

**Direitos humanos, dignidade e socioeducação: uma relação  
indissociável**

***Human rights, dignity, and social education: an indissociable  
relationship***

***Derechos humanos, dignidad y socioeducación: una relación  
indisociable***

Alessandra Ferreira Braga Carrilho<sup>1</sup>  
Ruth Pavan<sup>2</sup>

---

<sup>1</sup> Doutorado em Educação pela Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). **E-mail:** [alessandrafbc@hotmail.com](mailto:alessandrafbc@hotmail.com),  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0813-5183>

<sup>2</sup> Pós-Doutorado na Universidade do Minho (Uminho), Portugal. Doutorado e mestrado na Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos). Professora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação na Universidade Católica Dom Bosco (PPGE-UCDB). **E-mail:** [ruth@ucdb.br](mailto:ruth@ucdb.br),  
**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0001-8979-1125>

**Resumo:** O artigo tem como objetivo argumentar em favor da indissociabilidade entre direitos humanos, dignidade e socioeducação. Trata-se de uma pesquisa bibliográfica baseada em autores críticos que abordam o tema. Inicia-se com a emergência dos direitos humanos, destacando-se que estes surgiram após duas guerras mundiais, na tentativa de evitar novas atrocidades. Em seguida, salienta-se que a discussão dos direitos humanos no campo da educação ocorre em um contexto de perda de direitos em função das políticas econômicas neoliberais. Por fim, traz-se a discussão dos direitos humanos e da dignidade no contexto da socioeducação e argumenta-se que, ao contrário do que a sociedade geralmente imagina, os adolescentes e jovens infratores têm assegurados seus direitos, incluindo o direito à educação e a um tratamento digno, sem o uso de punições e castigos físicos. Conclui-se pela indissociabilidade entre direitos humanos, dignidade e socioeducação.

**Palavras-chave:** direitos humanos; socioeducação; dignidade.

**Abstract:** This article aims to argue in favor of the indissociability of human rights, dignity, and social education. This bibliographical research is based on critical authors who have written on the subject. It begins with the emergence of human rights, highlighting that they emerged after two world wars, in an attempt to prevent new atrocities. It then emphasizes that the discussion of human rights in the field of education occurs in the context of loss of rights due to neoliberal economic policies. Finally, it brings up the discussion of human rights and dignity in the context of social education, and it argues that, contrary to what society generally imagines, adolescents and young offenders have their rights assured, including the right to education and dignified treatment, without reprimands and physical punishments. The conclusion is that human rights, dignity, and social education are indissociable.

**Keywords:** human rights; social education; dignity.

**Resumen:** El artículo tiene como objetivo argumentar a favor de la indisociabilidad entre los derechos humanos, la dignidad y la socioeducación. Se trata de una investigación bibliográfica basada en autores críticos que escriben sobre el tema. Comienza con el surgimiento de los derechos humanos, destacando que aparecieron después de dos guerras mundiales, en un intento de evitar nuevas atrocidades. A continuación, se señala que la discusión sobre los derechos humanos en el ámbito educativo se da en un contexto de pérdida de derechos como resultado de las políticas económicas neoliberales. Por último, se aborda la discusión sobre los derechos humanos y la dignidad en el contexto de la socioeducación, y se argumenta que, al contrario de lo que generalmente la sociedad imagina, los adolescentes y los jóvenes infractores tienen asegurados sus derechos, incluyendo el derecho a la educación y a un trato digno, sin el uso de castigos ni penas físicas. Se concluye que los derechos humanos, la dignidad y la socioeducación son elementos indisociables.

**Palabras clave:** derechos humanos; socioeducación; dignidad.

## **1 INTRODUÇÃO**

No contexto atual, em que prolifera o ódio contra diferentes sujeitos e grupos humanos e muitas pessoas continuam sem direitos ou com os direitos violados, refletir sobre a indissociabilidade entre direitos humanos, dignidade e socioeducação é fundamental. Para tanto, recorreremos à pesquisa bibliográfica. A análise foi pautada na leitura cuidadosa de livros e artigos selecionados de autores que abordam criticamente um ou mais temas objeto da reflexão.

Na perspectiva de atender ao objetivo proposto, o artigo foi organizado em três partes. Na primeira parte, situa-se a emergência dos direitos humanos e dos direitos de crianças e adolescentes. Na segunda parte, apresenta-se a discussão dos direitos humanos no campo da educação. Na terceira parte, traz-se a discussão sobre os direitos humanos e a dignidade no contexto da socioeducação.

