

Socioeducação e juventudes: Ressignificando os processos educativos na privação de liberdade**Socio-education and youth: Resignifying educational processes in deprivation of liberty**

DOI:10.34117/bjdv6n12-485

Recebimento dos originais: 19/11/2020

Aceitação para publicação: 19/12/2020

Kátia Aparecida da Silva Nunes Miranda

Doutora em Educação pela UFSCar/SP

Instituição: Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT

Endereço: Av. Fernando Corrêa da Costa, nº 2367, Bairro Boa Esperança – Cuiabá, MT

E-mail: katia-nmiranda@hotmail.com

Elenice Maria Cammarosano Onofre

Doutora em Educação Escolar pela Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara (FCLA)

Instituição: Universidade Federal de São Carlos – UFSCar/SP

Endereço: Rod. Washington Luís km 235 - SP-310 - São Carlos, SP

E-mail: linocam@uol.com.br

Clóris Violeta Alves Lopes

Doutora em Educação pela UFSCar/SP

Instituição: Universidade Federal do Delta do Parnaíba - UFDPAr

Endereço: Av. São Sebastião n. 2819, Bairro Nossa Senhora de Fátima –Parnaíba, PI

E-mail: cloris-carlos@uol.com.br

RESUMO

Este estudo tem como objetivo apresentar parte de uma pesquisa de doutorado que busca compreender os significados e sentidos dos processos educativos vivenciados pelos jovens em situação de privação de liberdade. Esses jovens cumprem medida socioeducativa no Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT, na internação masculina. O Programa de Medidas Socioeducativas possui um caráter sociopedagógico, ou seja, educativo e social, com vista à promoção do desenvolvimento pessoal dos jovens, para que tenham possibilidade de construir outro projeto de vida. A questão que orienta a investigação é: como os jovens em situação de privação de liberdade significam os processos educativos que vivenciam e quais expectativas manifestam para as práticas sociais no Centro de Atendimento Socioeducativo? O referencial teórico do estudo está ancorado em autores como: Freire (1984, 1992, 2005) Costa (2004) e Fairclough (1999; 2001), dentre outros que compartilham a inter-relação entre visão de mundo, de ser humano e de educação. O estudo é de natureza qualitativa e foram utilizados como recursos metodológicos de coleta de dados: rodas de conversa e registros das interações que aconteceram durante as oficinas temáticas, por meio de notas de campo organizadas em diários de campo. Os resultados das análises anunciam, por meio das falas dos jovens, a relação dialógica e a ação socioeducativa, as representações ambivalentes dos processos educativos vivenciados pelos jovens e as expectativas manifestadas. Demonstraram, ainda, como os jovens significam os processos educativos e o que é cumprir uma medida socioeducativa de privação de liberdade, apontando caminhos que podem contribuir com a melhoria do Programa de Medidas Socioeducativas de Mato Grosso, na construção de alternativas para que esses jovens possam se aproximar e contar,

efetivamente, com atividades que dialoguem com o seu cotidiano, suas expectativas e interesses, visando a superação e ressignificação para suas vidas.

Palavras-chave: Jovens em privação de liberdade, Processos educativos em Programas de Medidas Socioeducativas, Educação e Socioeducação.

ABSTRACT

This study aims to present part of a doctoral research that seeks to understand the meanings and senses of the educational processes experienced by young people in situations of deprivation of liberty. These young people are undergoing socio-educational measures at the Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá / MT, during male hospitalization. The Socio-Educational Measures Program is socio-educational, that is, educational and social, with a view to promoting the personal development of young people, so that they have the possibility of building another life project. The question that guides the research is: how do young people in a situation of deprivation of liberty signify the educational processes they experience and what expectations do they have for social practices in the Socio-Educational Service Center? The theoretical framework of the study is anchored in authors such as: Freire (1984, 1992, 2005) Costa (2004) and Fairclough (1999; 2001), among others who share the interrelationship between worldview, human being and education. The study is of a qualitative nature and were used as methodological resources for data collection: conversation circles and records of the interactions that took place during the thematic workshops, through field notes organized in field diaries. The analysis results announce, through the speeches of the young people, the dialogical relationship and the socio-educational action, the ambivalent representations of the educational processes experienced by the young people and the expressed expectations. They also demonstrated how young people mean educational processes and what it means to comply with a socio-educational measure of deprivation of liberty, pointing out ways that can contribute to the improvement of the Mato Grosso's Socio-educational Measures Program, in the construction of alternatives so that these young people can to approach and count, effectively, with activities that dialogue with their daily lives, their expectations and interests, aiming at overcoming and reframing for their lives.

