmo com uma pesquisa definida, é a experiência de campo que vai definir o percurso, “sempre o próprio material de campo, sempre

a experiência do trabalho de campo que redefiniu projetos, redefiniu hipóteses de trabalho e redefiniu abordagens metodológicas e assim por diante”.

Sales (2005) enfatiza a importância da identificação social do(a) pesquisador(a) como também a interação que é estabelecida com o grupo investigado, esses fatores contribuem para a aceitação do pesquisado como também contribui no momento de coleta de dados. Para Astigarraga (2005), estudar as práticas dos atores sociais, principalmente a juventude exige do pesquisador posturas que potencializam a ligação entre investigador e investigado, buscando captar e interpretar as questões que os cercam, a partir de suas realidades.

Durante a inserção no campo de pesquisa, a observação participante foi utilizada como um suporte na captação de informações que, de acordo com Minayo (2011), acontece através do contato do pesquisador com o contexto que vai ser pesquisado, favorecendo a obtenção de informações sobre a realidade vivenciada em seu próprio contexto.

Como técnica metodológica principal, utilizei o procedimento de grupos focais por compreender que atenderia aos objetivos propostos pela pesquisa, visto que, segundo Dias (2000), o grupo focal colabora na identificação de percepções sentimentos e ideias dos participantes do grupo sobre um assunto específico, buscando compreender como os participantes interpretam suas vivências e realidade.

A sua primeira etapa é o planejamento, momento importante para definição dos objetivos que se busca atingir através da realização dos grupos, o moderador se utiliza de uma lista de discussões que não serão utilizadas como entrevista e sim como uma base para subsidiar o caminho das discussões. (DIAS, 2000).

Durante a pesquisa, foram realizados três grupos focais, o primeiro foi realizado com objetivo de conhecer as participantes, apresentar os objetivos da pesquisa e explanar sobre a não obrigatoriedade de participação no grupo, que o mesmo não tinha relação com questões relacionadas ao juiz e que, durante toda a pesquisa, o nome delas seriam preservados, sem a exposição de nenhuma delas.

Nesse primeiro momento participaram seis jovens, todas elas na medida de internação. Para facilitar o processo de apresentação, já que elas não me conheciam fiz a proposta de elas se apresentarem por meio de um desenho com as suas principais características e identificação com nome, idade e o tempo que estavam na unidade socioeducativa. Depois cada uma delas foi se apresentando, algumas de maneira muito tímida e só depois de um tempo que começaram a interagir de forma mais ativa.

Para Dias (2000), um dos benefícios do grupo focal é a dinâmica de interação que ele proporciona aos participantes, que, com o decorrer do desenvolvimento, são engajados na

discussão e conseguem contribuir com a participação do colega a partir de comentários sobre o que o outro diz. Esse ponto foi muito importante para o desenvolvimento do primeiro grupo, pois, como elas estavam tímidas e não tínhamos estabelecido ainda uma relação de confiança, foi a partir dessa integração que elas conseguiram se expressar de forma mais ativa ampliando as respostas e o campo de participação uma das outras.

Para aprofundar o primeiro momento de apresentação, após a dinâmica de desenho do autorretrato, entreguei uma folha com algumas orientações. Esse segundo momento teve como objetivo identificar a trajetória de vida delas e o que elas gostavam de fazer através de uma ferramenta conhecida como curtograma, utilizado para identificar o que elas gostavam de fazer, através de quatro quadrantes: “curto e faço”, “não curto e faço”, “curto e não faço” e “não curto e não faço”.

O segundo grupo focal contou com a participação de cinco jovens e, no momento de iniciar o grupo, uma das participantes levantou-se e saiu por não estar se sentindo bem. O ponto de partida do segundo encontro foi discutir sobre educação e escola. Foram utilizadas duas cartolinas, que estavam com as palavras norteadoras da discussão que era educação e escola, na primeira cartolina, as participantes colocaram através de *post-its* suas vivências da trajetória escolar antes de chegar na privação de liberdade e, na segunda cartolina, colocaram as vivências e experiências com educação dentro da unidade.

Depois do segundo grupo focal, seguimos para o terceiro, com objetivo de compreender os sonhos e fazer a ressignificação das trajetórias de vida a partir de suas vivências e perspectivas de futuro depois do cumprimento da medida. Nesse sentido, a palavra “sonhos” serviu de base para promover a discussão do dia, durante o grupo foi realizada a construção de uma árvore dos sonhos, e cada uma das participantes escreveu em papéis colantes quais eram seus sonhos e anexaram na parte superior da árvore. No caule da árvore elas escreveram os principais desafios encontrados para a realização desses sonhos.

Os grupos focais foram realizados na biblioteca na unidade socioeducativa, com cadeiras formando um círculo em torno de uma mesa redonda para que fosse possível o contato visual entre todas as participantes. Vale ressaltar que, durante a realização dos grupos focais, tínhamos a presença de socioeducadores na sala para acompanhar a atividade. Foi possível observar que o comportamento delas mudou um pouco de profissionais para profissionais, no primeiro encontro foi observado que elas tinham um bom vínculo com os profissionais presentes e não ficaram constrangidas de falar suas ideias e percepções. Já no último encontro, elas não estavam tão participativas como no primeiro, ficando com receio de compartilhar algumas coisas no grupo, falavam mais baixo e quiseram encerrar a atividade mais rápido.

Além dos registros das jovens durante os grupos focais, também utilizei um diário de campo. Segundo Minayo (2011), com o diário de campo, é possível que o pesquisador registre informações pertinentes à pesquisa, que vão surgindo durante a inserção no campo e não são obtidas através de outras técnicas, como também a possibilidade no registro das percepções do pesquisador e suas angústias.

Com a realização dos grupos focais, o próximo passo foi a análise de dados que, para Dias (2000), é a etapa mais difícil do grupo focal, pois é muito difícil para o moderador do grupo transcrever tudo o que foi dito. Essa etapa foi difícil, levando em consideração que os grupos não poderiam ser gravados. Foi desafiador mediar o grupo e captar as informações e compartilhamentos que foram feitos durante as atividades dos grupos focais. Uma estratégia utilizada para auxiliar na captação e no registro das informações foi a realização de atividades em que as participantes escrevessem suas ideias no papel, já que não foi autorizada a gravação das atividades.

## **2.1 Lócus da pesquisa**

No Ceará, os órgãos responsáveis pela execução das medidas socioeducativas são dois. A nível municipal, é executada pela Secretaria Municipal de Direitos Humanos e Desenvolvimento social (SDHDS), através dos Centros de Referência especializado de Assistência Social (CREAS), que fica responsável pela execução das medidas de meio aberto: Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) e a Liberdade Assistida (LA). A nível estadual, é executada pela Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS), que fica responsável pelas medidas de internação e semiliberdade.

Dessa forma, o campo escolhido foi o Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota, que é a única unidade feminina do Estado do Ceará, localizado no Bairro Padre Andrade, próximo à avenida Mister Hull. A unidade socioeducativa iniciou suas atividades em 2009, sendo gerido pela Secretaria de Trabalho e Desenvolvimento Social (STDS) e no ano de 2016 passa a ser gerenciado pela Superintendência do Sistema Socioeducativo, um órgão que foi criado com objetivo e a responsabilidade de coordenar e executar as políticas socioeducativas do Estado do Ceará, especificamente as medidas de internação provisória, internação e semiliberdade.

O Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa Mota é caracterizada por atender adolescentes, em conflito com a lei, do sexo feminino, com faixa etária de 12 a 21 anos. A escolha dessa instituição para o lugar da pesquisa se dá pelo fato de, nesta unidade, os

adolescentes estarem submetidos à medida de internação, ser um dos centros que hoje oferta a Educação de Jovens e Adultos.

Para conseguir entrar na unidade, foi necessária uma liberação do Juiz da 5ª vara da Infância e Juventude e do Núcleo Estadual da Escola de Socioeducação da SEAS. Após a liberação, realizei a primeira visita para apresentar à diretora da unidade a proposta da pesquisa e os seus objetivos. A diretora não se encontrava na unidade e fui recebida pela coordenadora técnica. Neste primeiro momento, conversamos sobre o calendário de visitas e atividades com as jovens, além de a mesma explicar um pouco sobre um panorama geral da unidade.

Na segunda visita, fui recebida por uma profissional que compõe a equipe técnica, uma psicóloga que, a pedido da coordenadora, me apresentou toda estrutura física da unidade e, nessa visita, foi possível vivenciar um pouco da dinâmica da unidade. Podemos dividir a unidade em três blocos: um mais administrativo, utilizado pelos profissionais, um bloco educacional e um mais coletivo, onde as adolescentes ficam por mais tempo.

A parte mais administrativa é composta pela sala da coordenadora técnica (01 sala para equipe técnica, 01 sala de enfermagem, 01 sala para coordenação de segurança, 01 sala para direção, 01 sala de reuniões e 01 sala de professores). A estrutura das salas ocupadas pela equipe técnica está em boas condições, com climatização, armários e computadores. É nesses espaços que são realizados os atendimentos individuais com as jovens para os atendimentos.

No bloco educacional (03 salas de aulas, 01 biblioteca e 03 salas para as oficinas profissionalizantes), são realizadas as oficinas de cabeleireiro, informática e dança. A parte coletiva (01 refeitório, para os profissionais, 01 cozinha, 01 pátio e 01 quadra) contém dormitórios que são divididos em “casas” (a casa 01 possui 03 dormitórios, a casa 02 possui 03 dormitórios, a casa 03 possui 05 dormitórios, a casa 04 é chamada de “casa disciplinar” e possui 03 dormitórios, que ficam localizados em uma área externa da unidade, e a última casa é chamada de “casa de referência”, que possui dois dormitórios e tem uma área de lazer com televisão e jardim).

Em relação aos profissionais que trabalham no Centro Socioeducativo, há uma diretora responsável pela unidade, uma coordenação técnica e uma equipe de profissionais que exercem um trabalho técnico composto por 03 psicólogas, 02 assistentes sociais e 02 enfermeiras. O pedagogo também compõe a equipe técnica, mas no momento a unidade está sem esse profissional, ficando na responsabilidade da coordenação técnica o acompanhamento das atividades pedagógicas. A equipe de trabalho também é composta por 54 socioeducadores, sendo, desse quantitativo, 34 mulheres.

De acordo com o relatório de monitoramento do Sistema Socioeducativo realizado pela defensoria pública, a unidade tem capacidade para 54 meninas e, no dia da primeira visita, estava com o número de 8 meninas na internação e 12 meninas na internação provisória.

## **2.2 Sujeitos da pesquisa: quem são essas meninas?**

É importante situarmos o lugar social dos jovens. É esse “lugar social” que determina em partes os limites e as possibilidades com os quais os(as) jovens constroem uma determinada condição juvenil (DAYRELL, 2007).

De acordo com a pesquisa do comitê de combate à violência (2021), no ano de 2018, 114 meninas de 10 a 19 anos foram assassinadas no Ceará, chegando a ser a maior taxa de homicídios de meninas no Estado. Dessas meninas, metade delas pararam de estudar para trabalhar e contribuírem com a renda da família. De acordo com o Atlas da violência de 2019, o Estado do Ceará foi o segundo Estado com o maior crescimento de homicídios femininos (167%).

Os dados chamam atenção em relação ao recorte dos homicídios para as pessoas do sexo feminino. De acordo com os dados da Segurança Pública do Estado do Ceará (SSPDS), em 2018 o Estado teve uma redução de 11,98% no número de homicídios da população geral do Estado e de 20,42% nos homicídios de pessoas do sexo masculino de 10 a 19 anos, porém para as meninas e mulheres, foi um ano cruel, com um aumento de 42% na morte de pessoas do sexo feminino entre 10 e 2019 anos. Na cidade de Fortaleza, entre o ano de 2016 e 2018, o número de meninas assassinadas é dez vezes maior (NEGREIROS, 2021).

A escolha por realizar a pesquisa com as jovens, e não com as profissionais, se deu por acreditar no potencial da juventude e enxergá-las como sujeitos ativos, pois muitas pesquisas trabalham a temática da juventude pela ótica do adulto. Envolver as jovens na construção da pesquisa é valorizar os sujeitos para além de uma postura passiva e receptora de informações, é por acreditar na capacidade que elas têm de produzir conhecimentos.

É importante destacar que, durante a pesquisa, o nome das jovens participantes foi preservado e a decisão por omitir os nomes parte de um compromisso ético de não exposição e para resguardar a integridade das participantes.

Participaram da pesquisa seis jovens que estavam cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade, a escolha das participantes foi feita pela coordenadora técnica mediante os requisitos que foram solicitados pela pesquisa, que eram: estar com pelo menos três meses na medida permanecer por pelo menos mais seis e a partir desse levantamento

será feito o convite para as jovens participarem da pesquisa. É importante pontuar que essa característica foi pensada a fim de contemplar a duração das atividades que serão realizadas e porque esse período evidencia uma maior vivência na medida socioeducativa.