Espera-se que a leitura do artigo contribua para o entendimento de que, ao contrário do que geralmente a sociedade imagina, os adolescentes e jovens infratores têm assegurados os seus direitos, incluindo o direito à educação e a um tratamento digno, sem uso de punições e castigos físicos.

## **2 A EMERGÊNCIA DOS DIREITOS HUMANOS**

Os estudos sobre os direitos humanos costumam indicar a Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948 como um marco que inaugura uma nova fase da história. Ela foi elaborada por uma comissão criada pela Organização das Nações Unidas (ONU, 1948), com o compromisso de evitar que as atrocidades cometidas na Primeira e Segunda Guerras Mundiais se repetissem.

De modo geral, as guerras entre Estados, além de motivos econômicos e políticos, envolvem processos de desumanização do inimigo. A Segunda Guerra Mundial, porém, exacerbou o processo de desumanização, com a ideia de que alguns humanos não eram suficientemente humanos para ter direito à vida e deviam ser eliminados para o bem da humanidade.

Como afirma Bauman (1998), alguns seres humanos foram vistos como ervas daninhas que atrapalhavam o desenvolvimento pleno do jardim.

Dessa forma, instaura-se o “[...] ‘Estado jardineiro’, que vê a sociedade sob seu comando como objeto de planejamento, cultivo e extirpação de ervas daninhas” (Bauman, 1998, p. 32). Uma vez instaurada a lógica do Estado jardineiro, abrem-se as portas a todo tipo de crueldade para com os seres humanos classificados como ervas daninhas: “O genocídio moderno, como a cultura moderna em geral, é um trabalho de jardineiro” (Bauman, 1988, p. 116). Assim como no jardim, na sociedade, as “ervas daninhas” devem ser eliminadas:

É a visão de um jardineiro, projetada em tela de tamanho planetário. Os pensamentos, sentimentos, sonhos e impulsos dos projetistas desse mundo perfeito são conhecidos de todo jardineiro digno desse nome, embora talvez em escala um tanto menor. Alguns jardineiros odeiam as ervas daninhas que estragam seus projetos — uma feiura no meio da beleza, desordem na serena ordenação. Outros não são nada emocionais: trata-se apenas de um problema a ser resolvido, uma tarefa a mais. O que não faz diferença para as ervas: ambos os jardineiros as exterminam. Se indagados e com tempo para refletir, os dois concordariam que as ervas devem morrer não tanto pelo que são, mas pelo que deve ser o belo e organizado jardim (Bauman, 1988, p. 115).

Recorrendo à metáfora de Bauman (1998), pode-se dizer que a Declaração Universal dos Direitos Humanos foi uma tentativa de evitar que outros Estados considerassem determinados grupos humanos ou países como ervas daninhas e que, a partir dessa classificação, justificassem o seu massacre/genocídio. Ainda, buscava impedir que, no interior de um Estado, determinados grupos humanos, seja em função de raças/etnias, seja devido às suas crenças, comportamentos e vivências, fossem vistos como ervas daninhas e que, assim, se legitimasse sua perseguição ou extermínio, fosse ele físico ou simbólico.

Ainda utilizando a metáfora de Bauman (1998), pode-se pensar que, na Declaração dos Direitos Humanos, todos os seres humanos são flores, mesmo que diferentes. Como tais, todos têm o direito de viver, de ser cuidado, de ter o alimento necessário, de crescer em terra boa (com saúde, educação, segurança, alimentação...).

A declaração, como o próprio nome sugere, é universal, portanto, todos os Estados são convidados a aderir a ela. Como afirma Claude (2005,

p. 40), o princípio básico é a “[...] crença na igualdade de todas as pessoas e na unidade de todos os direitos humanos”. Nela, o “[...] direito à educação é um direito social, um bem social [...]” (Claude, 2005, p. 40).

No contexto da época, como já destacado, o pós-guerra, a agenda pretendida pela Declaração Universal dos Direitos Humanos foi organizada em 30 artigos. Buscava-se combater as injustiças e desigualdades entre os seres humanos no que tange aos seus direitos fundamentais, tendo em conta as necessidades individuais e coletivas dos grupos sociais de todas as nações.

Como o foco deste trabalho é o direito à educação, trazemos os artigos que o sinalizam, os quais, obviamente, estão relacionados à garantia de outros direitos. O artigo 22 trata da “segurança social [...] dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade”; já o artigo 26 frisa que a educação “será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos do ser humano e pelas liberdades fundamentais”, promovendo a “tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos e coadjuva[ndo] as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz”.