Keywords: Youth in deprivation of liberty, Educational processes in Socio-educational Measures Programs, Education and Socioeducation.

1 INTRODUÇÃO

Empreendemos neste artigo apresentar parte de uma pesquisa de doutorado que visa compreender os significados e sentidos dos processos educativos vivenciados pelos jovens em situação de privação de liberdade no Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT, doravante CASE-Cuiabá/MT, na internação masculina, instituição vinculada à Secretaria Estadual de Segurança Pública do Estado de Mato Grosso (SESP/MT).

Os jovens encaminhados aos centros de socioeducação muitas vezes encontram-se destituídos de sua cidadania, privados do acesso aos direitos culturais, sociais, do trabalho e das necessidades básicas. Assim, para alguns desses jovens, o ingresso no mundo infracional é visto como uma maneira mais fácil de suprir suas necessidades elementares e imediatas. Em sua trajetória, tomando como referência o ambiente cultural no qual o ser humano nasce e se desenvolve, entende-se que o processo

de construção do conhecimento ocorre por meio da interação do sujeito historicamente situado com o ambiente sociocultural em que vive.

Sob essa ótica, a ação humana, individual ou coletiva, intermediada pelos processos cognitivos, independentes do contexto, varia conforme a inserção sociocultural, tanto quanto também varia internamente em suas singularidades. Desse modo, por meio de suas ações, os seres humanos contribuem para a construção do seu meio social. Vigotski (1998) concede à atividade prática do ser humano no mundo um poder de atividade simbólica e construtiva por meio de signos e instrumentos. Portanto, é por meio de processos mediadores sociais e instrumentais que os significados vão sendo internalizados, modificados, e os sentidos vão sendo efetivados a partir das experiências individuais coletivamente compartilhados.

Pensando a partir destas argumentações, é possível reconhecer que o significado se constrói em consonância com os momentos vivenciados, pois mesmo que os significados se mantenham, podem passar por transformações, conforme a intenção. Portanto, os significados vão se ressignificando, já que, ao surgir uma ideia e expô-la, há um interlocutor que questiona, complementa, contrapõe; é um estar junto, fazer com, atribuindo novos significados a essa ideia.

O sentido, por sua vez, tem caráter simbólico. Ou seja, o simbólico é o elemento mediador da relação ser humano - mundo. Por conseguinte, o sentido é como um propiciador desta relação. Vale ressaltar aqui a importância do social. O sentido é, portanto, aquele instante, não tem a estabilidade de um significado, pois mudará sempre que mudarem os interlocutores, os eventos.

Deste modo, é importante salientar que os conceitos de significados e sentidos presentes neste trabalho devem-se a sua importância para compreendermos os processos educativos vivenciados pelos jovens inseridos em uma prática social no Centro de Atendimento Socioeducativo de Cuiabá/MT (CASE/Cuiabá).

Ressaltamos, que o presente estudo parte do pressuposto que a socioeducação tem como proposta a educação para a vida em liberdade, verificando-se, com a discussão teórica realizada, que, para a referida política se efetivar como tal, faz-se necessária a construção de meios para a efetivação de ações que se configurem para além do sentido da responsabilização do jovem pelo ato infracional, pois sua natureza pedagógica e social deve ser o pressuposto básico de todas para que tenham possibilidades de construir um projeto de vida.

2 BASES TEÓRICAS

Os fundamentos teóricos que sustentaram este estudo estão ancorados em pressupostos da educação que se pretende formadora de um sujeito autônomo. Nessa perspectiva, as contribuições dos

autores como Freire (1984, 1992, 2005), Costa (2004) e Fairclough (1999, 2001) possibilitam análises que se entrelaçam na inter-relação dialética entre mundo, ser humano e educação cidadã.

Freire (1984, 1992, 2005) compreende que o ponto de partida do processo educacional está vinculado à vivência dos sujeitos, seus contextos, seus problemas, suas angústias e, acima de tudo, às contradições presentes no ‘mundo vivido’. Considerando a educação como um ato político, no sentido de estar engajada em ações transformadoras, que consiste na construção do conhecimento de forma crítica, esse educador enfatiza como é fundamental levar em conta o ‘saber de experiência feito’ como ponto de partida. Nesse sentido, o estudioso propõe uma educação que promova a colaboração, a decisão, a participação, a responsabilidade social e política e, acima de tudo, a constituição de um sujeito autônomo.