O primeiro grupo focal realizado teve como objetivo conhecer melhor as participantes da pesquisa, quem eram elas e um pouco das suas trajetórias de vida. Para esse momento realizei a dinâmica do autorretrato, que teve como objetivo gerar uma reflexão sobre si mesmo e sobre o outro. Distribui para as meninas folha de papel e lápis colorido, em seguida solicitei para elas que fizessem na folha o seu autorretrato através de um desenho. No começo, algumas ficaram resistentes e não conseguiam desenhar, só depois de um tempo elas foram se permitindo.

Essa resistência revela a dificuldade que elas possuem de se perceber, de se olharem visualizando quem são, suas características e trajetórias de vida no contexto que estão inseridas enquanto jovens em privação de liberdade. Para Rosário (2004), a produção da identidade se esgota com o ato infracional, o processo de construção de identidade, que está em desenvolvimento, é substituído para uma identidade enquanto marginal vinculada ao ato infracional cometido.

Segundo Godinho (2010, *apud* GOFFMAN, 1974), a entrada em instituições como a prisão e manicômio, são marcados por um processo de “mortificação do eu”, que tem como base a retirada dos elementos de identidade do sujeito privado liberdade, um movimento para o esquecimento de sua identidade, pois pressupõe que ela foi a responsável pela sua prática que o levou para esse contexto de privação de liberdade.

Para Carrano (2007), os jovens oriundos de classes populares produzem territórios de identidade, como o uso de bonés, tatuagens como símbolos de afirmação do grupo que contribuem para dar visibilidade ao grupo e acabam incomodando os adultos, que não compreendem os sentidos das práticas juvenis.

Aos poucos, elas foram conseguindo rabiscar no papel sobre quem elas eram, mas a jovem 01, de 15 anos, teve muita dificuldade e pediu ajuda às amigas do grupo, que foram relatando as suas principais características, como uma menina linda, de personalidade boa, branca, com cabelos curtos, olhos castanhos e “bonita de corpo”.

A jovem 02, de 18 anos, se apresentou como uma jovem morena, com cabelos cacheados e “baixinha”, e as colegas complementam dizendo que ela era “legal” e muito brincalhona, mas acordava bastante estressada. A jovem 03, se apresentou dizendo que tem um sorriso muito bonito, é bastante alegre, engraçada e tem 16 anos. A jovem 04, destacou que é morena, com 14 anos, baixa e adora vestir roupas curtas, como uma “piriguete”. A jovem 05,

tem 16 anos e destacou, na sua apresentação, que tem cabelos curtos, possui um olhar atraente, é baixa e gorda e suas amigas complementam sua fala dizendo que ela era bastante carente e que gostava de conversar. A última jovem a se apresentar foi a jovem 06, de 16 anos, que disse que era muito limpa, muita bonita, às vezes é calma e outras vezes é estressada, mas que possui muitas qualidades.

Das participantes da pesquisa, 03 meninas são do interior do estado (Iguatu, Ubajara e Camocim) e 03 meninas são da cidade de Fortaleza, residentes de territórios com baixos Índices de Desenvolvimento Humano.

Em relação aos processos de Educação, 02 jovens pararam de estudar no 6º ano do ensino fundamental, 01 jovem no 8º ano do ensino fundamental, 02 jovens no 9º do ensino fundamental e 01 jovem no primeiro ano do ensino médio. Todas retomaram os estudos quando passaram a cumprir a medida dentro da unidade socioeducativa.

### **3 EDUCAÇÃO DE JOVENS PRIVADAS DE LIBERDADE NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO POPULAR**

Este capítulo tem como objetivo discutir a história da Educação de jovens e adultos na perspectiva da Educação Popular, tecendo reflexões sobre a educação em espaços de privação de liberdade.

Historicamente, no Brasil não tivemos uma educação voltada para a camada popular, principalmente se tratando de crianças e jovens. De acordo com Rizzini (2009), o Estado brasileiro não se preocupou com a educação das camadas populares e a educação direcionada para esse grupo social sempre foi pautada no controle da população pobre, que é vista como perigosa. A história da educação brasileira nos permite compreender que a educação está inserida em uma estrutura maior, permeada por relações econômicas e lutas de classes.

Com a Educação de Jovens e Adultos não foi diferente, pois tem sua história marcada por tensões dentro de uma lógica de “dominador e dominado”, apresentando-se por muito tempo como um favor para as classes populares e não como direito, ou um pagamento de uma dívida histórica por ter negado o direito de muitas pessoas (CURY, 2000).

Pensando em uma perspectiva histórica, a educação no Brasil tem início no período colonial através das missões jesuítas que exerciam uma ação educativa missionária, principalmente com pessoas adultas, uma prática que era marcada por ensinamentos religiosos e normas de comportamentos. Com a saída dos jesuítas do Brasil, só vamos reencontrar ações educativas no campo da Educação de Jovens e Adultos no período imperial (HADDAD, 2000).

Temos, com a primeira Constituição Brasileira, de 1824, um marco legal que determina a garantia de uma instrução primária e gratuita para todos os cidadãos, um marco que foi importante, mas que não foi implementado devido a uma série de questões na época, como o fato de que, no período imperial, apenas a elite tinha cidadania, sendo o restante da população excluída, como negros, indígenas e mulheres (HADDAD, 2000).

Com o processo de industrialização do País e a necessidade de mão de obra qualificada, o Estado tem a necessidade de ampliar a oferta escolar, processo que não acontece de forma democrática, sendo imposta com interesse apenas para atender as necessidades do capital, com a formação de mão de obra barata para trabalhar na indústria (CURRY, 2000).

Para Furtado (2010), as mudanças na estrutura do trabalho e o desemprego vão impactar a Educação com um tensionamento para ofertar a educação como um direito fundamental de todos de forma sistemática e permanente, porém, o que era visto na prática era

algo distante da garantia desse direito, com uma longa trajetória de violação desse direito para as classes mais pobres da população fortalecendo, o processo de exclusão social.

Segundo Beisiegel (1974, *apud* SAMPAIO, 2009) a oferta de educação para o povo se antecipou às reivindicações populares, motivada pelo liberalismo, com foco nas questões econômicas buscando efetivar um projeto do Estado que era civilizar a sociedade determinando uma função social para as classes populares de escolarizar as pessoas para atender uma demanda do mercado de trabalho, transformando as classes populares em elemento de produção. Para esse autor, a educação popular é a educação destinada para as classes populares, uma educação pensada pela elite que busca preparar o povo para um objetivo específico.

Arroyo (2001), compreende a Educação Popular de uma outra forma, que é definida como um movimento organizado, uma outra forma de fazer educação construída por movimentos populares do campo e da cidade. Por algum tempo a política de Educação de Jovens e Adultos foi permeada por questões políticas, sociais e econômicas e apenas no final da década de 1940 que a Educação de jovens e adultos se apresentou como uma problemática de política educacional nacional.

A constituição de 1934 previa um Plano Nacional de Educação que deveria incluir o ensino primário integral, gratuito, obrigatório e de qualidade, sendo estendido aos adultos. Um marco importante, pois, pela primeira vez, a Educação de Jovens e Adultos recebe um olhar específico e direcionado (HADDAD, 2000).

Nesse período, a Educação de Jovens e Adultos e os movimentos sociais se posicionavam, principalmente através de campanhas e movimentos organizados defendendo uma educação pautada na transformação social e não apenas que fosse adequada ao processo de modernização com foco em atender as demandas da capital (FÁVERO, 2004).

Nesse contexto, o Estado passa a atuar através de campanhas realizadas por várias instituições, como por exemplo a campanha de Educação de Adolescentes e Adultos criada em 1947, que tinha, como objetivo, levar a educação de base para todos os brasileiros em diversos locais como também trabalhar no campo da capacitação profissional e desenvolvimento comunitário (SAMPAIO, 2009).

Nesse período, surge o Serviço de Educação de Adultos (SEA), ligado ao Ministério da Educação e Saúde, que buscava coordenar os trabalhos dos planos anuais de ensino supletivo para adolescentes e adultos analfabetos. A partir desse órgão, muitas atividades foram realizadas, como a distribuição de material didático, abrindo espaços para opinião pública e governos. Com esse órgão também surge o movimento em favor da educação denominado como Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos (CEAA), que favoreceu a criação de

uma estrutura nos estados e municípios voltados para Educação de Jovens e Adultos. (HADDAD, 2000).

De acordo com Fávero (2011), a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos tinha uma função supletiva, uma campanha que tinha um caráter emergencial no que diz respeito ao atendimento de pessoas analfabetas, e contava com aulas no período da noite com professores voluntários e do antigo ensino primário. Ainda segundo o mesmo autor, essa campanha foi um marco importante, pois a União foi a principal responsável por sua implementação, demarcando a institucionalização da Educação de Jovens e Adultos.

Todas essas ações do Estado ampliam a expansão dos direitos sociais e de cidadania em resposta à organização e mobilização das classes populares que reivindicavam por melhores condições de vida e todos os reforços refletiram de forma significativa na redução dos índices de analfabetismo de pessoas acima de cinco anos (HADDAD, 2000).

No início dos anos de 1960, com o grande debate político em torno da LDB nº 4.024 alguns movimentos sociais de cultura e de educação popular atuam em busca de um novo paradigma para a Educação de Jovens e Adultos, referenciados em Paulo Freire, percebendo essa modalidade educativa a partir de seu público. Nesse sentido, temos muitas movimentações no Brasil em prol de uma educação baseada na conscientização como por exemplo a campanha “De pé no chão também se aprende a ler”, em Natal, e a campanha de Educação popular (CEPLAR), em João Pessoa (SAMPAIO, 2009).

Para Fávero (2011), em decorrência do amadurecimento do processo democrático em 1960, temos um cenário bastante positivo para educação de jovens e adultos, demarcando seu espaço a partir de alguns marcos, como a promulgação da primeira lei de diretrizes e bases da educação nacional e a aprovação do plano nacional de educação que ampliaram o espaço para uma nova perspectiva da Educação de jovens e adultos como também a ampliação do conceito de alfabetização que estava focada apenas no ler, escrever e realizar contas.

Outro marco importante foi a realização do II Congresso Nacional de Educação de Jovens e Adultos em 1958, em que os educadores passaram a refletir sobre a atuação dos educadores dessa modalidade. Consideravam que mesmo em um sistema próprio, suas práticas estavam muito semelhantes com a educação infantil, em que os adultos estavam sendo considerados como sujeitos “ignorantes” que deveriam se apropriar dos conteúdos formais da escola primária reforçando o olhar preconceituoso para as pessoas analfabetas (PAIVA, 1973).

Nesse sentido, Fávero (2011) ressalta a importância desse Congresso, em que vários posicionamentos colaboraram para um novo olhar para Educação de Jovens e Adultos,

colocando a educação como prioridade e o processo de alfabetização como processo motor, do tão falado desenvolvimento econômico social.

Com o fortalecimento da ideia de que todo cidadão deve ter direito e acesso a conhecimentos universais, juntamente com a perspectiva da educação como ação conscientizadora e organizativa de grupos e atores sociais, a Educação de Jovens e Adultos passa a ter um novo olhar, sendo reconhecida como campo fértil para ação política, e espaço propício para o resgate e valorização do saber popular (HADDAD, 2000).

Segundo Fávero (2011), com os movimentos de cultura e educação popular de 1960, a alfabetização passa a ser visualizada como um processo político e necessário, em que a partir da cultura do povo como expressão de sua realidade, de seu mundo possa se gerar conscientização para a transformação dessa realidade. Ainda na visão desse autor, um momento que contou com muitas campanhas contra o analfabetismo de adultos, um cenário efervescente que poderia ter sido melhor aproveitado no sentido de implementação das práticas exitosas da educação de jovens e adultos como políticas públicas.

Entre esses avanços, em 1964 temos um retrocesso marcado pela ditadura militar, em que as ações dos movimentos sociais são modificadas por ações mais conservadoras de cunho assistencialistas e novamente o Estado assume um papel de propor ações na perspectiva da educação como motor para o desenvolvimento do País (SAMPAIO, 2009).

Nesse período, o cenário é de repressão, pois o Estado, de forma autoritária, suspendia todos os programas de Jovens e Adultos que contrariavam os interesses do golpe militar. O programa Nacional de Alfabetização foi paralisado, a campanha “De Pé no chão também se aprende a ler” foi cessada e vários outros programas que tinham suas práticas pautadas na educação popular (HADDAD, 2000).

Essas ações educativas foram substituídas por programas assistencialistas, no período da ditadura militar, como o Movimento Brasileiro de Educação (MOBRAL) em 1968, que foi uma forma encontrada pelo Estado de dar respostas às pressões sociais que reivindicavam uma educação voltada para as classes populares (SAMPAIO, 2009).