Os direitos mencionados acima dizem respeito a todas as pessoas, inclusive aos jovens e adolescentes inseridos em instituições socioeducativas. Assim, mesmo que tenham cometido atos infracionais, são sujeitos de direitos sociais, educacionais e legais. Utilizando novamente a metáfora de Bauman (1998), um ser humano sempre será um ser humano e nunca deverá ser visto como erva daninha.

Apesar de a Declaração dos Direitos Humanos existir há mais de 70 anos, a realidade que se observa continua sendo a de um desrespeito total dos direitos da maior parte da população. Santos (2013, p. 13) afirma que há hegemonia no discurso da dignidade a partir dos direitos humanos; todavia, a “[...] grande maioria da população mundial não é sujeito de direitos humanos”. O autor informa que os direitos humanos “foram usados, como discurso e como arma política, em contextos muito distintos e com objetivos contraditórios” (Santos, 2013, p. 17).

O autor argumenta também que, muitas vezes, o Ocidente promove guerras com outros povos, notadamente orientais, em nome de

supostamente garantir ou introduzir os direitos humanos, o que obviamente é um absurdo e acaba potencializando o discurso contra os direitos humanos:

Se observarmos a história dos direitos humanos no período imediatamente a seguir à Segunda Grande Guerra, não é difícil concluir que as políticas de direitos humanos estiveram em geral ao serviço dos interesses econômicos e geopolíticos dos Estados capitalistas hegemônicos. Um discurso generoso e sedutor sobre os direitos humanos permitiu atrocidades indescritíveis, as quais foram avaliadas de acordo com revoltante duplicidade de critérios (Santos, 1997, p. 112).

Apesar de os direitos humanos terem uso geopolítico e de muitas vezes estarem a serviço dos interesses econômicos de países capitalistas hegemônicos, é preciso defendê-los mais do que nunca nesses tempos de propagação de ódio e de novos grupos humanos identificados como ervas daninhas. Santos (2013) argumenta que a defesa dos direitos humanos continua necessária, ou seja, é fundamental reconhecer que todos os seres humanos são iguais. Os direitos humanos continuam servindo para questionar os abusos de poder; colocá-los em xeque em função dos limites culturais e usos políticos e econômicos seria contribuir para perpetuar o desrespeito por eles:

[...] os direitos humanos são a única gramática e linguagem de oposição disponível para confrontar as patologias do poder; os violadores dos direitos humanos, por muito horrendos que sejam os crimes por eles perpetrados, devem ser punidos de acordo com os direitos humanos; questionar os direitos humanos em termos das suas supostas limitações culturais, políticas, contribui para perpetuar os males que os direitos humanos visam combater (Santos, 2013, p. 24).

Ainda que se reconheça a importância da lógica universalista presente na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em defesa da dignidade de todos, também é verdade que ela não dá conta da diversidade de seres humanos e dos novos direitos que surgem em função das lutas dos movimentos sociais. Sem necessariamente eliminar a ideia de direitos universais, os direitos de grupos específicos precisam ser garantidos para que, em nome do direito universal, não se neguem os direitos à diferença.

[...] os direitos individuais não entram no cânone originário dos direitos humanos, a tensão entre direitos individuais e direitos coletivos

decorre da luta histórica dos grupos sociais que, por serem excluídos ou discriminados enquanto grupos, não podiam ser adequadamente protegidos por direitos humanos individuais. As lutas das mulheres, dos povos indígenas, dos povos afrodescendentes, dos grupos vitimizados pelo racismo, dos gays e das lésbicas marcaram os últimos cinquenta anos do processo de reconhecimento dos direitos coletivos, um reconhecimento sempre muito contestado e sempre em vias de ser revertido (Santos, 2019, p. 50).

Assim, à medida que os diferentes movimentos sociais foram lutando e mostrando a necessidade de criar direitos específicos, nasce, então, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), instituído pela Lei nº 8.069, de junho de 1990. Segundo Souza e Muller (2009), no Brasil, é o marco para o acesso a atendimentos alternativos ofertados a crianças e adolescentes.

O ECA, em seu Capítulo II, Do Direito à Liberdade, ao Respeito e à Dignidade, artigo 18-A, garante o direito à educação das crianças e adolescentes, sem que possam ser utilizados castigos físicos:

A criança e o adolescente têm o direito de ser educados e cuidados sem o uso de castigo físico ou de tratamento cruel ou degradante, como formas de correção, disciplina, educação ou qualquer outro pretexto, pelos pais, pelos integrantes da família ampliada, pelos responsáveis, pelos agentes públicos executores de medidas socioeducativas ou por qualquer pessoa encarregada de cuidar deles, tratá-los, educá-los ou protegê-los (Brasil, 1990, p. 29).