A importância da dialogicidade também é destacada por Freire (2005), posto que, para o autor, o diálogo entre educador e educando é o aspecto fundamental para a problematização de situações reais vividas pelo aluno. Freire (1984) destaca, ainda, o diálogo como a forma mais segura para a educação e a libertação de todos os homens e mulheres, opressores e oprimidos. Acredita na arte do diálogo e na contraposição de ideias que leva a outras ideias. Em sua teoria, fica claro que o diálogo consiste em uma relação horizontal entre as pessoas envolvidas em uma relação.

Com o propósito de vencer a situação de desumanização dos seres humanos, torna-se fundamental o processo de educação destes, de tal maneira que eles possam tomar consciência de sua condição de seres desumanizados e partirem na busca de sua humanização. Sob esse viés, apresenta-se o processo de conscientização e diálogo por meio do qual os seres humanos poderão tornar-se sujeitos no processo educativo, tal como na construção de sua humanidade. Assim, trazer o ideário de Paulo Freire para o nosso estudo significa pensar a socioeducação como possibilidade de educar os jovens na perspectiva de oprimidos, marginalizados e excluídos, capazes de tomar consciência da sua condição existencial e de seu protagonismo histórico.

Nesse contexto, todas as pessoas que atuam em uma unidade socioeducativa, seja ela de restrição ou de privação de liberdade de jovens, possuem a função da socioeducação como inerente ao seu trabalho, fazendo com que a ação socioeducativa nos Centros de Socioeducação deva ser imbuída da finalidade de possibilitar um processo de construção ou reconstrução, de projetos de vida reais e possíveis de serem concretizados, que transformem as rotas de vida dos jovens ali inseridos, desprendendo-os da prática de atos infracionais.

Nessa mesma trilha, Costa (2004) propõe o que denomina de *Pedagogia da Presença*, como instrumento do fazer educativo junto aos jovens em cumprimento de medidas socioeducativas. Na

Pedagogia da Presença, defendida por Costa (2004), o vínculo é um processo motivado que tem direção e sentido. Trata-se de uma interação de significado profundo e facilitadora de todo o processo, um canal aberto para a aproximação, fornecimento de modelos e aprendizagem e para as transformações almejadas pelo processo socioeducativo.

Com a vinculação entre educador e educando, a indiferença deixa de existir e as pessoas vinculadas passam a pensar, a falar, a referir, a lembrar, a identificar, a refletir, a interessar, a complementar, a irritar, a discordar, a admirar e a sonhar um com o outro ou com o grupo. Corroborando com o entendimento de que a educação, independentemente do tipo, possui natureza social, fazendo com que seja necessária a implementação de projetos sociais compartilhados voltados para a efetiva (re)significação da identidade do jovem em situação de privação de liberdade.

Nessa perspectiva, o desafio lançado aos socioeducadores é o de construir uma prática educativa dialógica, que se traduza no cotidiano das unidades de privação dos jovens em um contexto educativo, no espaço de trocas, em que todos tenham a oportunidade de falar e, a partir do diálogo, ali se constitua um espaço formativo para pessoas que, na maioria das vezes, não tiveram seus direitos fundamentais respeitados.

Como processo social, a linguagem envolve o discurso, sendo este uma forma de ação e intervenção no mundo, pois é através dele que os indivíduos constroem sua realidade social, agem no mundo em condições histórico-sociais e nas relações de poder nas quais operam (FAIRCLOUGH, 2001). Assim, nos inspiramos no conceito de discurso como prática social fundamentada na abordagem da Análise Crítica do Discurso (ACD), por meio dos trabalhos desenvolvidos, principalmente, Fairclough (1999; 2001), que se referem às mudanças sociais da contemporaneidade, ao seu impacto na vida social e à forma como os sujeitos utilizam a linguagem, pois a linguagem não é apenas uma forma de representação do mundo, mas também de ação sobre o mundo e sobre o outro.

É nesse sentido que o objetivo desta investigação, compete analisar as práticas sociais presentes nos enunciados dos jovens em situação de privação de liberdade, coaduna-se com os propósitos da ACD, modelo de estudo que propõe uma atenção especial aos problemas enfrentados por aqueles que se pode denominar ‘sem grandes pormenores’ como – marginalizados, excluídos sociais e pessoas jovens sujeitas à discriminação.