Segundo Haddad (2000), o MOBRAL possuía três características que buscavam atender o objetivo de controle doutrinário, sendo a primeira característica o paralelismo em relação aos outros programas de educação, como a independência de seus recursos. Como segunda característica, temos a descentralização com uma base conservadora através de comissões municipais e, como terceira característica, a centralização do processo educativo.

De acordo com Fávero (2004), o MOBRAL se apresentou como o maior programa de alfabetização de jovens e adultos, inserido em quase todos os municípios, porém seus

resultados não foram positivos se tratando da redução dos índices de analfabetismo e continuidade de estudos, sendo substituído pela Fundação Educar em 1985.

Em 1990, a Fundação Educar é extinta, gerando um grande impacto nos órgãos públicos, entidades civis e outras instituições que tiveram, a partir desse momento, que se responsabilizar pelos custos financeiros para manter as atividades educativas que eram de atribuição da Fundação. Com a extinção da Fundação Educar, também houve outra mudança significativa, que foi a descentralização da escolarização básica de jovens e adultos que era de responsabilidade da União e passou a ser também responsabilidade dos municípios (HADDAD, 2000).

Em 1993, buscou-se construir um plano educacional que contribuísse na diminuição do número de analfabetos no Brasil, esse plano foi concluído em 1994 e nele constava metas específicas de promoção de oportunidades para segmentos específicos, ensino fundamental, analfabetos e jovens e adultos não escolarizados (HADDAD, 2000).

Com a eleição de um novo presidente, o plano decenal foi esquecido, e o que houve foi a busca de priorização de uma reforma política institucional da Educação pública. Nesse movimento, a lei de Diretrizes e Bases da Educação é aprovada no Congresso e tem uma sessão voltada para Educação de Jovens e Adultos, reforçando o direito de jovens e adultos trabalhadores ao ensino básico adequado e o dever do poder público de ofertá-lo. Houve aí uma alteração na diminuição da idade mínima para que os candidatos se submetessem ao ensino supletivo, sendo a idade de quinze anos para o ensino fundamental e de dezoito anos para o ensino médio (HADDAD, 2000).

Na década de 1990 é consolidado o movimento de descentralização do financiamento da Educação de Jovens e Adultos, como também o olhar isolado e segregado para Educação de Jovens e Adultos dentro da política Educacional. Isso também trouxe um recuo do Ministério da Educação, em que outras instâncias acabaram acolhendo as demandas da sociedade civil e promovendo programas de alfabetização da população jovem adulta (HADDAD, 2000).

Já na segunda metade do século XX, a escola pública passa a ser mais ampla, com uma ampliação da oferta de vagas. Porém, em termos de qualidade, não foi proporcional, pois enfrentou alguns desafios em relação às condições de ensino, que não se deu de forma positiva, principalmente somada a situação de pobreza que muitas pessoas vivem, contribuindo para um cenário em que crianças e adolescentes passam pela escola, porém não aprendem de forma significativa (HADDAD, 2000).

Segundo Haddad (2000), essa exclusão educacional, que se deu em paralelo com a ampliação do ensino público, gerou uma outra problemática, que foi o grande aumento de jovens e adultos que, por mais que tenham passado pela escola, não conseguiram ter aprendizagens significativas. É uma realidade que demonstra que a Educação de jovens e adultos é necessária não apenas para aqueles que não frequentaram a escola, mas também para os que frequentaram a escola, mas não possuem aprendizagem suficiente.

No período de 2003 a 2010, foram pensados alguns programas voltados para Educação de Jovens e Adultos que se fortaleceram enquanto política, por serem desenvolvidos a partir de normatizações, financiamento, inovações, universalidade e a busca de equidade, principalmente para o público jovem (CARVALHO, 2011).

Essa constatação se deu a partir de um levantamento bibliográfico e de uma análise documental, realizados por Novaes e Carvalho (2011), que fizeram um resgate histórico dos avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos nos anos de 2003 e 2010.

Nesse período, no primeiro Governo do presidente Luís Inácio Lula da Silva, existiu uma ampliação dos programas vinculados à Educação de Jovens e Adultos, programas que buscaram realizar, de forma efetiva, uma escolarização básica de jovens e adultos, entre eles o Programa Brasil Alfabetizado (PBA), o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (PROJOVEM) e o Programa de Integração da Educação Técnica de Nível Médio, na modalidade de Educação de Jovens e Adultos (PROEJA) (CARVALHO, 2011).

Nesse período, a escolarização da juventude se focaliza através desses programas, para o público de 15 a 19 anos, com ensino fundamental incompleto e que precisavam ler e escrever, com objetivo de reintegrar esse público específico ao processo educacional vinculado a uma qualificação profissional e por seguinte uma contribuição no desenvolvimento humanos desses sujeitos (CARVALHO, 2011).

Para Furtado (2010), o PROEJA se apresentou como uma iniciativa inovadora e desafiadora, representando um paradigma para a Educação no sentido que coloca, para a Educação de Jovens e Adultos, o desafio de integrar, a partir da oferta do ensino fundamental e médio, com a Educação Profissional.

De acordo com o Censo de 2000, o Brasil tinha 16,7% de pessoas em situação de analfabetismo com idade acima de 15 anos, dados que direcionam as políticas para o enfrentamento dessa realidade. Logo em 2003 foi lançado o programa Brasil Alfabetizado, que foi criado na perspectiva da base popular que buscava estimular o retorno de jovens e adultos ao processo de escolarização (SILVEIRA, 2017).

Nesse sentido, Carvalho (2011) destaca algumas limitações do programa em relação ao analfabetismo, levando em consideração que as causas para as pessoas não se alfabetizarem estão para além do programa, considerando o contexto, ligadas ao mundo do trabalho e a própria estrutura socioeconômica da sociedade. Dessa forma, em todo contexto histórico, é possível visualizar avanços, desafios e retrocesso para essa modalidade de ensino, que, para Furtado (2010), foi marcada pela ausência de políticas públicas com ações bem definidas e contínuas.

É nesse contexto, de uma educação precária e muitas vulnerabilidades, que muitos jovens estão inseridos, principalmente jovens que estão em cumprimento de medida socioeducativa, jovens que muitas vezes são vistos como problemas e não como sujeitos históricos e sujeitos de direitos.

Discutir sobre a Educação de Jovens e Adultos no contexto da privação de liberdade nos centros socioeducativos é muito importante e necessário, dada a realidade de exclusão educacional que envolve esses jovens. Além da Educação de Jovens e Adultos estar inserida em um campo marcado por lutas pelo direito à educação para todos, ela busca uma educação que vai além da transmissão de conteúdo.

Alves (2010), destaca, em seus estudos, que de um lado temos a realidade de uma escola fragilizada, com infraestrutura precarizada, salas superlotadas e do outro vamos ter adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa, descreditados na escola e em situação de vulnerabilidade, que não visualizam a escola como um lugar de construção e possibilidades e, muitas vezes, tendo o crime como espaço para efetivar seu protagonismo juvenil.

Em relação ao direito à Educação, existem marcos regulatórios que demarcam o direito à educação como uma prioridade e um dever do Estado, independentemente da situação que eles se encontram, o artigo 208 da Constituição e os artigos 53 a 59 do ECA consagram o direito à educação pública e gratuita a todas as crianças e adolescentes como direito subjetivo público e como dever do Estado.

Os artigos 4º e 124º do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990, destacam que o direito à educação como parte dos direitos devem ser observados pelo poder público assegurados com absoluta prioridade, inclusive, no contexto de privação de liberdade. Nessa mesma perspectiva, o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo (PNAS) traz, em suas diretrizes, que as unidades socioeducativas devem garantir a oferta e o acesso à educação de qualidade, garantindo o direito à educação para todos adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa, reconhecendo a escolarização como elemento estruturante do sistema socioeducativo (PNAS, 2013).

De acordo com Onofre (2019), mesmo com várias legislações que determinam a obrigatoriedade da educação escolar em espaços de privação de liberdade, isso não acontece tão fortemente no cotidiano das unidades, fato marcado por processos descontínuos que dependem de políticas de governo, sendo urgente para além das legislações políticas de estado, para que ela seja efetivada de forma satisfatória e com qualidade.

Mesmo nessas condições, a prisão precisa se apresentar como um lugar de acesso a direitos que foram negados ao longo da trajetória de adolescentes e jovens e fazem-se necessárias práticas que promovam experiências que contribuam para o retorno ao convívio social com condições de produção de sua existência (ONOFRE, 2019).

Para pensar em uma educação no contexto de privação de liberdade, compartilho das reflexões de Onofre (2019), que, em seus estudos, nos lança a seguinte questão: como se pensar e efetivar uma educação libertadora e emancipadora dentro de uma instituição que foi criada em uma perspectiva de subtrair das pessoas sua autonomia e liberdade? Um paradoxo que dialoga diretamente com o papel da educação popular, que, a partir de suas experiências, sempre se apresentou como uma educação voltada para o povo como instrumento de conscientização que busca valorizar os saberes populares e saberes que estão ligados a condições de classe, gênero e raça dos sujeitos envolvidos (ONOFRE, 2019).

Dessa forma, a Educação Popular apresenta-se como o lugar propício de contribuição no processo de desenvolvimento dos sujeitos de maneira que eles sejam capazes de fazer uma leitura crítica do contexto sócio-histórico e cultural em que vivem (FREIRE, 2005). Ela não pode ser realizada de maneira aleatória como uma base de distribuição de conhecimentos visando apenas o cumprimento de um protocolo e a certificação, como a educação bancária sinalizada por Paulo Freire (1993).

Paulo Freire (2005) contribui com a proposta de uma educação dialética entre professor e aluno para que, com efeito, a educação seja libertadora e emancipatória, indo além da lógica de transmissão de conteúdos, considerando os sujeitos apenas como depósitos de informações com uma relação vertical.

Dialogando com a perspectiva de uma educação emancipatória de Paulo Freire (2005), Costa (2006), ressalta que a escola, no contexto de privação de liberdade, precisa se apresentar como espaço para apreensão, compreensão e significação da realidade, buscando que os sujeitos tenham possibilidades e condições de repensar novas trajetórias de vida a partir de suas realidades.

Para Onofre (2019), para que as instituições dentro da privação de liberdade sejam educativas, é necessário que se possibilitem experiências e práticas de aprendizagem que façam

sentido para a vida dessas pessoas e para vivências significativas que contribuam no retorno da sua vida comunitária e social.

#### 4 MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS, JUVENTUDES E AS RELAÇÕES DE GÊNERO

*“O não ouvir é a tendência a permanecer num lugar cômodo e confortável daquele que se intitula poder falar sobre os Outros, enquanto esses Outros permanecem silenciados”.*

*Djamila Ribeiro*

Historicamente, o público infante juvenil sofre com o abandono do estado e, apesar de alguns avanços, como a conquista de algumas legislações, o Brasil ainda se encontra longe de compreender e solucionar de fato essas problemáticas, pois ainda estamos longe de possibilitar reais caminhos para uma mudança efetiva, como políticas públicas eficazes que atendam às necessidades do público juvenil.

A política de socioeducação Brasileira tem uma base histórica que se modifica ao longo do tempo, variando de abordagem de acordo com cada momento histórico. Desde o século XX, o Brasil vem construindo legislações específicas em relação a crianças e adolescentes. Contudo, o modelo de proteção direcionado para crianças e adolescentes foi historicamente marcado por ações da sociedade e do estado que desqualificava o público juvenil, sempre com ações de cunho repressivo e punitivo (ALVES, 2010).

Tratando-se de jovens que cometem alguma infração, tivemos, em 1927, a publicação do Código de Menores, uma lei que trouxe várias determinações sobre a assistência e proteção aos menores de idade, legislação acerca da assistência e proteção das crianças e adolescente em 11 capítulos compostos por 145 artigos e uma parte especial referente ao Distrito Federal, que trazia mais cinco capítulos e 86 artigos.

O que o Código de Menores trazia em suas entrelinhas era a legitimação do desejo das elites, que era manter uma ordem, recolhendo essas crianças, adolescentes e jovens em espaços públicos como também a necessidade de educar os jovens das classes populares para e pelo trabalho. Com um caráter discriminatório, o Código de Menores associava à pobreza a delinquência, reforçando uma criminalização das classes populares, encobrindo as reais causas da realidade vivida por esse público (FIALHO, 2014).

Nesse sentido, o código de menores encarava as crianças e os jovens pobres como uma ameaça para a ordem vigente, ele tinha uma base pautada na repressão que se distanciava da dimensão da proteção integral e garantia de direitos, pois tinha uma prática higienista que agia a partir de uma criminalização da pobreza (MOREIRA, 2005).