As unidades socioeducativas, na ótica da educação social, para Souza e Muller (2009), apresentam-se como forma de devolver a dignidade a jovens e adolescentes privados de liberdade. As autoras trazem o relato de um socioeducando em situação de privação de liberdade que mostra a esperança a partir de práticas educativas. Segundo as autoras, o socioeducando diz que foi possível “voltar a sonhar” (Souza; Müller, 2009, p. 3205) e ratifica a importância da socioeducação ao afirmar que, “[...] com uma estrutura melhor, ficava em contato com atividades diversas [se referindo a processos educativos desenvolvidos no ambiente de privação de liberdade], fiz o possível para participar de tudo” (Souza; Müller, 2009, p. 3205).

A fala do socioeducando que encontrou a esperança a partir de práticas pedagógicas oportunizadas pela educação social, ou socioeducação,

provavelmente foi possível porque a instituição socioeducativa respeitou os direitos humanos, bem como os direitos das crianças e dos adolescentes, garantindo a educação com qualidade e sem uso da violência. Na maioria das vezes, isso significa resgatar a dignidade da criança ou do adolescente, cumprindo o que a legislação efetivamente prevê. Enfim, uma experiência na qual seus direitos são garantidos.

### **3 DIREITOS HUMANOS E EDUCAÇÃO: UMA RELAÇÃO INDISSOCIÁVEL**

Em certo sentido, parece óbvio que a educação, historicamente, sempre teve preocupação com os direitos humanos. Entretanto, assim como a ideia de direitos humanos ganha destaque em 1948 depois da experiência de duas guerras mundiais, a emergência da discussão sobre direitos humanos e educação também se dá em um contexto de guerras; uma delas, inclusive, ainda não terminou: a guerra contra os direitos, sobretudo, contra os direitos sociais e trabalhistas, promovida pelo sistema político e econômico neoliberal. Recorrendo novamente à metáfora de Bauman (1998), pode-se dizer que, para o neoliberalismo, os direitos sociais e trabalhistas são ervas daninhas que não permitem que o capital cresça livremente e, portanto, devem ser eliminados.

No contexto brasileiro, a guerra pelos direitos humanos foi precedida pela guerra contra a democracia, que culminou com um longo período de ditadura civil-militar (1964-1985), com a perseguição aos movimentos sociais, que são centrais para a conquista de direitos. Nesse sentido, a América Latina foi o cenário do levante da educação em direitos humanos, considerando-se o período histórico dos regimes com pautas antidemocráticas, que utilizavam ações violentas contra quem se opunha à forma de governar, isto é, os opositores aos regimes autoritários que estavam no poder. Os anos de 1980, para Candau e Sacavino (2011, p. 271), evidenciaram a militância a favor dos direitos humanos, pois “[...] as organizações e movimentos de direitos humanos, sem deixar de se dedicar à denúncia das violações realizadas e de promover ações orientadas à proteção e defesa dos direitos, ampliam seu horizonte de preocupações e seus espaços sociais de atuação”.

Ainda segundo as autoras, a educação em direitos humanos foi um movimento que ganhou destaque entre os anos de 1980 e 1990, em função da “[...] necessidade de redefinir a atuação dos movimentos e organizações não governamentais de direitos humanos [...]” (Candau; Sacavino, 2011, p. 270) como estratégia de enfrentamento aos governos que furtaram os direitos dos cidadãos. O panorama econômico se consolidou com o neoliberalismo em toda a América a partir dos anos 1990 e impactou os direitos humanos.

Os movimentos sociais, que até então lutavam para conquistar novos direitos, precisaram se reestruturar diante da realidade e também lutar para manter os direitos já conquistados. Conforme Candau e Sacavino (2011, p. 276), as interferências da economia chegaram, inclusive, ao sistema educacional: “O movimento de reformas educativas e curriculares promovido por diferentes organismos internacionais perpassa todo o continente e incorpora a preocupação por uma educação para a democracia e os direitos humanos”.

Discutir a relação entre direitos humanos e educação sem lembrar de Paulo Freire seria imperdoável. A obra freiriana, ao lutar pela transformação social, pela dignidade humana e pela defesa dos oprimidos, inspira a perspectiva da educação para os direitos humanos. A concepção de Paulo Freire de educação sempre teve como foco a libertação das pessoas de sua condição de oprimidas, conforme podemos ler na citação abaixo, em que o autor explicita sua posição política em relação à opressão, à exploração e à marginalização.