Com isso, o discurso predispõe tanto o amoldamento ideológico e linguístico quanto a ação transformadora de suas próprias práticas discursivas, opondo-se e transformando as relações de poder, dominação e correntes ideológicas. Percebe-se que há “um movimento do discurso para prática social,

ou seja, a centralidade do discurso como foco dominante da análise passou a ser questionada, e o discurso passou a ser visto como um momento das práticas sociais” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 101).

Diante desse cenário, podemos assegurar que a relação pedagógica e/ou sociopedagógica deve ser perpassada pela afetividade, pela amorosidade e pela dialogicidade, possibilitando o desenvolvimento da educação como prática de liberdade e de humanização, independentemente dos espaços em que as pessoas se encontrem.

3 O ESPAÇO E COLABORADORES DA PESQUISA

Em Cuiabá, localiza-se o Centro de Atendimento Socioeducativo, doravante CASE Cuiabá/MT, integrado ao Complexo Pomeri, instituição vinculada à Secretaria de Estado de Segurança Pública de Mato Grosso (SESP-MT), que abriga jovens em situação de privação de liberdade, na faixa etária dos 12 aos 18 anos e, excepcionalmente, até os 21 anos de idade, conforme prevê o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA).

A pesquisa foi realizada na unidade de internação masculina, a escolha dos jovens foi efetuada pela equipe técnica do CASE, mediante apresentação do termo de autorização e de estar cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade, tempo mínimo de internação de seis meses, considerado necessário para que os jovens pudessem representar, a partir de suas vivências cotidianas no espaço de privação de liberdade. Ao todo, cinco jovens participaram da pesquisa, no entanto, neste recorte traremos a fala de dois deles apenas.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

No que diz respeito aos meios de investigação, optamos pela abordagem qualitativa, ancorada nos pressupostos da pesquisa-ação. Referida opção deve-se ao fato de que esta forma metodológica permite um processo de construção coletiva entre pesquisador e participantes. A esse respeito Thiollent (2011, p. 20) aponta que a pesquisa-ação é “[...] realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação e do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo”. Dessa forma, considera-se que a pesquisa-ação é uma forma de pesquisa que tem por objetivo propor transformações e elevar o nível de compreensão dos sujeitos participantes sobre o objeto que se investiga.

Para atingir o objetivo proposto na pesquisa-ação foram utilizados como instrumentos da coleta de dados: a observação participante, as notas de campo e as rodas de conversa. Os dados que constituíram o estudo foram gerados durante oficinas temáticas realizadas com cinco jovens, no período

de dez dias consecutivos no ano de 2017 e foram analisados com base nas produções escritas e orais realizadas pelos jovens.

Os temas trabalhados permitiram o estudo da realidade, oportunizando ao jovem o reconhecimento da importância da temática para si e para o grupo social a que pertence. Foram aplicados os procedimentos a partir das postulações do uso da linguagem — discurso — como uma prática social Fairclough (1999; 2001), da concepção dialógica da pedagogia de Freire (1984, 1992, 2005) e da abordagem da ação socioeducativa proposta por Costa (2004).

A partir das falas dos jovens evidenciadas nas rodas de conversa, alguns focos de análise emergiram, tais como: 1) relação dialógica e a ação socioeducativa; 2) as representações ambivalentes dos processos educativos vivenciados pelos jovens; 3) expectativas manifestadas pelos jovens. A seguir, analisam-se os processos educativos vivenciados por dois jovens: *Guerreiro* e *Che*.

5 EVIDENCIANDO RESULTADOS

Os enunciados dos jovens revelam o quanto a tarefa de construir o bem comum necessita, acima de tudo, de diálogo, respeito e afetividade. Desse modo, por meio das questões apresentadas nas rodas de conversa, os jovens expressaram como significam as vivências nos espaços de privação de liberdade.

5.1 RELAÇÃO DIALÓGICA E A AÇÃO SOCIOEDUCATIVA

Diante desse contexto os jovens expressaram suas opiniões. Foram elaboradas três questões para reflexão e discussão: Qual é a diferença entre mim e a outra pessoa? Como tratamos e nos relacionamos com as pessoas em nossa volta? O que faço quando as pessoas não atendem as minhas expectativas? As atitudes fazem toda a diferença quando nos relacionamos com outras pessoas?