Não concordando com legislações excludentes que reforçavam a criminalização desse público específico, os movimentos sociais e as organizações não governamentais se

organizaram para pautar os direitos da criança e dos adolescentes na constituição federal. A partir de muitas lutas sociais, foi se consolidando, na década de 1980, a concepção de que todas as crianças e adolescentes devem ter os mesmos direitos, ressaltando que eles são de responsabilidades de todos, Estado, família e comunidade. Com as lutas sociais, foi consolidado como Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

Para Fialho (2014), o ECA é um marco histórico na formulação de uma nova ideia de cidadania para a juventude e ele se apresenta diferentemente do código de menores como um instrumento de desenvolvimento social e não de controle social. Dessa forma, o Estatuto busca desconstruir estereótipos e alterar algumas nomenclaturas que por si só eram carregadas de preconceitos, como as palavras “menor”, “pena”, “crime”, e passam a ter um olhar diferenciado para os adolescentes, como um sujeito que se encontra em processo de desenvolvimento.

O ECA representa um novo paradigma, se tratando de uma legislação específica para crianças e adolescentes, pois passam a ser vistos como sujeitos de direitos a partir de diretrizes sobre direitos fundamentais, desde a proteção à responsabilização no caso de atos infracionais por meio das medidas socioeducativas (MOREIRA, 2005).

O Estatuto da Criança e do Adolescente regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, que define crianças e adolescentes como sujeitos de direitos que se encontram em condição peculiar de desenvolvimento e que precisam de proteção integral por parte da família, da sociedade e do Estado (BRASIL, 1990). Considerando que estão em processo de desenvolvimento, é de responsabilidade do órgão responsável pela execução das medidas garantir a proteção e o seu desenvolvimento através de ações que trabalhem a educação formal, a profissionalização, a saúde e os demais direitos que são garantidos legalmente.

O documento prevê, no capítulo IV, artigo 112, a aplicação das medidas socioeducativas em caso de atos infracionais, onde a autoridade judiciária pode aplicar uma das seis medidas socioeducativas, que são: 1) advertência, que é aplicada quando é a primeira vez que o adolescente comete um ato infracional de pouca gravidade; 2) obrigação de reparar danos, que diz que o adolescente deve restituir ou compensar o dano ou prejuízo causado; 3) prestação de serviço à comunidade, quando o adolescente é encaminhado para alguma instituição para prestar serviço de interesse social; 4) liberdade assistida, quando o adolescente é acompanhado por uma equipe que lhe auxilia na reconstrução de seu projeto de vida, restabelecendo alguns acordos referentes à educação e profissionalização; 5) semiliberdade, quando o adolescente fica recluso durante a semana, mas pode realizar atividades externas, como a escolarização e

profissionalização; 6) internação, que consiste em uma medida de privação de liberdade com o controle de ir e vir do adolescente com um período máximo de três anos (BRASIL, 1990).

A medida de internação, que é a medida sobre o estudo em questão, pré-estabelece um período de cumprimento de seis meses a três anos, podendo ser reavaliada no máximo a cada seis meses, e, após os três anos, o adolescente é direcionado para a medida de semiliberdade ou de liberdade assistida (FIALHO, 2012).

Apresentando-se como a medida mais complexa, o artigo 121 do ECA prevê que a medida de internação seja “sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”. Logo, ela deve ser aplicada em situações mais extremas, buscando de fato a ressocialização, partindo da premissa que o adolescente ainda se encontra em processo de desenvolvimento (FIALHO, 2012).

O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) estabelece, através da resolução nº 119, de 11 de dezembro de 2006, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) enquanto um “conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medidas socioeducativas” (CONANDA, 2006).

O SINASE traz, em seu texto, o caráter pedagógico que deve orientar a execução das medidas socioeducativas. De acordo com Neto (2019), no Brasil, todo adolescente que cometer um ato infracional que, na perspectiva do adulto, seria um crime, ele deverá cumprir medida socioeducativa, uma medida com restrição de liberdade, mas com um caráter pedagógico. Nesse sentido, o autor pondera a importância de se pensar a responsabilização juvenil diferente do que temos no sistema penal voltado para os adultos e que seja capaz de superar os modelos anteriores.

No Estado do Ceará, a aplicação das medidas socioeducativas teve início com a criação da Fundação do Bem-estar do Menor na década de 60, uma instituição criada durante a ditadura militar (1964-1985), sendo veiculada nacionalmente com a Política do Bem-estar do Menor (PNBEM) e instituída através da Lei Estadual, esse era o órgão responsável por prestar assistência a crianças e adolescentes de 0 a 17 anos e teve sua extinção em 1999. Depois de sua extinção, o trabalho para assistência de crianças e adolescentes que tinham cometido algum ato infracional ficou sob a responsabilidade da Secretaria do Trabalho e Ação Social (CEARÁ, 2018).

Em 2002, a política de atendimento socioeducativo no Ceará apresentou alguns avanços através de uma proposta de atendimento ao adolescente em conflito com a lei com a

aprovação de Diretrizes Gerais para o atendimento socioeducativo. Em 2016 foi realizada uma reestruturação do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo com a criação da Superintendência do Sistema Estadual de Atendimento Socioeducativo (SEAS), que tem a responsabilidade de organizar e gerir todas as unidades socioeducativas do Estado do Ceará alinhadas com as diretrizes estabelecidas no sistema Nacional de atendimento Socioeducativo (SINASE) (CEARÁ, 2018).

O Estado do Ceará possui um plano decenal de atendimento socioeducativo que foi elaborado em 2018 com objetivo de nortear a política de atendimento socioeducativo na esfera Estadual, um documento alinhado com o Plano Nacional de atendimento socioeducativo.

Para Moreira (2005), a temática das medidas socioeducativas, os atos infracionais e a relação do Estado com essa problemática se apresenta como um nó importante no processo de acolhida dos adolescentes e jovens na perspectiva de que existe um emaranhado de fios na sua concepção. Esse fato demanda um olhar e um diálogo interdisciplinar, considerando as dimensões sociais, políticas, econômicas e sociológicas.

De acordo com o relatório de monitoramento do Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA), de 2017, o cenário das medidas de privação de liberdade no Brasil é um contexto desafiador marcado por muitas violações de direitos humanos e pelo descumprimento dos marcos legais que regem o sistema socioeducativo. O ano de 2016 foi marcado por uma grande crise no sistema socioeducativo do estado do Ceará, contabilizando um número de 80 situações conflituosas e 400 fugas das unidades de internação. Um contexto de crise marcado por muitas violações de direitos humanos, como situações de tortura, restrição de visitas, ausência das aulas e dos cursos de profissionalização.

#### **4.1 “A dificuldade que eu encontro é porque sou vista de outro modo pela sociedade”: percepções sobre juventudes e violência de gênero**

De acordo com Ramos (2007), a população feminina em cumprimento de medida socioeducativa é muito pequena se for comparada de forma quantitativa em relação ao masculino. Porém, no Estado do Ceará, tivemos um grande aumento no número de meninas assassinadas.

No plano decenal de atendimento socioeducativo do Estado, foi realizado um levantamento do perfil dos adolescentes e jovens que estavam cumprindo medida socioeducativa em 2018. De acordo com esse levantamento a maior parte dos jovens que

estavam cumprindo medida socioeducativa era do sexo masculino, na época com uma ocupação de 95,16% de meninos e 4,84 % de meninas (CEARÁ, 2018).

Em relação ao perfil etário, no ano de 2018, as unidades tinham uma média de adolescentes entre 16 e 20 anos (80,45%) cumprindo a medida socioeducativa de internação, seguido de outro grupo com faixa etária de 12 a 15 anos (19,55%) (CEARÁ, 2018).

Apesar do número de meninas ser menor em relação ao cumprimento de medida socioeducativa no Estado do Ceará, um dado apresentado na pesquisa sobre meninas no Ceará chama atenção. Entre o ano de 2017 e 2018 houve um grande aumento de meninas assassinadas no Estado, com um aumento de 42,50%. Um dado que reforça a necessidade de políticas públicas de garantia de direitos para as meninas.

A pesquisa das meninas no Ceará, destaca que estamos vivendo uma epidemia violenta produzida pelo racismo e sexismo, pois as vítimas têm uma média de 16 anos e são, na maioria das vezes, meninas negras, evangélicas e que pararam de estudar para ajudar a família (NEGREIROS, 2021).

Quando pensamos nas questões de vulnerabilidade e poder, elas perpassam as questões de gênero, remetendo as relações de poder e desigualdade historicamente construídas em nossa sociedade, considerando que o contexto de vida das jovens adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa sofre influência direta dos indicadores de raça, classe e território.

A temática de gênero e juventude tem pouco espaço em pesquisas no Brasil, e, segundo Weller (2005), dessa pouca produção científica, são poucos os estudos sobre a juventude feminina. É quando são realizados estudos com jovens do sexo feminino, são voltados para temas sobre a sexualidade e a gravidez na adolescência.

Para alguns autores, como Louro (2007), gênero é diferente de sexo, pois, quando se fala em sexo, refere-se ao biológico, enquanto o gênero está relacionado a uma construção social. E esse processo histórico é marcado por uma segregação social e política, que geram grandes impactos na invisibilidade das mulheres. Nesse sentido, a autora afirma que:

“É necessário demonstrar que não são propriamente as características sexuais, mas é a forma como essas características são representadas ou valorizadas, aquilo que se diz ou se pensa sobre elas que vai constituir, efetivamente, o que é feminino ou masculino em uma dada sociedade e em um dado momento histórico. Para que se compreenda o lugar e as relações de homens e mulheres numa sociedade, importa observar não exatamente seus sexos, mas sim tudo o que socialmente se construiu sobre os sexos.” (Louro, 1997, p. 21).

Nesse contexto de desigualdade construído entre homens e mulheres, sabemos que

as meninas vão ser as mais afetadas, enquanto vítimas de jogos de poderes, violência doméstica e sexual, sendo reflexo de uma sociedade capitalista e sexista.

Para Louro (1997), é no campo social que todas as desigualdades vão acontecer e, muitas vezes, são justificadas pelo viés das diferenças biológicas e não nos arranjos sociais, na história e na sociedade com suas mais diversas formas de representação. Na unidade socioeducativa em que foi realizada a pesquisa, o número de socioeducadores homens é maior do que o número de socioeducadoras mulheres, uma realidade que potencializa fatores de risco de violência de gênero, em razão de alguns socioeducadores terem postura de assédio, como aponta o relatório de visita de inspeção do centro socioeducativo feminino Aldaci Barbosa, de maio de 2023, que cita casos de assédio sexual por parte de um socioeducador que fica observando as adolescentes no momento em que elas fazem sua higiene, pois os banheiros dos dormitórios não possuem portas.

O relatório de inspeção do Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa, de maio de 2023, aponta práticas institucionais que aumentam a vulnerabilidade à violência sexual e de gênero em diversos momentos, como no momento da entrega dos *kits* de higiene, já que as jovens não ficam com os insumos nos dormitórios e, na hora do banho, precisam se direcionar de toalha até a grade para pegar shampoo, sendo, o material, em alguns momentos, entregue por socioeducadores homens. A frequência em que as calcinhas são distribuídas não é adequada, situação agravada durante o período menstrual, em que são entregues duas unidades de absorventes uma vez ao dia.

Para Bandeira (2014), a violência de gênero tem sua essência atrelada às desigualdades baseadas na condição do sexo. A centralidade das violências que recaem sobre os corpos femininos é expressa de diversas formas, através das violências físicas, sexuais, psicológicas e morais, tanto em âmbito privado, no espaço familiar como também em espaços públicos (BANDEIRA, 2014).

Hoje o Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa de Mota é a unidade que tem em sua realidade o ingresso de jovens transexuais. Durante a pesquisa, havia uma jovem trans que estava em uma unidade masculina e, recentemente, teria sido transferida para essa unidade. Durante a visita, foi verificada a utilização do nome social pela profissional, que me apresentou à jovem, porém foi possível perceber uma certa instabilidade com a presença da jovem na unidade.

Hoje a SEAS possui a portaria N°021/2022, que estabelece o acolhimento de pessoas LGBTQIAP+ (Lésbicas, gays, bissexuais, travestis, transexuais, queer, intersexo, assexual, pansexual) e outros grupos. A portaria estabelece que o público de travestis ou

transexuais deve ser chamado pelo seu nome social, de acordo com seu gênero, devem ter a garantia do mesmo tratamento que outros jovens, o acesso aos uniformes femininos ou masculinos, conforme seu gênero, e a garantia dos cabelos compridos para garantir suas características (SEAS, 2022).

Em relação ao processo de escolarização, a portaria estabelece, no artigo 8º, a garantia às pessoas LGBTQIAP+ a igualdade de condições, acesso e continuidade da sua formação educacional e profissional, que estão sob a responsabilidade do Estado. Outro ponto destacado na portaria é a responsabilidade da SEAS de realizar capacitação continuada aos profissionais dos centros socioeducativos considerando a perspectiva dos Direitos Humanos, princípios de igualdade e não discriminação, inclusive em relação à orientação sexual e à identidade de gênero (SEAS, 2022).

