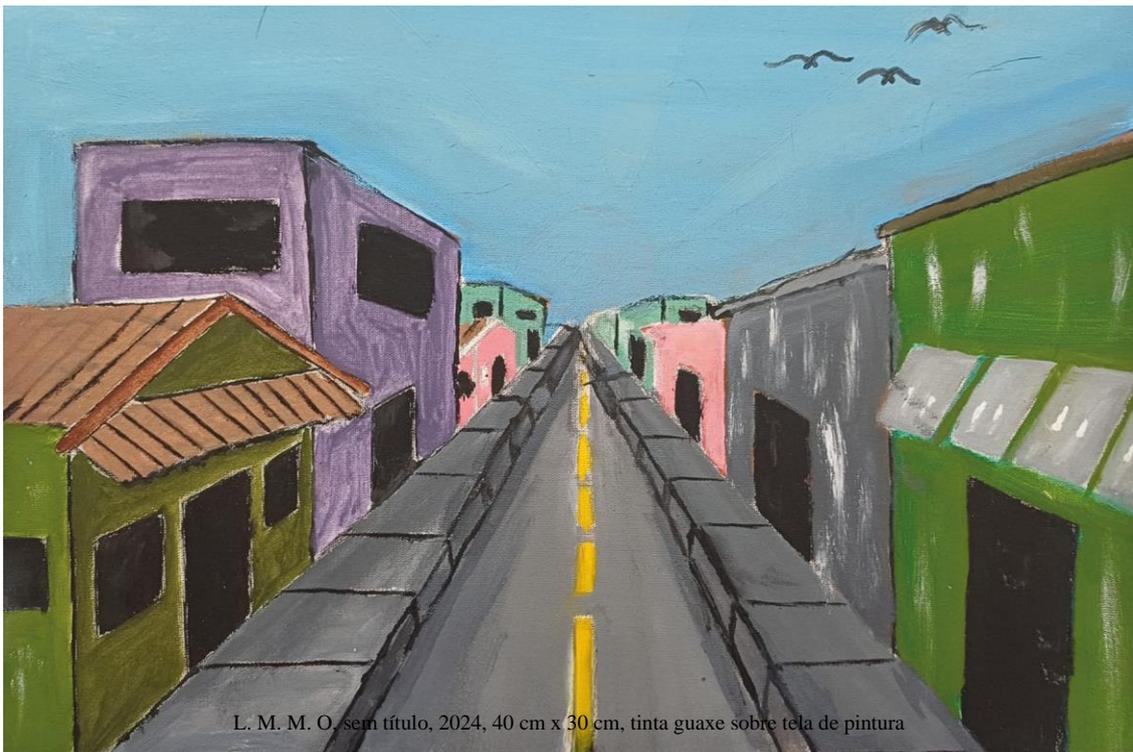


Laudeth Alves dos Reis

EXPLORANDO OS LIMITES DA LIBERDADE

A percepção dos adolescentes em medida
socioeducativa de internação



Uberaba, MG
2024



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO TRIÂNGULO MINEIRO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

LAUDETH ALVES DOS REIS

EXPLORANDO OS LIMITES DA LIBERDADE: A PERCEPÇÃO DOS
ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito final para obtenção do título de doutora em Educação.

Linha de pesquisa: fundamentos e práticas educativas

Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

Uberaba, MG
2024

Imagem da capa

L. M. M. O, sem título, 2024, 40 cm x 30 cm, tinta guaxe sobre tela de pintura

A pintura reproduzida na capa foi feita por um adolescente do Centro Socioeducativo de Uberaba e me foi dada de presente durante a coleta de informações para a pesquisa. A obra foi assinada e datada em 17 de janeiro de 2024, o que a singulariza e a vincula intrinsecamente a esta tese, embora não tenha sido criada especificamente em função da pesquisa. Seu simbolismo reside na perspectiva, na projeção entre um ponto de vista nítido em primeiro plano para um ponto vago em segundo plano, mas central. A via que se abre em primeiro plano, com traços retos e formas angulares, leva a um ponto incerto no horizonte, podendo representar o caminho percorrido pelo adolescente acautelado por medida socioeducativa. As cores vibrantes das casas e o céu límpido sugerem vida: a esperança e possibilidades de transformação. Os pássaros em voo podem ser vistos como símbolo da liberdade e do potencial de crescimento pessoal e profissional.

Catlogação na fonte: Biblioteca da Universidade Federal do Triângulo Mineiro

R311e Reis, Laudeth Alves dos
 Explorando os limites da liberdade: a percepção dos adolescentes em medida socioeducativa de internação / Laudeth Alves dos Reis. -- 2024.
 254 f. : il., fig., graf., tab.