Nesse sentido, *Guerreiro* expressa suas representações:

Ninguém é igual a ninguém, uns são brancos, outros pretos, outros são morenos, cada um tem um jeito, cada um gosta de alguma coisa que a gente não gosta, na minha casa mesmo era uma briga por causa da TV, por isso temos que respeitar conversar, trocar ideia e entender as pessoas. **Eu procuro tratar as pessoas com educação e respeito, procuro ouvir e gosto de ser ouvido, mas tem pessoas que não respeitam a gente**, não ouvem a gente, aqui mesmo, esses agentes são todos brutos, estúpidos, uma coisinha que a gente fala, ele já quer punir; a família da gente também é maltratada, minha mãe não gosta de me visitar por causada revista. (Roda de conversa, *Guerreiro*, 02/08/2017, grifo nosso).

Guerreiro, em sua fala, reconhece a importância de saber ouvir e ser ouvido, do diálogo. Trata-se de uma prática que não oferece espaço para o ódio, vinganças e opressão. A posição de Freire (1984) é de que o diálogo entre diferentes transforma o mundo. O autor esclarece que tais ações só acontecem se houver o respeito de ambas as partes, atribui ao respeito um valor moral e de fundamental

importância para as relações humanas. Desse modo “Se ao disser suas palavras, ao chamar ao mundo, os homens o transformam, o diálogo impõe-se como o caminho pelo qual os homens encontram seu significado enquanto homens; o diálogo é, pois, uma necessidade existencial”. (FREIRE, 1984, p. 42)

No excerto de *Guerreiro* vemos o apontamento da questão da falta de respeito tanto no espaço de privação de liberdade quanto na família, comunidade e sociedade de modo geral, mostra a ausência de diálogo entre as pessoas. Fica evidente que ele faz uma reflexão sobre os significados socialmente constituídos e contesta a forma com que tais significados representam, ou seja, ouvir, ser ouvido e, acima de tudo, o respeito mútuo. Nesse sentido, a reflexividade está relacionada à capacidade de o sujeito refletir sobre suas práticas, seu mundo social e se reposicionar, pois a reflexão pode conduzir à mudança (CHOULIARAKI e FAIRCLOUGH, 1999; GIDDENS, 2002).

Os enunciados de *Guerreiro* ainda revelam que respeitar não significa submeter-se, e sim ter consciência de que esta é uma questão mútua, recíproca e nunca unilateral, imprescindível para uma convivência harmoniosa, é também aceitar que o outro é diferente de nós, compreendendo que cada um é um mundo distinto e que não somos detentores da verdade absoluta. Como lembra Freire (1984, p. 79-80), “não há diálogo [...] se não há um profundo amor ao mundo e aos homens. Não é possível a pronúncia do mundo, que é um ato de criação e recriação, se não há amor que o funda [...]. Sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo”.

Já *Che* assim se manifesta:

Eu também procuro tratar bem as pessoas, só que às vezes as pessoas tratam a gente mal, ninguém tem sangue de barata, se me tratarem bem eu trato bem também, se me tratarem mal eu nem converso, aqui tem agente bacana que sabe chegar na gente, os professores, o diretor da escola, a coordenadora e a minha técnica que conversam, escutam e respeitam a gente. (Roda de conversa, Che, 02/08/2017, grifo nosso).

Che destaca, na sua fala, a importância de ser tratado com amorosidade, respeito e atenção. É importante destacar a ênfase que o jovem dá para a questão da aproximação, respaldada na afetividade, respeito e diálogo com os professores, o diretor e a coordenadora da escola e a técnica do CASE. As pessoas, no decorrer de sua atividade, produzem não só representações das práticas em que estão inseridas (representações reflexivas) como de outras, recontextualizando-as (BERNSTEIN, 1990; CHOULIARAKI & FAIRCLOUGH, 1999) e incorporando-as às suas próprias. Outrossim, irão produzir representações dessemelhantes, dependendo da posição que eles ocupam dentro de suas práticas. A representação é um processo de construção social das práticas – incluindo a autoconstrução reflexiva, as representações adentram e modelam os processos e práticas sociais.

5.2 REPRESENTAÇÕES AMBIVALENTES DOS PROCESSOS EDUCATIVOS VIVENCIADOS PELOS JOVENS

A percepção de ambivalências e contradições em diversas práticas e discursos voltados para o jovem no CASE/Cuiabá, por meio das vozes dos próprios jovens, fez com que este estudo tivesse uma perspectiva dos processos educativos desenvolvidos na referida instituição.