Na pesquisa adota-se a categoria juventudes ao invés de adolescência por entender que ela seja mais ampla, levando em consideração os mais diversos contextos sociais que vão além de questões de idade. A escolha pelo termo juventude e não adolescência parte do entendimento da ampliação como uma categoria social, definição que compreende a juventude para além da faixa etária, que não enquadra os jovens em limites etários, como no conceito de adolescência, que acaba limitando esses sujeitos apenas a uma faixa etária e a mudanças de caráter biológico. Para a Organização Mundial de Saúde (OMS), a adolescência constituiria um processo propriamente biológico, durante o qual se aceleraria o desenvolvimento cognitivo e a estruturação da personalidade.

Dessa forma, compreendo a juventude de acordo com Pais (2003), como uma categoria que não pode ser vista de forma homogênea e sim no plural, buscando contemplar as diversas formas de ser dos jovens, de acordo com as suas experiências vividas nos diferentes contextos sociais.

De acordo com Damasceno (2001), a juventude pode ser vista por algumas vertentes e uma delas é a corrente geracional, onde os jovens são vistos apenas pela ótica dos valores intergeracionais. Nesse sentido, Abramo (1997) destaca que essa perspectiva sofre influências da corrente sociológica funcionalista em que os sujeitos vão ser analisados a partir de um momento de transição do ciclo da vida, sendo um momento dramático na vida dos jovens, sendo assim esses sujeitos vistos como problemáticos. Outra vertente é a classista, onde os jovens são considerados de forma mais abrangente, como um conjunto, dessa forma olhando para diversidade e não para unidade, considerando que há diferentes classes sociais, diferentes situações econômicas e diferentes oportunidades.

Para Carrano (2011), são diversas as possibilidades oferecidas pela literatura para o conceito de juventude, que nos instiga a construção de um conceito próprio, com a tentativa de considerar algumas questões importantes que devem contemplar a diversidade que constitui o que é ser jovem na periferia, oriundo das classes populares. Levando em consideração as consequências das determinadas condições sociais e das diferentes representações produzidas para e pelos jovens, isso porque são várias as formas como cada sociedade, em um tempo histórico determinado vai representar e lidar com esse momento.

Durante os grupos focais, foi possível perceber um vínculo entre as participantes, onde elas se apoiam e se ajudam durante a realização das atividades da pesquisa e no cotidiano da unidade socioeducativa. Uma identificação baseada em seus corpos e suas trajetórias que eram semelhantes apesar da diversidade nos percursos de cada uma. Para Carrano (2007), é a relação dos jovens com seus grupos de referência que afeta a forma de lidar das instituições como a escola e a família, são as expressões juvenis que agregam os jovens a um grupo que possuem referências semelhantes, como os valores, códigos e representações que dão sentido ao pertencimento do grupo.

Carrano (2007) compreende as identidades juvenis a partir de três recortes: o primeiro tem relação com o espaço, podendo ser o espaço dado que é representado pela cidade e o espaço território, que é o espaço construído pelos jovens em seu cotidiano, um lugar de extensão em que se misturam a identidade individual e a memória do grupo; o segundo recorte está relacionado com a alteridade, um processo de necessidade da presença do outro para a construção do coletivo e da identidade do grupo; o terceiro e último, a identidade que precisa ser mostrada para se manter no grupo.

#### **4.2 “Tia, aqui não tem nada de socioeducativo”: vivências do processo educativo na unidade socioeducativa Aldaci Barbosa pelas jovens**

O processo educativo que acontece dentro da unidade socioeducativa encontra-se vinculado à Secretaria Estadual de Educação (SEDUC) e a Secretaria Municipal de Educação (SME) através de termos de cooperação técnica entre as partes envolvidas. Através do termo de cooperação técnica busca-se a garantia da oferta de escolarização para os jovens privados de liberdade que cumprem as medidas de internação provisória, internação sanção e internação por sentença. Essa oferta de escolarização no âmbito da alfabetização, ensino fundamental e médio acontece da seguinte forma: os anos iniciais (1º ao 5º) são responsabilidade da SME; o ensino

fundamental (anos finais, do 6º ao 9º) e o ensino médio (1ª a 3ª) ficam na responsabilidade da SEDUC.

No Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa o ensino regular do primeiro ano ao quinto ano do fundamental, anos iniciais, é ofertado a partir da escola municipal Adroaldo Teixeira Castelo e, o ensino fundamental, anos finais, e o médio (sexto ano à terceira série) são ofertados pela Escola de Ensino Fundamental e Médio Anísio Teixeira e por meio dos Centros de Educação de Jovens e Adultos (CEJAS) na modalidade de Educação de Jovens e Adultos, para estudantes com 15 anos completos para cursar o ensino fundamental e 18 anos completos para o ensino médio, de acordo com a Resolução CEE N° 438/2012, que estabelece a Educação de Jovens e Adultos no Sistema de Ensino do Estado do Ceará com base nos artigos 37 e 38 da LDB, Lei n° 9.394/96.

A matrícula e a frequência escolar são asseguradas por essas escolas públicas e o ensino é assegurado através da disponibilização dos professores vinculados a essas escolas que se direcionam até o Centro Socioeducativo para ministrarem as aulas

A unidade também executa o programa Recomece, que acontece através da Secretaria de Educação do Ceará em parceria com a Superintendência do Sistema Socioeducativo. O programa tem como eixos a educação e a cidadania que busca, através de um modelo pedagógico de ensino, garantir a escolarização para as jovens que cumprem medidas de internação provisória, que é caracterizada pela privação de liberdade durante 45 dias, como medida cautelar antes que seja decretada a sentença pelo poder judiciário. O projeto tem duração de quarenta e cinco dias e acontece a partir dos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser. A proposta pedagógica do Recomece tem foco no fortalecimento da leitura, da escrita e do raciocínio lógico matemático, para a realização de uma avaliação diagnóstica para saber o nível de escolaridade que o jovem se encontra.

Mesmo com as orientações e os termos de cooperação técnica todos(as) os(as) jovens em cumprimento socioeducativo no Ceará eram inseridas na Educação de Jovens e adultos, independentemente da idade, não cumprindo a meta 07 do plano Estadual de Educação, que estabelece:

7.43. garantir o acesso à educação regular, com carga horária prevista na LDB, aos adolescentes com menos de 15 (quinze) anos em cumprimento de medida de internação no sistema socioeducativo, assegurando a efetividade das normas da Lei n° 8.069/90 e da Lei n° 12.594/2012 (CEARÁ, 2016).

Na unidade socioeducativa visitada, a meta vem sendo aplicada e, de acordo com a coordenadora técnica da unidade, houve uma cobrança do ministério público do Ceará através

da promotoria de justiça e juventude e a partir de 2019 a escolarização começou a ser ofertada de acordo com a idade de cada adolescente buscando uma progressão de série.

De acordo com o documento de fluxo, para escolarização de adolescentes e jovens em medidas socioeducativas disponibilizadas pela coordenadora técnica, a proposta pedagógica do ensino ofertado pela rede municipal para as adolescentes e jovens privadas de liberdade é baseada na pedagogia de projetos devido ao contexto específico dos centros socioeducativos, buscando ampliar o conhecimento em um período menor, sendo executado em qualquer período do ano letivo e a qualquer tempo. Além das aulas regulares, também é oferecido reforço escolar para aquelas jovens que não sabem ler e escrever através da rede municipal de ensino.

Para os anos finais do fundamental e para o ensino médio, o processo de escolarização acontece através de quatro áreas do conhecimento: área de linguagens e códigos, área de ciências da natureza, ciências humanas e matemática. As aulas têm duração de três horas, acontecendo pela manhã, no horário de 08h às 11h e, no turno da tarde, de 13h30 às 16h30, com um quantitativo máximo de seis socioeducandos.

No período da pesquisa a unidade estava com dois professores do ensino fundamental, quatro professores para ministrar aulas dos anos finais, quatro professores para as aulas do ensino médio e uma professora para o projeto Recomece.

Durante a visita, a coordenadora técnica relatou que a unidade estava sem professor para ministrar as aulas de português, com a previsão de chegada do profissional para o mês seguinte, como também estava sem pedagogo na unidade, e estavam aguardando a seleção para essa função.

De acordo com o documento de fluxo de escolarização das SEAS, o processo de encaminhamento para a continuidade do processo de escolarização após o cumprimento da medida deve ser feito de duas maneiras. Na primeira situação, para aqueles que são totalmente liberados com a extinção da medida pela justiça, o jovem não pode ser desligado do sistema de gestão escolar até que o processo de matrícula seja iniciado em outra escola para que seja possível realizar a transferência das estudantes entre escolas e não seu desligamento do sistema de ensino.

A outra situação é a progressão da medida socioeducativa, situação em que o jovem é encaminhado para uma medida socioeducativa de meio aberto, podendo ser Prestação de Serviço à Comunidade (PSC) ou Liberdade Assistida (LA), que são executadas pelo Município por meio dos Centros de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), que passa acompanhar o jovem.

Nas duas situações, a SEAS deverá dar um encaminhamento para o jovem e para a sua família para atendimento em uma unidade escolar. Caso a família não consiga efetivar a matrícula ou CREAS ou a SEAS através de um programa chamado Programa de Oportunidades e Cidadania (POC), deverá entrar em contato com a SEDUC ou SME para que se tomem as providências devidas.

No período da pesquisa, algumas jovens realizaram a prova do Exame Nacional para a Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), criado em 2002 como uma ferramenta de avaliação de participantes que não estavam frequentando regularmente as escolas e pretendiam obter o certificado.

No segundo grupo focal, o objetivo foi discutir e refletir com as participantes sobre o processo educativo delas. Em um primeiro momento, conversamos sobre as vivências escolares antes de chegarem na unidade socioeducativa e, no segundo momento, sobre as vivências educativas dentro da unidade. Quando eu ressaltar sobre as vivências na unidade socioeducativa, uma jovem se colocou discordando sobre lá ser um espaço de educação e pontuou que lá é uma prisão: “se fosse educativo seria mais livre, poderíamos sair e voltar, ficar com nossa família” (jovem 06). Nesse sentido, outra jovem complementa: “tia, eu também não considero aqui socioeducativo, a gente tem tudo nas mãos! Eu queria poder fazer minhas coisas, ter mais liberdade, como lavar minhas roupas. Se fosse educativo teria mais oportunidade de aprender” (jovem 05).

Para Onofre (2019), essas instituições só serão educativas se, no seu cotidiano, forem ofertadas experiências e vivências que façam sentido para suas vidas, tanto durante a privação da liberdade como também no retorno ao convívio social, buscando a apreensão e compreensão da realidade para que os sujeitos tenham condições de ressignificar suas trajetórias.

Além das aulas, na unidade socioeducativa também são oferecidas algumas oficinas nas áreas de esporte, lazer, arte, cultura e cursos profissionalizantes, como o curso de cabeleireiro e informática. É possível visualizar uma maior adesão das jovens a essas atividades, como relata a adolescente sobre suas vivências educativas durante o cumprimento da medida:

“Gosto mais do curso de salão porque o tempo passa mais rápido, na sala de aula eu gosto de algumas por conta que tem alguns professores muito ignorantes e não explica” (jovem 02, 18 anos).

Para Machado Pais (2003), um dos motivos para os jovens não criarem relação positiva com o processo educativo e com a escola tem a ver com a falta de reconhecimento das

instituições formais do processo cultural vivenciado pelos jovens, pois, mesmo alguns gostando de estar presentes nesses espaços, eles ainda não reconhecem como um lugar de inclusão e transformação.

De acordo com Carrano (2007), muitos dos problemas que são vivenciados em sala de aula e nos espaços escolares pelos educadores em relação ao público juvenil tem relação com a falta de conhecimento e compreensão das vivências desses jovens em espaços não escolares, nos espaços de sociabilização que eles e elas estão inseridos.

Para Carrano (2007), temos o processo de “juvenilização da EJA” e o autor chama atenção para além da dimensão da quantidade de jovens presentes na educação de jovens e adultos, mas também para uma postura de perplexidade e um incômodo frente a estes sujeitos. Uma das jovens relatou no grupo focal sobre sua experiência na EJA: “a mãe me matriculou no EJA, fui para escola e a primeira vez que entrei só tinha ‘véi’, não podia ir de roupa curta, eu preferia ir lombrada para a escola” (jovem 06 - 16 anos). Nesse sentido, Carrano (2007):

Deveríamos caminhar para a produção de espaços escolares culturalmente significativos para uma multiplicidade de sujeitos jovens - e não apenas alunos - histórica e territorialmente situados e impossíveis de conhecer a partir de definições abstratas (CARRANO, 2007).

Nesse sentido, Spósito (2003) ressalta que os alunos que chegam cada vez mais jovens na educação de jovens e adultos trazem consigo muitas referências dos espaços não escolares e de sociabilidade que se distanciam das referências institucionais que encontram na escola, é necessária uma ampliação do olhar para esses espaços que os sujeitos jovens estão inseridos para que a escola não seja modela apenas pela ótica do adulto.