Não junto a minha voz à dos que, falando em paz, pedem aos oprimidos, aos esfarrapados do mundo, a sua resignação. Minha voz tem outra semântica, tem outra música. Falo da resistência, da indignação, da justa ira dos traídos e dos enganados. Do seu direito e do seu dever de rebelar-se contra as transgressões éticas de que são vítimas cada vez mais sofridas (Freire, 1997, p. 113-114).

Freire (1987, 1996), pensando nos oprimidos, considera a educação como ferramenta de transformação, resistência e ressignificação para a libertação dos injustiçados de toda ordem. Padilha (2011, p. 172) entende que, na concepção freiriana de educação, a defesa dos direitos humanos é uma prerrogativa. A educação é uma prática que envolve “[...] ousadia coletiva, ação corajosa e transformadora, que se coloca contra qualquer

obstáculo à emancipação dos homens ou, se preferirmos, contra qualquer aprisionamento dos direitos das pessoas”.

O autor ainda menciona a possibilidade de superar o aprisionamento por meio da resistência, com base na educação radical que conscientiza os oprimidos sobre seus direitos. De acordo com Padilha (2011, p. 172), em *Pedagogia do oprimido*, Freire compreende os seres humanos como inconclusos, em uma relação dialógica em que se transformam e são transformados, “[...] tomando consciência dos seus direitos, de suas obrigações, a partir das relações que estabelece[m] com o mundo”. Esses direitos incluem o de, apesar de ser oprimido, ter reconhecida a sua humanidade.

Padilha (2011, p. 173) reitera que, em outra obra, *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*, o pensamento freiriano é destinado à conquista de direitos pelos excluídos. Para Freire, traduzir os “[...] direitos humanos em conquistas concretas e efetivas, de grande alcance social, é um desafio de toda a sociedade que, certamente, passa também pela educação em todos os seus níveis, modalidades e dimensões”. Portanto, a relação entre educação e direitos humanos é uma exigência ética da qual não podemos prescindir.

Nesse sentido, cabe explicitar que não se trata de uma relação abstrata, de direitos abstratos. Os direitos, como mostra a história, são resultado de ações e lutas sociais e políticas que têm como mote a construção da justiça social e da vida digna para todos. Estevão (2012, p. 102) esclarece que:

Não é possível, portanto, colocar os direitos humanos como algo anterior à ação social, porque tal significaria posicioná-los numa esfera transcendente a toda ação política, com uma influência praticamente sem significado. Neste sentido, torna-se necessário situar direitos dentro da urdidura institucional de que emergem; dentro do conhecimento e discursos que os analisam; dentro das relações sociais de produção e de outras categorias sociais (gênero, etnia...) que os condicionam; dentro do contexto histórico e espacial que os enquadram; dentro dos processos sociais e econômicos que os influenciam; dentro de outras formas culturais acerca da justiça, da igualdade, da liberdade e da vida com que interagem; dentro de formas de luta, de resistência, de poder, de reconhecimento e de desenvolvimento que os potenciam.

Os direitos humanos dos diferentes grupos sociais são construídos a partir de ações políticas e sociais, mediante lutas e resistências, para que os indivíduos sejam (re)conhecidos como sujeitos de direitos. Cabe à educação garantir o respeito aos direitos no contexto escolar, bem como contribuir para a formação dos estudantes, de modo que percebam a necessidade de lutar para manter seus direitos e de buscar coletivamente outros direitos, o que, no contexto atual, como argumenta Candau (2008), significa lutar ao mesmo tempo pelo direito à igualdade e à diferença.

Para a autora, a luta pela igualdade é cada vez mais necessária, pois o neoliberalismo, ao promover a guerra contra direitos sociais e trabalhistas, faz com que a desigualdade aumente vertiginosamente; porém, não se pode deixar de lutar ao mesmo tempo pelos direitos à diferença: “[...] a relação entre questões relativas à justiça, redistribuição, superação das desigualdades e democratização de oportunidades e as referidas ao reconhecimento de diferentes grupos culturais se faz cada vez mais estreita” (Candau, 2008, p. 46). Portanto, a luta pelos direitos humanos está mais complexa, pois “[...] não se trata de afirmar um polo e negar o outro, mas de articulá-los de tal modo que um nos remeta ao outro” (Candau, 2008, p. 47).