Em uma das oficinas “Por que tenho de fazer isso?” cada participante respondeu as seguintes questões na roda de conversa: Será que as regras valem para todos? Teriam todas elas o mesmo valor? Por que é importante discutir este assunto? As regras estão presentes em todas as áreas de nossa vida, mas nem sempre sabemos quem as elaborou, por que foram elaboradas; elas são realmente necessárias? *Che* em sua fala apresenta uma avaliação de afeto/positivo feita sobre o professor e negativa sobre o CASE:

Pode crer irmão, a gente está aqui porque não respeitamos as regras, estamos pagando o preço, trancados igual bicho, é melhor andar corretamente porque ficamos com a consciência limpa, sou homem suficiente para assumir os meus erros, agora falar a verdade aqui, de socioeducativo, nada tem, só os professores dão algo de educação, o resto daqui falar a verdade só mal educação. (Roda de conversa, *Che*, 02/08/2017, grifo nosso).

No enunciado percebe-se um misto de sentir-se excluído e responsabilizado, como se experimentasse uma profunda angústia e indignação por se encontrar em situação de privação de liberdade. O jovem reconhece, também, a importância de manter-se afastado de práticas delituosas. *Che* se posiciona de forma direta, não se esconde atrás de máscaras, de rótulos e não se importa com o que as pessoas pensam. Admite ter limitações, não como sinal de fraqueza, mas aceita seus limites, declara que errou e busca com humildade repará-los. Fairclough (1999, p 58) afirma que “pessoas oprimidas não reconhecerão sua opressão apenas porque alguém se deu ao trabalho de apontar isso para elas; elas irão apenas reconhecer isso através de suas próprias experiências, lutando contra isso”.

Para tanto, Costa (2000, p. 46) declara que “quando o bom sentimento da pessoa em relação a si próprio é apreendido no plano da razão, ele assume a forma de um autoconceito positivo que, por sua vez, torna-se a base da autoconfiança”. A partir dessa ideia, compreende-se que o jovem que se aceita em suas forças e debilidades, sendo, portanto, capaz de desenvolver a autoestima e a autoconfiança, torna-se capaz de enxergar o futuro sem medo.

No dizer de *Che*, percebe-se que o jovem não considera o CASE/Cuiabá como um espaço educativo, uma vez que de acordo com sua fala, as relações de afeto, respeito e reciprocidade não se constituem nesse espaço. Demonstra gratidão e afeto pelo professor é ele quem regula os papéis dessa

relação, que não é autoritária, e sim dialógica, pautada em atingir as necessidades intelectuais e afetivas dos jovens.

Guerreiro argumentou ilustrando suas ações em relação à vida em família, à sociedade, à privação de liberdade e a reflexões sobre o sistema socioeducativo:

Vou falar a verdade para vocês, se eu não tivesse cabeça fraca, hoje estaria na rua, curtindo minha mina, minha família. Não faria o que eu fiz, porque a lei tá aí, quem não respeita, vai preso. Agora tenho que pagar, tá difícil viver aqui, o bagulho é loco, passando humilhação, a regra do educativo é ajudar com educação e na humildade, só que de educativo não tem nada. (Roda de conversa, *Guerreiro*, 02/08/2018, grifo nosso).

Neste recorte *Guerreiro* revela a restrição espacial e temporal que impõe uma perda da autonomia pessoal, fomentando, assim, a revolta; por outro lado, reconhece que o cumprimento da medida socioeducativa representa um momento para se submeter a privação de liberdade, o afastamento da namorada e da família.

Guerreiro transmite seriedade e firmeza em suas afirmações, reconhece que transgrediu a lei, associa a medida socioeducativa de privação de liberdade à prisão, devido ao caráter coercitivo, sancionatório e retributivo em que a medida socioeducativa se encontra. Constata-se que “é impositivo, porque a medida é aplicada independentemente da vontade do infrator; é sancionatório, porque, com a ação ou omissão, o infrator quebra a regra da convivência social; é retributivo, por ser uma resposta ao ato infracional praticado” (LIBERATI, 2003, p. 127). Contudo, embora agregada à natureza sancionatória, a medida socioeducativa, como o próprio nome propõe, “é executada com finalidade pedagógico-educativa, para inibir a reincidência, como prevenção especial e garantir a efetivação da justiça” (LIBERATI, 2003, p. 370).