Onofre (2019), ressalta a importância no modo de olhar, escutar e interpretar as palavras do outro através da educação considerando os sujeitos como dotados de experiências e saberes construídos ao longo de suas trajetórias de vida, sendo esse aspecto ainda mais latente se tratando dos sujeitos da educação em contextos de privação de liberdade, pois já são pessoas marcadas por estereótipos, como pessoas perigosas e agressivas, sendo esses um dos desafios da educação no contexto da privação de liberdade, essa desnaturalização.

Apesar da legislação, como o SINASE trazer os aspectos pedagógicos das medidas socioeducativas, na prática as atividades realizadas não se apresentam como processo educativo, para adolescentes as vivências dentro da unidade estão marcadas por segregação, contenção e punição e não como um lugar de fortalecimento de possibilidades.

Das cinco adolescentes que participaram do grupo sobre processos educativos, apenas duas afirmaram que durante o período do cumprimento da medida socioeducativa elas

mudaram de visão e projetam uma mudança de trajetória: “tia, eu já mudei muito, agora eu sou muito mais madura, cheguei aqui muito moleca. Aqui eu já vivi muitas coisas, já briguei com outras meninas e participei dos motins” (jovem 01). Outra jovem destaca que chegou na unidade bastante “gasguita” e com bastante medo, e hoje ela se sente diferente: “hoje me sinto diferente, penso em ser uma pessoa boa e me esforço para ir para sala de aula” (jovem 03 - 16 anos).

Através das falas, é possível identificar que o processo de responsabilização é insuficiente com algumas limitações que refletem uma prática cotidiana marcada por ações punitivas em que as jovens vivenciam durante o cumprimento da medida, favorecendo o comportamento e a percepção das jovens em relação aos seus comportamentos e responsabilização a partir de retaliações. A forma como essa medida é vivenciada se coloca distante de uma medida de base educativa, de garantia de direitos e de fortalecimento de cidadania.

Para Cavalcante (2019), responsabilizar o adolescente ultrapassa o simples cumprimento da medida socioeducativa e é necessário criar espaços e momentos para que esses sujeitos se posicionem diante de suas vivências e experiências de forma consciente, para que seja possível elaborar reflexões que contribuam com sua cidadania. Para a autora, “a efetivação do caráter pedagógico se configura como um dos maiores desafios da socioeducação” (CAVALCANTE, 2019).

Para Rosário (2004), com uma identidade vinculada ao ato infracional, os jovens privados de liberdade passam a vivenciar medidas socioeducativas que não se apresentam como socioeducativas e sim como um espaço carcerário. Para a autora, essas adolescentes passam por uma dupla exclusão social, a partir de uma violência do Estado, as medidas socioeducativas se apresentam como medidas disciplinadoras dos corpos.

Na própria organização estrutural da unidade, é possível observar, na organização de casas dentro da unidade, o caráter punitivo adotado durante a execução da medida socioeducativa, mais precisamente na casa intitulada como casa disciplinar, que é composta por três dormitórios direcionadas para as adolescentes que cometeram falta disciplinar, agindo de acordo com o Regime disciplinar no sistema socioeducativo, e de acordo com o artigo 10: “falta disciplinar é a conduta que coloca em risco a segurança, a disciplina e a ordem do Centro Socioeducativo” (Portaria N° 093/2022, SEAS).

Durante a visita, havia várias meninas recolhidas nos dormitórios, e a decisão de recolhimento é tomada a partir de um conselho disciplinar que é:

“à instância deliberativa de caráter administrativo, responsável pela análise de ocorrências, sugestão de sanções, orientações relativas ao comportamento do adolescente e resolução de questões pertinentes à dinâmica institucional.” (Portaria N° 093/2022, SEAS).

É através do conselho que é decidido se a adolescente fica recolhida no dormitório sem participar de algumas atividades ou se ela vai para área disciplinar. O conselho disciplinar é composto pelo diretor ou representante que exerce a função de presidência, coordenador de segurança, coordenador técnico, um representante da equipe de socioeducadores, representante da equipe interdisciplinar que representa os demais setores da unidade e dois representantes da equipe técnica.

O bom comportamento é que vai viabilizar e garantir o acesso das jovens às atividades, e aquelas que possuem uma postura mais ativa de posicionamento e que não se enquadram no padrão estabelecido são punidas. Uma lógica “educativa” que não contribui efetivamente no processo de responsabilização sobre a medida que estão cumprindo, reprimindo o fortalecimento de uma consciência mais crítica e reflexiva sobre suas ações.

Para Paulo Freire (2005), existe a necessidade da superação de vivências opressoras, a partir da compreensão e reconhecimento crítico do que levaram o sujeito a tal situação e através de uma prática diferenciada e transformadora seja possível estabelecer outras posturas e ações, que favoreçam a busca do ser mais. Limitadas e permeadas por práticas autoritárias, as jovens não vivenciam nessa trajetória práticas educativas que sejam capazes de gerar novos comportamentos. Para Freire (2005):

Basta, porém, que homens estejam sendo proibidos de ser mais para que a situação objetiva em que tal proibição se verifica seja, em si mesma, uma violência. Violência real, não importa que, muitas vezes, adocicada pela falsa generosidade a que nos referimos, porque fere a ontológica e histórica vocação dos homens – a do ser mais (FREIRE, 2005, PG. 47).

Nesse sentido, o desafio existente para além da garantia do direito à Educação é de fato ofertar uma educação na perspectiva emancipatória que seja capaz de contribuir na formação de jovens conscientes de sua realidade e se tornem participantes ativos na sociedade capaz de serem promotores de mudanças, rompendo com a perspectiva da educação pautada na alienação dos sujeitos (ROQUETE, 2014).

Durante a realização da pesquisa, foram veiculadas algumas reportagens, uma no jornal televisivo<sup>1</sup> e outra na rede social Instagram<sup>2</sup>, sobre algumas denúncias de violência física,

---

<sup>1</sup> Jornal Bom dia Ceará - Transmitido no dia 31 de outubro de 2023.

<sup>2</sup> Instagram @jornaljangadeiro - publicação do dia 31 de outubro de 2023.

psicológica e assédio sexual no Centro Socioeducativo Aldaci Barbosa. As matérias fizeram menção ao relatório realizado por membros do Conselho Estadual de Defesa dos Direitos Humanos e do Comitê de prevenção e combate à tortura em parceria com outros órgãos que trabalham na defesa dos direitos de crianças e adolescentes. Na publicação da matéria é retratada a situação vivenciada pelas jovens através da fala de uma conselheira do Conselho Estadual de Direitos Humanos:

“Dentre as principais denúncias apresentadas, as adolescentes relatam situações de tortura envolvendo algemação indevida durante várias horas, a distribuição inadequada e insuficiente de produtos de higiene, processos de constrangimento quando elas solicitam por exemplo, a entrega de absorvente durante o seu período menstrual e também casos de assédio” (ABREU, 2023).

Para Ramos (2007), a violência e a vulnerabilidade social são dois fenômenos que vem aumentando nos presentes dias, exigindo um olhar mais atento devido à sua complexidade, levando em consideração também que nesse cenário são os jovens de classes populares que são mais atingidos em comparação com outros grupos. Para a autora, o ato infracional é o ponto mais extremo da vida da adolescente que dá visibilidade às várias questões sociais que são vivenciadas por esse grupo ao longo de suas vidas (RAMOS, 2007).

Durante os grupos focais, foi muito presente a fala das jovens em relação à sua vinculação com o crime e uso de drogas:

“Quando eu cheguei, eu ‘tava’ muito triste porque nunca ouvi falar daqui, eu vim da provisória com 45 dias e depois vem 6 meses pra mim. Eu fui presa com arma, droga e facção criminosa e expulsei os moradores da casa deles (jovem 06 - 17 anos).

“Eu cheguei aqui com mandado de apreensão por tráfico. Quando cheguei na unidade, pensei que ia ser somente uma provisória. Quando estava perto de o meu prazo acabar, assinei minha sentença nos primeiros dias, fiquei muito estressada, ao mesmo tempo, triste, mas depois fui ‘caindo na real’, comecei a entender, mas o porquê dessa sentença e hoje estou completamente mudada com novos pensamentos. Querendo uma vida nova, não viver do mesmo jeito” (jovem 02- 18 anos).

De acordo com o plano decenal estadual, em relação aos atos infracionais a principal infração é o roubo (55,95%), (14,38%) homicídio e (10,44%) tráfico de drogas.

Com ascensão do Estado Neoliberal e com a redução do Estado de bem-estar social se acentua a exclusão social de grupos historicamente excluídos com a limitação no oferecimento de políticas públicas que vão de encontro a esse cenário de violência, o Estado atua nessa perspectiva a partir do seu braço forte de sua política de segurança (RAMOS, 2007).

Na trajetória dessas jovens existiu uma ausência de outras políticas que fossem mais efetivas, como uma retaguarda de proteção. Para Faleiros (1988), a situação vivida por

adolescentes e jovens de quebra com várias redes de proteção, como a família e a escola submetem esses jovens a criarem estratégias de sobrevivência, que muitas vezes são produzidas de forma distante das “normas de sociedade” e acabam gerando muitos impactos gradativos de comportamentos.

São muitas as estratégias adotadas pelas jovens e suas famílias para sair de um ciclo de violência, procuram rotas de fugas em busca de outros caminhos e nessas tentativas de fugas o processo de escolarização é afetado assim como outras dimensões da vida dessas jovens como retrata a jovem 06:

“Eu parei de estudar no 6º ano, porque eu vivia no mundo do crime, quando eu parei de estudar, minha irmã também parou, a gente morava em Horizonte e mataram meu irmão, então minha mãe quis voltar para Fortaleza” (Jovem 06 - 16 anos).

Pais (2001), traz, em seus estudos, que a história de vida desses jovens é marcada por uma não linearidade, por uma necessidade de reverter suas escolhas. É possível notar essa não linearidade na vida das jovens participantes da pesquisa através do dado que mostra que todas elas em algum momento pararam de estudar, mostrando um percurso não linear das jovens em relação à escola.

Nesse sentido, Carrano (2007), colabora que são muitas as maneiras de ser jovem hoje, nem todos os jovens seguem uma trajetória linear, nem todos conseguem vivenciar uma juventude projetada para uma transição para vida adulta, são as mais diversas situações que levam alguns jovens a vivenciarem trajetórias labirínticas que representam a diversidade e pluralidade dessa transição para vida adulta.

Nos grupos focais realizados para a construção do plano decenal estadual também foi trabalhado a temática da educação, e um ponto muito nítido foi o processo de evasão escolar pontuados pelos adolescentes por diversos motivos, dificuldades financeiras para se manter na escola, conflitos territoriais que dificultam o acesso para escolas mais distantes, necessidade de trabalhar precocemente e desinteresse pelo atual modelo de ensino (CEARÁ, 2018).

O desinteresse pelo modelo de ensino também foi algo destacado pelas jovens durante a realização da pesquisa, algumas falaram sobre o processo de “gazear aula” para encontrar com as amigas e fumar maconha: “‘gazeava’ aula para ir para o rio, fumar” (jovem 05 - 16 anos).

Na realização do grupo focal sobre sonhos e perspectivas de futuro, o processo de escolarização aparece como um plano de fundo, mesmo com as descrenças e a falta de interesse pelo que é desenvolvido na escola. Porém os elementos que aparecem mais fortemente como perspectiva de futuro estavam atrelados ao restabelecimento do vínculo familiar e do trabalho

informal. Das seis participantes do grupo, metade citaram o sonho de terem seu próprio negócio: “meu sonho é ter uma família, ter meu próprio negócio, uma casa própria e minha família por perto” (jovem 06 - 16 anos). Outra jovem também citou a sua família e o sonho de ter o seu próprio negócio como perspectiva de futuro: “meu sonho é ter uma boa convivência com minha família, terminar meus estudos e ter meu próprio negócio e ir embora” (jovem 05 - 16 anos).

Segundo Ramos (2007), o vínculo que se predomina na sociedade moderna, capitalista permanece sendo a integração pelo trabalho, que consiste em relações produtivas que vão ter destaque nas trajetórias de sujeitos empobrecidos e excluídos socialmente. Com uma quebra entre as necessidades e possibilidades efetivas de acesso aos bens, serviços e recursos sociais os sujeitos mais empobrecidos e excluídos socialmente são conduzidos para uma dificuldade de ingressar no mercado de trabalho, como, por exemplo, o processo que eles vivenciam de evasão escolar (RAMOS, 2007). Nesse sentido, as participantes da pesquisa sentem a necessidade de ter o seu próprio negócio como atividade e sonho possível para suas realidades.

De acordo com Furtado (2010), o quadro da dualidade da educação se estende desde muito tempo, crianças acabam ingressando no mercado de trabalho desde muito cedo, pois, mesmo com a preocupação de garantir o acesso delas a escola, o desafio da permanência é algo latente devido à falta de políticas de apoio ao processo de escolarização que acontece marcada por conservadorismo e apressada.