Com base na autora, observa-se a importância de a educação reconhecer e lutar pelo direito à diferença, sem esquecer a necessidade de reconhecer e lutar também pelo direito à igualdade, entendendo-se que ambos são necessários para uma vida digna.

#### **4 DIREITOS HUMANOS, DIGNIDADE E SOCIOEDUCAÇÃO**

Conforme Hamoy (2007), muitas vezes, para a sociedade, o debate sobre direitos humanos e medidas socioeducativas se mostra paradoxal, pois se acredita que quem está na condição de socioeducando não tem direitos. Infelizmente, uma sociedade marcada pelo neoliberalismo tem dificuldades de reconhecer os direitos humanos daqueles e daquelas que ela considera “desnecessários” (Mbembe, 2018), subalternos (Spivak, 2014) ou, ainda, “ervas daninhas” (Bauman, 1998). Porém, é necessário reiterar que os socioeducandos têm seus direitos assegurados e que é com

[...] respeito à condição peculiar de desenvolvimento, da garantia universal de acesso a direitos, de tratamento respaldado pelo princípio do respeito à dignidade humana, que se deve compreender a aplicação e execução das medidas socioeducativas (Hamoy, 2007, p. 37).

As medidas socioeducativas vão além de medidas simplistas, punitivas, pautadas em ações jurídicas relativas às infrações cometidas. Os direitos humanos dos socioeducandos são assegurados por diferentes instrumentos legais e constitucionais, em que se considera a dignidade humana dos jovens e adolescentes que cumprem medidas de restrição de liberdade.

Para Hamoy (2007, p. 39), as medidas socioeducativas devem promover “[...] um conjunto de condições que possam viabilizar ao adolescente, com base no respeito à sua condição de sujeito de direitos, a construção de um projeto de vida digna, com respeito à sua comunidade”. Por isso, é direito assegurar, de acordo com a autora, a “cidadania de convivência coletiva baseada no respeito mútuo e na paz social” (Hamoy, 2007, p. 39).

Pensar os direitos humanos a partir da concepção da dignidade humana representa refutar situações que ferem e privam os socioeducandos de seus direitos. Hamoy (2007) descreve a realidade vivenciada nas instituições socioeducativas:

Em muitas situações, são surpreendentes as formas como são tratados os adolescentes, esquecendo-se mesmo de que são seres humanos. Não raro, são noticiadas nos meios de comunicação a morte de adolescentes em centros de internamento e rebeliões marcadas por grandes conteúdos de violência, em que os únicos “culpados” seriam os adolescentes, que se rebelam por não serem tratados como gente (Hamoy, 2007, p. 39).

As medidas socioeducativas, em uma perspectiva dos direitos humanos, devem caminhar na contramão de episódios como os descritos acima. Os jovens e adolescentes devem ter sua dignidade humana como condição basilar nos atendimentos prestados em unidades de socioeducação. Daí a urgência de se travarem discussões sobre o discurso de violação dos direitos humanos de jovens e adolescentes privados de liberdade. São jovens e adolescentes que, geralmente, estão nessa situação porque vivem em uma sociedade neoliberal que produz subalternizados, em grande parte, em função da guerra contra os direitos.

Os subalternizados aos quais nos referimos são todos os sujeitos, conforme Apple e Buras (2006), Spivak (2014), Freire (1980, 1987, 1996, 2000, 2009) e McLaren (1977, 1997), que estão à margem da sociedade e cujos direitos fundamentais foram e são negados, excluídos, sem oportunidade de uma vida com dignidade.

Nos últimos tempos, o adolescente tem lidado com múltiplas adversidades e com a complexidade do mundo moderno, representadas principalmente pela criminalidade e pela violência perpetrada pelo meio social contra ele e também por ele contra o ambiente social. No cotidiano, em especial, as facetas da violência criminal e delinquencial têm sido comumente reportadas pela mídia como uma grande preocupação da humanidade, uma vez que os adolescentes constituem o grupo mais vulnerável aos seus impactos (Coutinho *et al.*, 2011, p. 102).

É importante destacar que esses adolescentes provêm de grupos específicos da sociedade. Medeiros e Paiva (2015, p. 581), em um estudo sobre adolescentes privados de liberdade, chegam à conclusão de que o campo de pesquisa que investigaram é um “[...] sistema socioeducativo que tem violações em suas bases e pune indivíduos de classe social bem definida: adolescentes provenientes de famílias que vivem em situação de pobreza e extrema pobreza”.