Assim, o jovem que ingressa no sistema socioeducativo apresenta, na maioria dos casos, uma herança significativa do aprendizado das ruas e do mundo do crime. Além da bagagem que traz, o jovem, no período do cumprimento da medida socioeducativa de privação de liberdade, passa por diversos ciclos: do conhecimento de uma nova e difícil etapa de sua vida, ao reconhecimento (ou não) das transgressões e, enfim, pela tentativa de mudar o seu futuro.

5.3 EXPECTATIVAS MANIFESTADAS PELOS JOVENS

Liberdade, respeito e dignidade são conceitos abstratos nem sempre são fáceis de serem assimilados pelos jovens. A oficina temática “O que queremos” foi trabalhada em três encontros, cujo diálogo partia das questões: Como é estar em situação de privação de liberdade? O que pensam sobre

o programa de medidas socioeducativas do CASE? Como gostariam que fosse o programa de medidas socioeducativas do CASE? O que sugerem para o programa?

Che revela perspectiva para o futuro através do conhecimento e trabalho:

[...] puxar cadeia é pior coisa que tem, a gente é humilhado demais, não desejo isso nem para o meu pior inimigo. Aqui neste lugar, nada é bom, melhorzinho um pouco é a escola, que ainda tem algo bom para a gente, respeitam a gente, escuta os alunos, só que coitado dos professores, também são vigiados, às vezes que fazer algo diferente e a casa não deixa. Acho que aqui no Pomeri deveria primeiro respeitar a gente, bater um papo com a gente, eles não querem escutar a gente, só querem cobrar e dar punição, ter mais atividades pra gente fazer, tirar a gente da tranca, dar cursos pra gente sair daqui e arrumar um emprego, para ajudar a família, ter um futuro melhor, sair do crime. Para isso é preciso estudar, fazer cursos, ter conhecimento. (Roda de conversa, *Che*, 08 /08/2017).

O jovem destaca o tratamento repressivo e humilhante que sofre no contexto de privação de liberdade. No entanto, aponta a escola como sendo um ambiente de inclusão e aprendizagem, respeitando-os, valorizando-os e, acima de tudo, auxiliando-os no resgate de suas perspectivas e de sua cidadania. *Che* alega que os professores, assim como eles, estão de certa forma privados, vigiados e oprimidos, sendo impedidos de realizar determinadas atividades.

No excerto acima verifica-se que o jovem anuncia a perspectiva sobre o futuro atrelada ao trabalho. Para ele, o mundo do trabalho é o caminho para deixar a criminalidade, associa o fato de ter um emprego ao de deixar de dar trabalho e/ou causar sofrimento à sua família. Obter um bom trabalho depende de uma escolarização.

A fala de *Guerreiro* também nos leva a refletir ainda mais sobre os processos educativos desenvolvidos no CASE/Cuiabá:

Ser privado de liberdade não é nada bom, ser livre é a melhor coisa da vida de uma pessoa, só agora estou dando valor para a liberdade. A prisão é um inferno, qualquer coisa a gente é punido com um castigo, tranca e sem sair para bater uma bola, sinto falta de tudo, principalmente da minha família. Pra falar a verdade, aqui não tem nada para se fazer, como a gurizada já disse, só tem a escola de bom, pelo menos eles tiram a gente da tranca, dão atividades de pintura, música, educação física e as festas, pelo menos voltei a estudar. Os agentes e o diretor nunca conversam com a gente, falam que não podem dá papo para malandro, só as técnicas e pessoal da enfermaria do posto de saúde conversam com a gente, a repressão é grande aqui. Pra melhorar isso aqui tem que colocar pessoas boas, sem maldade no coração, tem que ter atividades para ocupar nossa cabeça, cursos para ter um trabalho lá fora, curso de informática, mecânica de moto, dá dinheiro. A gente passa muito tempo sem fazer nada, a gente não pode levar nem o livro pro barraco, às vezes eu pego uma caneta, um papel para desenhar, fazer uns raps. (Roda de conversa, *Guerreiro*, 08 /08/2017).

O jovem expressa sentimento de angústia e indignação em relação ao CASE/Cuiabá, imputa à instituição socioeducativa expressões como ‘prisão’ e ‘inferno’. Dessa forma, a instituição configura-se como um local de sofrimento e amargura, cujo intuito é que o castigo, a ‘tranca’ sirva como

pagamento por um passado de erros e, assim, se reproduz a percepção histórica do sistema prisional. Para Costa (2004), contamos com um sistema que, além de privar os jovens de sua liberdade, acaba privando-os de outros direitos como o respeito, a dignidade, a privacidade, a identidade e a integridade física, psicológica e moral.