Para Carrano (2007), as desigualdades regionais e intrarregionais que são enfrentadas pela juventude nas estruturas básicas da vida material também influenciam no acesso e permanência das juventudes na escola, especialmente para os jovens das classes mais pobres. Somando-se a isso, os jovens enfrentam uma realidade de instituições públicas que funcionam baseadas na oferta de conteúdos curriculares formais e considerados não tão interessantes.

A fragilidade com as relações familiares foi citada em quase todos os grupos focais e, em todas as dimensões discutidas, a família aparece tanto como fator de proteção, quanto como um fator de risco por conta dos vínculos enfraquecidos. Algumas jovens relataram terem mais vínculo com as avós do que com as mães, como uma necessidade de reconstrução desses vínculos e arrependimentos, como relatou uma jovem: “se eu tivesse escutado minha mãe, eu não estaria aqui” (jovem 04 -14 anos).

Diante desse cenário de encarceramento e criminalização da juventude brasileira, pobre e negra, Onofre (2019) destaca o papel da educação de assumir o compromisso ético e

político da educação como prática social que busca a trabalhar a liberdade e o protagonismo do ser humano, na sua dimensão individual e coletiva.

De acordo com Cerqueira (2016), existe uma relação entre a melhora dos indicadores educacionais e a redução das taxas de crimes violentos, com um destaque para os homicídios. Para o autor, em relação a essa problemática, a Educação ocupa um papel determinante na mitigação da criminalidade e de violências. A partir de uma melhora na qualidade dos serviços educacionais, mais jovens seriam atraídos para o ambiente escolar, aumentando suas oportunidades de trabalho e reduzindo as vinculações de jovens com grupos criminosos.

Para Negreiros (2021), a presença da violência seja dentro ou fora da escola pode fragilizar a relação dos jovens com o espaço escolar, comprometendo o processo de construção de relações protetivas. Em paralelo a isso, existe a necessidade de investimentos e formações para que a comunidade escolar como um todo seja capaz de lidar de forma mais eficiente com sonhos, desejos e adversidades que esses jovens enfrentam em seu cotidiano.

Quando a temática da violência é associada com a juventude em que os jovens tanto praticam e são vítimas, exige-se a superação do olhar vinculado ao senso comum para essa situação, e é necessário considerar uma série de fatores que afetam as juventudes, como o próprio olhar sobre o ato infracional, que não pode ser de forma isolada e sim na sua múltipla dimensão (RAMOS, 2007).

Godinho (2020), coloca como desafio central da educação popular nos contextos de privação de liberdade o compromisso e a contribuição para que esses sujeitos se percebam como seres humanos dotados de direitos para não introjetarem o estigma de “bandidos”, problematizando os processos de criminalização dos pobres.

Apesar das jovens relatarem algumas violências na unidade entre as próprias meninas, é possível perceber que elas criam relações de afeto umas com as outras, criando uma rede de sociabilidade e apoio entre elas. Em vários momentos, durante as atividades, foi possível perceber através de manifestações de carinho nos papéis e cartolinas das atividades propostas, como também em algumas falas, como: “eu gostei de puxar com ela, tia, porque ela é carinhosa” (jovem 01 - 16 anos).

De acordo com Carrano (2003), mesmo enfrentando muitos problemas estruturais pertinentes à vida social, grupos juvenis possuem uma característica muito forte de conseguirem construir saídas criativas para situações difíceis. Para Godinho (2020), para sobreviver na prisão, as pessoas precisam se adaptar, se utilizando da máscara, do jogo de olhares e do

silêncio, que, para a autora, também são formas de aprendizagem que promovem ferramentas para sobreviver.

## 5 CONCLUSÃO

*“Amar e mudar as coisas me interessa mais”  
(Belchior)*

A pesquisa realizada teve como objetivo central compreender quais as contribuições da Educação de Jovens e Adultos na trajetória de vida de jovens que estão cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade, buscando ouvir as percepções delas em relação às práticas educativas que são vivenciadas no contexto da privação de liberdade e como acontece esse processo dentro do sistema socioeducativo.

Seria muito pretensioso da minha parte encerrar aqui as reflexões oriundas da pesquisa, do contexto que ela foi realizada e dos sujeitos envolvidos. Foi muito desafiador realizar a pesquisa com foco nas juventudes e no seu processo educativo em um espaço marcado por uma falta de liberdade de ser e construir. Falar sobre esse contexto e trazer à tona algumas realidades e vivências presenciadas nesse cenário me colocou em uma posição de resistência e compromisso ético e político de contribuir de alguma forma com essa realidade.

Durante toda a pesquisa fui instigada pelas minhas primeiras percepções e reflexões que me moviam a pensar em como fazer e promover uma educação libertadora em um espaço marcado por punições, um espaço que priva as juventudes de serem mais, como dizia Paulo Freire. Um espaço que não reconhece as potencialidades e o protagonismo das juventudes.

Nesse sentido, trago algumas considerações finais, a partir das reflexões e inquietudes iniciais, retomando os objetivos propostos e sistematizando alguns pontos principais encontrados no desenvolver da pesquisa, apontando as contribuições e a relevância da pesquisa para a construção de políticas de Educação popular e socioeducativas mais efetivas.

Espera-se que a pesquisa contribua e seja um estímulo para que outras pesquisas sejam desenvolvidas na perspectiva da educação popular e nos contextos de privação de liberdade, sobretudo com o olhar para o público jovem, que, historicamente, são vistos como um problema social e principalmente para essas jovens que são oriundas das classes populares com trajetórias marcadas por ausências de políticas públicas de proteção.

Com a pesquisa oriunda do cruzamento entre educação, medidas socioeducativas e juventudes, buscou-se construir conhecimentos que sejam capazes de subsidiar outras pesquisas e apontar caminhos necessários para que o processo de socioeducação pautado na educação seja eficaz na ressignificação de trajetórias.

Durante a pesquisa, encontrei alguns obstáculos e, por se tratar de um espaço restrito, tive dificuldade de acesso a algumas informações e documentos da instituição. Como

suporte para a pesquisa utilizei alguns relatórios de visitas realizadas por órgãos de proteção e defesa dos direitos de crianças e adolescentes do Estado do Ceará, como também notícias que foram veiculadas durante a realização da pesquisa tanto no Jornal televisivo, como nas redes sociais, matérias com denúncias de maus tratos e violações de Direitos Humanos, que trouxeram à tona relatos de jovens da unidade, retratando alguns abusos e práticas violentas que são utilizadas para conter e controlar as jovens, como o uso de algemas e dormitórios em ala disciplinar para punir quem sair do padrão estabelecido pelo centro socioeducativo.

Levando em consideração a complexidade da realidade pesquisada, destaco que o tempo do mestrado não foi suficiente para o aprofundamento de algumas questões pertinentes ao estudo, ressaltando que atravessamos a pandemia da COVID-19 nesse processo. Dessa forma é muito difícil chegar ao final da pesquisa com conclusões bem definidas, sendo um estudo inicial para o aprofundamento em outras pesquisas.

A partir do resgate histórico, tanto da educação como das medidas socioeducativas, é possível visualizar que tivemos avanços na perspectiva normativa com algumas leis, decretos e regulamentos que demarcaram um posicionamento na política de socioeducação e educação Brasileira, como o Estatuto da Criança e do adolescente, O Sistema Nacional de atendimento Socioeducativo, a Lei de Diretrizes, porém, na base da educação no campo prático, ainda existem direitos que não são garantidos, pois crianças, adolescente e jovens não são em seu cotidiano vistos como sujeitos de direitos, mesmo aqueles que estão sob tutela do Estado, como é o caso das jovens em cumprimento de medida socioeducativa, que ainda possuem seus direitos violados.

No decorrer da pesquisa surgiram outras questões vinculadas a trajetórias das jovens. Mesmo não sendo o objetivo central da pesquisa, a violência foi algo latente, como também a relação com as drogas, tanto para uso como para o tráfico. Realidade que afeta o cotidiano de muitos jovens, principalmente jovens negros da periferia de nossa cidade, que, desde muito cedo, não têm acesso a políticas públicas básicas de proteção.

O direito à Educação ainda é um direito negado para jovens das classes populares, mesmo diante do avanço de legislações e de marcos normativos que direcionam para a garantia desse direito. Na realidade, a permanência desse público na escola ainda se apresenta como um grande desafio. Além da questão de estrutura, a forma de lidar com esse público específico ainda é um tabu, pois são muitas as práticas autoritárias que não incluem as juventudes no cotidiano escolar, um espaço que acaba negando toda a cultura e as vivências que esses sujeitos trazem dos espaços não escolares.

Ressalto a importância da escola e dos processos educativos que são incumbidos no papel da escola, mas compreendo que, na realidade vivenciada pelas juventudes em uma sociedade capitalista e excludente, a educação por si não seja a culpada por todas as desigualdades, pois ela sozinha não será suficiente, levando em consideração a complexidade de realidades vivenciadas por esses jovens. Logo, ela requer um olhar mais aprofundado para a realização de um trabalho educativo, conectado com outras políticas públicas de proteção, se direcionando para um novo modelo educacional.

Nesse sentido, as jovens já chegam no sistema socioeducativo sem vivências positivas em relação à escola e ao seu processo educativo, e, dentro da unidade socioeducativa, vivenciam, mais uma vez, a negligência do Estado, que na responsabilidade de proteger e buscar a ressocialização pautada na perspectiva pedagógica e educativa, reproduz práticas violentas que não contribuem na formação dessas jovens.

Um espaço que, de acordo com as legislações e os marcos legais, deve funcionar na perspectiva educativa, pois o que ainda rege o sistema são práticas e violências institucionais que não contribuem efetivamente na ressocialização e ressignificação de trajetórias, e a lógica de repressão influencia no processo formativo dos sujeitos. Essas posturas não colaboram no processo de responsabilização, limitando o posicionamento crítico dos sujeitos em relação às suas ações.

Algumas dessas violências estão associadas às questões de gênero, práticas violentas que recaem sobre as mulheres, e são reveladas de diversas formas seja através da violência psicológica, sexual e moral, o que direciona a necessidade e a importância de processos formativos contínuos dos profissionais que trabalham na execução das medidas socioeducativas, sendo necessárias ações afirmativas para que essas jovens vivenciem o cumprimento da medida socioeducativa de forma segura.

Nesse sentido, a educação formal e as práticas educativas vivenciadas pelas jovens durante o cumprimento da medida socioeducativa, aparecem como plano de fundo em relação à perspectiva de vida e à ressignificação de trajetória. O que veio à tona como pontos importantes para essa trajetória na vida das jovens foi primeiramente o restabelecimento dos vínculos familiares, sendo a família o lugar de apoio para realização de sonhos e mudança de vida e, em segundo lugar, o trabalho informal, que na percepção de algumas participantes, seria o caminho mais possível, já que elas não visualizam a educação formal e o processo de escolarização como a garantia de um trabalho e pelas realidades vivenciadas por elas em relação ao processo educativo de cada uma ao longo de suas vidas.

A realidade vivenciada hoje pelas juventudes tenciona o modelo educacional brasileiro, seja ele no contexto de privação de liberdade ou não, a tarefa de articulação entre diversas áreas, uma articulação da Educação de jovens e adultos, com trabalho, formação profissional entre outras para um possível caminho de efetiva democratização do acesso aos conhecimentos científicos, tecnológicos, político, cultural.

Uma educação que valorize os sujeitos como ativos, que sejam vistos para além de sujeitos problemáticos, falando especificamente do público juvenil oriundo das classes populares, que, historicamente, foram excluídos. Na conjuntura atual, é necessário um saber pedagógico que possibilite ao sujeito ser mais, partindo de sua realidade, valorizando seus saberes em busca de uma formação integral.

Não é porque essas jovens estão cumprindo medida socioeducativa que as atividades e as vivências durante a medida devam ser cruéis e punitivas, pois a partir de muitas lutas sociais hoje temos legislações que direcionam esse atendimento para uma outra lógica, um direcionamento que demarca o caráter educativo das medidas socioeducativas. fazendo-se necessário um maior acompanhamento por meio do poder público para que as violações de direitos e a violência não sejam naturalizadas dentro dos centros socioeducativos.

Ainda existe um paradoxo em relação às políticas sociais para o público juvenil, uma vez que temos direcionamentos com avanços de normativas em paralelo com uma realidade vivenciada por esse público. Dentro do centro socioeducativo, as jovens acabam vivenciando a mesma negligência advinda do Estado, vivenciada em sua trajetória fora desses espaços.