Esses adolescentes, que por vezes não tiveram acesso ao processo de escolarização, muito menos a uma vida digna, somente ao estarem privados de liberdade, recebem atendimento por meio das medidas socioeducativas. Por isso que, ao nos aliarmos aos autores que defendem a intrínseca relação entre direitos humanos e educação, com eles defendemos um processo educativo fundamentado no diálogo, sobretudo com os sujeitos historicamente marginalizados.

Desse modo, torna-se essencial se distanciar da visão punitiva que o cárcere representa para jovens e adolescentes em condição de infratores e apostar em uma relação pedagógica que se utilize do diálogo, pois “[...] o diálogo libertador é uma comunicação democrática, que invalida a dominação e reduz a obscuridade” (Freire; Shor, 1986, p. 123). Esse olhar atento é necessário, uma vez que o sistema socioeducativo instituído objetiva aproximar medidas judiciais e pedagógicas para a ressocialização,

sem, com isso, entender que há, exclusivamente no processo educativo, a solução para a superação de todos os problemas.

Segundo Freire (1987), não podemos cair na armadilha do sistema político e econômico hegemônico, que coloca a educação ora como única culpada, ora como a redentora de todas as mazelas que a sociedade capitalista produz. Com o discurso da redenção, estaríamos assumindo a ideia de que, “[...] como marginalizados, seres fora de ou à margem de a solução para eles estaria em que fossem integrados, incorporados à sociedade sadia de onde um dia partiram” (Freire, 1987, p. 35). Em vez de ver a educação como responsável pelas mazelas da sociedade ou por sua redenção, cabe propor uma educação dialógica que confere aos alunos o direito de que suas vozes sejam ouvidas e a possibilidade de que sua realidade seja transformada com a sua participação, por meio de um compromisso com a dignidade de todos os alunos.

Juntamente aos autores e autoras aqui citados, defendemos a construção da educação como um espaço de participação democrática, para que o objetivo do processo socioeducativo seja alcançado, resultando em uma educação que possibilite a convivência dialógica, democrática, digna. Nesse sentido, a atuação docente é importantíssima: “[...] A abertura do educador dialógico à sua própria reaprendizagem recobre o uso do diálogo de um caráter democrático” (Freire; Shor, 1986, p. 126). O educador, quando propicia um diálogo democrático, tem a oportunidade de transformar seu próprio quefazer pedagógico ao aprender com o outro, reconhecendo sua dignidade.

Os educadores materializam a finalidade socioeducativa de garantir os direitos dos jovens e adolescentes quando exercem a educação dialógica como alternativa democrática. A socioeducação se concretiza pela ação articulada e em rede de justiça, educação, área social e direitos humanos, compondo as medidas socioeducativas junto aos jovens e adolescentes que cometem atos infracionais. As “[...] ações pedagógicas e intencionais [as medidas socioeducativas] têm o potencial de oportunizar a ressignificação das trajetórias infratoras e a construção de novos projetos de vida” (Bisinoto *et al.*, 2015, p. 575).

A existência de conflitos, tensionamentos, contradições, entre outros, não faz dos espaços educativos locais menos importantes, tampouco

é motivo para eliminar os direitos dos educandos — somente mostra que, como afirma Freire (1987), somos seres inacabados e em constante mudança.

Os educadores podem (e devem) garantir os direitos dos jovens e adolescentes que estão em instituições socioeducativas. A educação é um ato político que deve buscar transformar a realidade em que vivem os jovens e adolescentes infratores, que devem ter seus direitos sempre garantidos, bem como sua dignidade, pois nunca foi e continua não sendo ético classificar alguns seres humanos como ervas daninhas.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

As discussões apresentadas neste artigo, fruto de uma pesquisa bibliográfica, trazem elementos fundamentais para pensarmos a socioeducação na perspectiva dos direitos humanos e da dignidade humana. Ao longo do artigo, ficou explícito que a articulação entre direitos humanos e socioeducação é imprescindível, além de representar a possibilidade de construir um processo educativo humanizador junto aos jovens e adolescentes infratores.

Não faz sentido supor que os jovens e adolescentes que vivem em instituições socioeducativas sejam sujeitos sem direitos, pois estes estão garantidos tanto pela Declaração Universal dos Direitos Humanos quanto pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Mais do que infratores, os jovens e adolescentes que vivem nessas instituições são vítimas de um sistema neoliberal perverso que, desde a década de 1990, vem promovendo uma guerra contra os direitos, retirando a dignidade de tantos seres humanos.