A preocupação com o ócio é algo evidente na fala do jovem. Apresenta algumas sugestões em relação à inatividade no CASE/Cuiabá, propõe atividades diversificadas para ocupar o tempo ocioso, dentre as quais indica cursos profissionalizantes e/ou de qualificação profissional. O jovem reconhece a importância do trabalho com a realização de uma atividade com a qual possua interesse ou afinidade. Asseveramos que possibilitar a compreensão de que o trabalho oferece benefícios individuais e sociais para despertar sua valorização é primordial para o processo de inserção social desse jovem; contudo, mais uma vez, o que é postulado não é efetivado na prática no CASE/Cuiabá.

Desse modo, diverge do modelo de correção e das maneiras de repressão do passado, em que se sustentava o postulado de que a mera reclusão e a ocupação pelo trabalho regeneravam; não se trata mais do trabalho como simples ocupação para a obtenção de recursos financeiros, mas com caráter formativo, considerando não somente as demandas do mercado, mas também os interesses individuais, inclusive mediante o desenvolvimento da consciência crítica.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa procuramos ouvir as "vozes" dos jovens que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade no CASE/Cuiabá. Considerando os objetivos elencados, acreditamos que a pesquisa atendeu nossas perspectivas, haja vista os excertos analisados. Espera-se que o foco deste estudo se torne alvo de análise, discussão e aponte caminhos possíveis e realizáveis pela rede de atendimento de medidas socioeducativas e de todos os profissionais envolvidos com a socioeducação.

Partimos do pressuposto de que esses jovens, em seus enunciados, revelam claramente opiniões convergentes em relação ao processo educativo desenvolvido no CASE/Cuiabá. Os jovens demonstram certa resistência e descontentamento diante da instituição e da falta de atividades culturais, pedagógicas, profissionalizantes, esportivas e de lazer; também concebem a escola como espaço que possibilita diálogo, escolhas, aprendizagens e uma relação de respeito e afetividade.

Foi possível perceber que os jovens significam o espaço socioeducativo como um lugar que os oprime, controla e pune. Refletir sobre o processo educativo no socioeducativo a partir das vozes dos jovens é a possibilidade de pensar nesses coletivos populares, compreendê-los, pensar suas histórias, a luta pela constituição de uma identidade e, assim, reconhecê-los enquanto sujeitos de direitos e de desejos.

REFERÊNCIAS

- BERNSTEIN, Basil. The structuring of pedagogic discourse. London: Routledge, 1990.
- CHOULIARAKI, Lilie; FAIRCLOUGH, Norman. Discourse in Late Modernity: Rethinking Critical Discourse Analysis. Edinburgh: University Press, 1999.
- COSTA, Antonio Carlos Gomes da. As Bases Éticas da Ação Sócio-educativa: referenciais normativos e princípios norteadores. Secretaria Especial de Direitos Humanos – Subsecretaria dos Direitos da Criança e do Adolescente, junho, 2004.
- FAIRCLOUGH, Norman. Discurso, mudança e hegemonia. In: PEDRO, Emília R. (Org.). Análise Crítica do Discurso: uma perspectiva sócio-política e funcional. Lisboa: Editorial Caminho, 1999.
- FAIRCLOUGH, Norman. A Análise Crítica do Discurso e a Mercantilização do Discurso Público: as Universidades. In: MAGALHÃES, Célia Maria (org.). Reflexões sobre a análise crítica do discurso. Belo Horizonte: Faculdade de Letras, UFMG, 2001.
- FREIRE, Paulo. Ação cultural para a liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- GIDDENS, Anthony. Modernidade e identidade. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2002.
- LIBERATI, Wilson Donizeti. Adolescente e Ato infracional. Medida Sócio-educativa é pena. São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2003.
- RESENDE, Viviane de Melo; RAMALHO, Viviane C. Vieira Sebba. Análise de Discurso Crítica. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- THIOLLENT, Michel. Metodologia da pesquisa-ação. São Paulo: Cortez, 2011.
- VIGOTSKI, Lev Semyonovich. Psicologia da arte. São Paulo: Martins Fontes, 1998 (Original publicado em 1925).