Existe um olhar estigmatizado do senso comum que coloca as juventudes no patamar de pessoas que são “irrecuperáveis” pelo fato de terem cometido um ato infracional, e age-se como se, por terem desrespeitado as normas sociais, não possuíssem o direito de um outro olhar, de terem seus direitos garantidos. Quando o que temos na política de encarceramento é um padrão de perfil que são alvos, jovens, negros e pobres que são reclassificados para mais um processo de exclusão.

Através da pesquisa, foi possível observar que temos um público com o perfil bastante parecido quando falamos do público que compõe a Educação de Jovens e Adultos e os jovens que cumprem medida socioeducativa, jovens mais pobres e que em algum momento tiveram que interromper seus estudos, seja para trabalhar ou por questões oriundas do cenário de violência. Nesse sentido, o direito à educação é algo que precisa estar alinhado com as necessidades das classes populares, chegando de forma efetiva nos grupos que mais precisam.

É necessário que a educação nos espaços de privação de liberdade tenha sua base alicerçada na Educação Popular, com um processo educativo que não se restrinja apenas à aquisição de conteúdos, mas que seja capaz de promover sua emancipação e o desenvolvimento de suas habilidades.

Portanto, nesse contexto desafiador, assumir o compromisso ético e político da educação como responsabilidade e prática social para a liberdade do indivíduo é uma resistência, um caminhar que contribui para que os sujeitos se percebam como sujeitos de direitos, pois, independentemente de sua condição de privação de liberdade, são pessoas que possuem seus direitos assegurados em lei.

Por fim, espera-se que as reflexões iniciadas pela pesquisa possam contribuir para um aprofundamento e a busca do conhecimento sobre essa realidade vivenciada pelas juventudes, principalmente em relação à garantia do direito à Educação, que é fundamental e basilar na ressignificação de trajetórias de vida. Que, apesar de serem jovens que tiveram na sua trajetória de vida vários direitos violados, hoje elas possam ser ouvidas e ter visibilidade e impacto para novos caminhos da política de socioeducação e educacional do nosso País.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, H. W. Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, Bahia, n.º 5: 25-36. São Paulo: ANPED, 1997.
- AGUIAR, Alexandre. Educação de Jovens e Adultos privados de liberdade perspectivas e desafios. 2009. **Revista Paidéia**, Ribeirão Preto. Disponível em: <http://revista.fumec.br/index.php/paideia/article/view/953>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- ALVES, Vanessa. A Escola e o adolescente sob medida sócioeducativa em meio aberto. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo. 2010, p. 23-35.
- ARROYO, Miguel. A Educação de jovens e adultos em tempos de exclusão. Alfabetização e Cidadania, São Paulo: RAAB, n. 11, p.9-20, abr. 2001. *In*: BEISIEGEL, Celso de Rui. **Estado e Educação Popular**. São Paulo: Pioneira, 1974.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Reflexões sobre como fazer trabalho de Campo. **Sociedade e Cultura**, Goiás, v. 10, n.1, p.11-27, março, 2007.
- BRASIL. **Lei N. 8.069 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Brasília, Presidência da República.
- BRASIL. **Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE** (Lei nº 12.594). Brasília: CONANDA, 2012.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. **Educação**, Santa Maria, v. 36, n. 1, p.43-56, jan. 2011. Trimestral. Universidade Federal de Santa Maria. <http://dx.doi.org/10.5902/19846444>. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/2910>. Acesso em: 22 out. 2023.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues; MARTINS, Carlos Henrique dos Santos. Educação de Jovens e Adultos e Juventude: o desafio de compreender os sentidos da presença dos jovens na escola da “segunda chance”. **REVER@ - Revista de Educação de Jovens e Adultos**, Goiás, v. 1, n. 0, p. 1-108, ago.2007. NEJA-FaE-UFGM. Belo Horizonte.
- CAVALCANTE, Amanda Lívica. **Antes eu deixava a vida me levar, agora sou eu quem levo minha vida**: Sentidos de responsabilização produzidos por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Fortaleza, 2019.
- CARVALHO, Sandra Maria Gadelha. Os avanços e limites da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no governo Lula da Silva (2003-2010). **Revista Cocar**, Pará, [s. l.], v. 15, n. 33, 2021. Disponível em: <https://periodicos.uepa.br/index.php/cocar/article/view/4804>. Acesso em: 17 nov. 2023.
- CEARÁ. **Plano Estadual Decenal de Atendimento Socioeducativo**. Fortaleza, dezembro, 2016. Disponível em: [https://www.sps.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/02/plano\\_decenal\\_do\\_estado\\_2016\\_2026.pdf](https://www.sps.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/16/2018/02/plano_decenal_do_estado_2016_2026.pdf). Acesso em: 15 out. 2023.

CEDECA. **4º Relatório de Monitoramento do Sistema Socioeducativo do Ceará meio fechado, meio aberto e sistema de justiça juvenil.** Fortaleza, abril, 2017. Disponível em: <https://cedecaceara.org.br/wp-content/uploads/2018/12/4-Monitoramento-SSE-final.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2023.

CEDECA. **Relatório de visita de inspeção do Centro Socioeducativo feminino Aldaci Barbosa.** Fortaleza, maio, 2023. Disponível em: <https://cedecaceara.org.br/wp-content/uploads/2023/10/RELATORIO-DE-VISITA-DE-INSPECAO-DO-CENTRO-SOCIOEDUCATIVO-FEMININO-ALDACI-BARBOSA-DIAGRAMADO.pdf>. Acesso em: 30 out. 2023.

CERQUEIRA, D. *et al.* Nota técnica nº 18: **Indicadores Multidimensionais de Educação e Homicídios nos Territórios Focalizados pelo Pacto Nacional pela Redução de Homicídios.** Nº 18, Pensando o Direito; Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada: Brasília, maio, 2016. Disponível em: [http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota\\_tecnica/160510\\_notatecnica\\_diest\\_18.pdf](http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/nota_tecnica/160510_notatecnica_diest_18.pdf). Acesso em: 10 out 2023.

COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Por uma Política Nacional de Execução das Medidas Socioeducativas:** Conceitos e Princípios Norteadores – Secretaria Especial de Direitos Humanos, 2006.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta e criação. *In:* DESLANDES, S.; CRUZ NETO, O.; GOMES, R.; MINAYO, M. C. de S (Org.). **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade.** 21. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, p. 51 -66 2002.

CURY, Carlos. J. Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação de Jovens e Adultos. *In:* **Brasil.** Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). Parecer nº 11, 07 de junho de 2000. Brasília: CNE/CEB.

DAMASCENO, Maria Nobre. Trajetórias da Juventude: caminhos, encruzilhadas, sonhos e expectativas. *In:* DAMASCENO M. N. *et al* (Orgs.). **Trajetórias da Juventude.** Fortaleza: LCR, 2001.

DAMASCENO, Maria Nobre. **O Caminho se faz ao caminhar:** Elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

DIAS, Cláudia Augusto. GRUPO FOCAL: técnica de coleta de dados em pesquisas qualitativas. **Informação & Sociedade: Estudos**, Paraíba, [s. l.], v. 10, n. 2, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/ies/article/view/330>. Acesso em: 1 set. 2023.

FÁVERO, Osmar. Lições da história: avanços de sessenta anos e a relação com as políticas de negação de direitos que alimentam as condições de analfabetismo no Brasil. *In:* OLIVEIRA, I.B.; PAIVA, J. (Org.). **Educação de Jovens e adultos.** Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. O ensino médio ministrado no centro educacional Patativa do Assaré. **Holos**, Rio Grande do Norte, [s.l.] v. 2, p. 184-192, 2012. Disponível em: <https://www.researchgate.net/>

publication/264889397\_O\_ENSINO\_MEDIO\_MINISTRADO\_NO\_CENTRO\_EDUCACIONAL\_PATATIVA\_DO\_ASSARE. Acesso em: 02 nov. 2023.

FIALHO, Lia Machado Fiuza. **Assistência à criança e ao adolescente infrator no Brasil: breve contextualização histórica**. Fortaleza: Eduece, 2014.

FURTADO, Eliane Dayse Pontes; LIMA, Kátia Regina Rodrigues. **EJA, trabalho e educação na formação profissional: possibilidades e limites**. Educ. Real., Porto Alegre, v. 35, n. 01, p. 187-206, abr. 2010. Disponível em: [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0100-31432010000100012&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432010000100012&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 10 nov. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. - Petrópolis, RJ Uma perspectiva pós-estruturalista. Vozes, 1997.

RAMOS, Malena Bello. **Meninas privadas de liberdade: a construção social da vulnerabilidade penal de gênero**. Porto Alegre, 2007. 118 f.

FREIRE, Paulo. Quatro cartas aos animadores de Círculos de Cultura de São Tomé e Príncipe. In: BEZERRA, Aída; BRANDÃO, C. (Org.). **A questão política da educação popular**. São Paulo: Brasiliense, 1980

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

HADDAD, Sérgio. Escolarização de jovens e adultos. **Rev. Bras. Educ.**, São Paulo [online]. 2000, n.14, pp.108-130. ISSN 1413-2478.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira *et al.* Medidas socioeducativas com seus dispositivos disciplinares: o que, de fato, está em jogo nesse sistema? **Rev. psicol. polít.**, Florianópolis, [online]. 2015, vol.15, n.33, pp. 285-302. ISSN 1519-549X.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. Revista e aprimorada, 9. ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

NEGREIRO, D.; LINHARES, M.; SOUSA, R. (Org.) Assembleia Legislativa do Ceará. Comitê de prevenção e combate à violência. **Meninas no Ceará: a trajetória de vida e de vulnerabilidades de adolescentes vítimas de homicídio**. Fortaleza: Qualygraf Editora e Gráfica Ltda., 2021.

NETO, Carlos Roberto Cls de Melo. **Por uma hermenêutica restaurativa: Sistema Socioeducativo lacunas normativas e crise de interpretação do ECA**. 2019. Dissertação (Programa de Pós-graduação em direito) Universidade Federal do Ceará, 2019.

ONOFRE, E. M. C., Fernandes, J. R., & Ferreira Godinho, A. C. (2019). **A EJA em contextos de privação de liberdade**: desafios e brechas à educação popular. *Educação*, 42(3), 465–474.

PAIS, José Machado. **A construção sociológica da juventude**: alguns contributos. *Análise Social*, vol. XXV (105 – 106), Lisboa: Instituto de Ciências Sociais, Universidade de Lisboa, 1990.

PAIS, José Machado. Labirintos de ida e trajetórias ioiô. *In*: PAIS, José Machado. **Ganchos, tachos e biscates: jovens, trabalho e futuro**. Lisboa: Ambar, 2001.

PAIS, José Machado. **Culturas Juvenis**. 2. ed. Lisboa: Imprensa Nacional Casa da Moeda, 2003.

Paiva, V.P. **Educação Popular e Educação de adultos**. São Paulo: Edições Loyola, 1973.

ROQUETE, Liana Correia. **O direito a educação no contexto de medida socioeducativa de internação**. Portugal, 2014. Disponível em: [http://www.anpae.org.br/IBERO\\_AMERICANO\\_IV/GT3/GT3\\_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete\\_GT3\\_integral.pdf](http://www.anpae.org.br/IBERO_AMERICANO_IV/GT3/GT3_Coimunicacao/LianaCorreiaRoquete_GT3_integral.pdf) 25/01/2018. Acesso em: 20 nov. 2023.

RIZZINI, Irene. Crianças e menores – do Pátrio poder ao Pátrio dever. Um histórico da legislação para infância no Brasil. *In*: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco. **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 2. ed. Ver. São Paulo: Cortez, 2009.

ROSARIO, Ângela Buciano do. O mundo do crime: possibilidade de intervenção a adolescentes em conflito com a lei. **Mental**, Minas Gerais, [online], 2004, vol.2, n.2, pp. 101-113. ISSN 1679-4427.

ROSENO, Renato. **Cada vida importa**: Evidências e recomendações para prevenção de homicídios na adolescência. Governo do Estado do Ceará, 2016.

SILVEIRA, Dimitri Assis *et al.* **Educação de jovens e adultos trabalhadores**: análise crítica do Programa Brasil Alfabetizado. Brasília: Editora Paralelo 1, 2017.

SPOSITO, Marília Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico da escola. **Revista USP**. Seção Textos, São Paulo, n. 57, pp. 210-26, mar.-mai./2003.

SALES, Celecina de Maria Veras. Pesquisa Qualitativa: Cartografando novos percursos na produção de conhecimento. *In*: DAMASCENO, Nobre. **O Caminho se faz ao caminhar**: Elementos teóricos e práticas na pesquisa qualitativa. Fortaleza: Editora UFC, 2005.

SISTEMA NACIONAL DE ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO -SINASE. **Secretaria Especial dos Direitos Humanos** – Brasília-DF: CONANDA, 2006.

WELLER W. Gênero e Juventude. **Rev. Estud. Fem.**, Santa Catarina, Abr 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ref/a/jcdzPNhTBGgWqfZm5cN9qJj/?lang=pt#>. Acesso em: 10 out. 2023.