## **REFERÊNCIAS**

APPLE, Michael Whitman; BURAS, Kristen L. *Currículo, poder e lutas educacionais: com a palavra, os subalternos*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade e holocausto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

BISINOTO, Cynthia Bisinoto Evangelista; OLIVA, Olga Brigitte; ARRAES, Juliana; GALLI, Carolina Yoshii; AMORIM, Gustavo; SOUZA, Luana Alves. STEMLER, Luana Alves

de Souza. Socioeducação: Origem, Significado e Implicações para o Atendimento Socioeducativo. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456>. Acesso em: 10 fev. 2025.

BRASIL. *Lei n. 8.069*, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm). Acesso em: 2 jul. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/5szsvwMvGSVPkGnWc67BjtC/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 15 mar. 2024.

CANDAU, Vera Maria Ferrão; SACAVINO, Susana. Educação em Direitos Humanos. In: CANDAU, Vera Maria Ferrão (Org.). *Magistério: construção cotidiana*. Petrópolis: Vozes, 2011.

CLAUDE, Richard Pierre. Direito à educação e educação para os direitos humanos. *Revista internacional de direitos humanos*, São Paulo, ano 2, n. 2, p. 36-63. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/sur/a/Ts7CK9xQgFjBwJP5DRBFVJs/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 20 mar. 2025.

COUTINHO, Maria da Penha de Lima; ESTEVAM, Ionara Dantas; ARAÚJO, Ludgleydson Fernandes de; ARAÚJO, Lidiane Silva. Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 16, n. 1, p. 101-109, jan./mar. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/pe/v16n1/a12v16n1.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2024.

ESTEVIÃO, Carlos V. *Direitos Humanos: justiça e educação na era dos mercados*. Porto: Porto Editora, 2012.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra. 1987.

FREIRE, Paulo. *A importância de ler: em três artigos que se completa*. São Paulo: Autores Associados; Cortez, 1980.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. O que é o “método dialógico” de ensino? O que é uma “pedagogia situada” e Empowerment? In: FREIRE, Paulo; SHOR, Ira (Org.). *Medo e Ousadia: o cotidiano do professor*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. p. 64-76.

HAMOY, Ana Celina Bentes. Medidas socioeducativas e direitos humanos. In: HAMOY, Ana Celina Bentes (Org.). *Direitos humanos e medidas socioeducativas: uma abordagem jurídico-social*. Belém: Movimento República de Emaús; Centro de Defesa da Criança e do Adolescente (CEDECA-EMAÚS), 2007. p. 37-56.

MBEMBE, Achile. *Necropolítica: biopoder, soberania, estado de exceção, política da morte*. Tradução de Renata Santini. São Paulo: N-1 edições, 2018.

MCLAREN, Peter. *A vida nas escolas: uma introdução à pedagogia crítica fundamentos da educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1977.

MEDEIROS, Fernanda Cavalcanti de; PAIVA, Ilana Lemos de. A convivência familiar no processo socioeducativo de adolescentes em privação de liberdade. *Estudos & Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 568-586, 2015. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/17659>. Acesso em: 15 mar. 2024.

ONU. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Paris: ONU, 1948. Disponível em: <https://www.ct.ufpb.br/lacesse/contents/documentos/legislacao-internacional/declaracao-universal-dos-direitos-humanos-1948.pdf> Acesso em: 10 mar. 2025.

PADILHA, Paulo Roberto. Educação em Direitos Humanos sob a ótica dos ensinamentos de Paulo Freire. In: SCHILLING, Flávia (Org.). *Direitos Humanos e educação: outras palavras, outras práticas*. Prefácio de Maria Victória Benevides. São Paulo: Cortez, 2011.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Direitos humanos, democracia e desenvolvimento. In: SANTOS, Boaventura de Sousa; MARTINS, Bruno Sena (Org.). *O pluriverso dos direitos humanos: a diversidade das lutas pela dignidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2019. p. 39-61.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Se Deus fosse um ativista dos direitos humanos*. São Paulo: Cortez, 2013.

SANTOS, Boaventura de Santos. Por uma concepção multicultural de direitos humanos. *Lua Nova: Revista de Cultura e Política*, São Paulo, v. 39, p. 11-32, jun. 1997. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/gVYtTs3QQ33f63sjRR8ZDgp>. Acesso em: 15 maio 2025.

SOUZA, Cléia Renata Teixeira; MÜLLER, Verônica Regina. Educador social: conceitos fundamentais para sua formação. In: *CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE*, 9., 2009, Curitiba. *Anais [...]*. Curitiba: PUC-PR, 2009. p. 3201-3214.

SPIVAK, Gayatri Chakravorty. *Pode o subalterno falar?* Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014.