Tese (Doutorado em Educação) -- Universidade Federal do Tri-ângulo Mineiro, Uberaba, MG, 2024
 Orientador: Prof. Dr. Wagner Wey Moreira

1. Educação - Adolescentes. 2. Educação - Aspectos sociais. 3. Liberdade assistida. 4. Ressocialização. I. Moreira, Wagner Wey. II. Universidade Federal do Triângulo Mineiro. III. Título.

CDU 37-053.6

LAUDETH ALVES DOS REIS

EXPLORANDO OS LIMITES DA LIBERDADE: A PERCEPÇÃO DOS
ADOLESCENTES EM MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro como requisito final para obtenção do título de Doutora em Educação.

Linha de pesquisa: Fundamentos e Práticas Educativas

Uberaba, 23 de agosto de 2024.

Banca examinadora

Prof. Dr. Wagner Wey Moreira
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Profa. Dra. Martha Prata Linhares
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Prof. Dr. Thiago Henrique Barnabé Corrêa
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Profa. Dra. Tatiana Passos Zylberberg
Universidade Federal do Ceará

Prof. Dr. Willian Lazaretti da Conceição
Universidade Federal do Pará



Documento assinado eletronicamente por **THIAGO HENRIQUE BARNABE CORREA**, **Professor do Magistério Superior**, em 26/08/2024, às 10:45, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **Tatiana Passos Zylberberg**, **Usuário Externo**, em 19/09/2024, às 21:41, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **Willian Lazaretti da Conceição**, **Usuário Externo**, em 20/09/2024, às 14:23, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **WAGNER WEY MOREIRA**, **Usuário Externo**, em 26/09/2024, às 15:39, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



Documento assinado eletronicamente por **MARTHA MARIA PRATA LINHARES**, **Professor do Magistério Superior**, em 30/09/2024, às 10:37, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no § 3º do art. 4º do [Decreto nº 10.543, de 13 de novembro de 2020](#) e no art. 34 da [Portaria Reitoria/UFTM nº 215, de 16 de julho de 2024](#).



A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.uftm.edu.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **1306785** e o código CRC **559EE65A**.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus! Por cultivar em mim a virtude de acreditar no ser humano independentemente de rótulos negativos; por me permitir ser instrumento de escuta e apoio ao longo da minha trajetória, especialmente no Centro Socioeducativo de Uberaba. Agradeço por me permitir ser a “Alice no país das maravilhas” e me dar forças para resistir e superar dificuldades e desafios encontrados no percurso, seguindo sempre com fé e esperança.

Minha gratidão especial e afetuosa ao meu orientador, professor Wagner Wey Moreira. Suas orientações me permitiram ter novos olhares críticos e sensíveis para o mundo, que levaram a mudanças significativas em minha vida. Agradeço a confiança em minhas capacidades e no meu compromisso acadêmico-profissional.

Aos adolescentes que participaram da pesquisa como colaboradores (e não só), agradeço a disposição, disponibilidade e interesse. Foram essenciais à materialização ao desenvolvimento da pesquisa representando, com maestria, os demais adolescentes e jovens acautelados deste nosso Brasil afora. Gratidão de coração!

Pelas contribuições valiosas — repletas de conhecimentos — e sensibilidade, agradeço os membros da banca, docentes: Martha Prata Linhares, Thiago Henrique Barnabé Corrêa, Tatiana Passos Zylberberg, João Luiz da Costa Barros e Willian Lazaretti da Conceição.

Agradeço o meu marido Domingos, meu interlocutor em longas e divertidas reflexões sartreanas.

À minha (e)terna amiga Glaucia, sempre me incentivando na jornada acadêmica por acreditar no meu potencial.

À minha amiga Madalena, ouvido atento a conversas e desabafos ao longo do processo da pesquisa.

Agradeço os diretores do Centro Socioeducativo de Uberaba, Wilson Junior e Rubiane, que sempre confiaram e acreditaram em minha ação profissional, nas minhas intenções e proposições; mais ainda por apoiarem meus estudos me dando asas para que voasse livremente, para que pusesse em prática projetos internos e externos à unidade, diversos e memoráveis.

A Lascínia, amizade especial que ganhei logo ao chegar no Centro Socioeducativo de Uberaba e com quem dividi minha experiência do doutorado.

A Ju Costantin, outra amizade especial na instituição: contribuiu muito para minha pesquisa. Com olhar sensível e humano, me contou da realidade do sistema prisional.

Agradeço o doutor Vinícius, defensor público com atuação na defesa de crianças e adolescentes, e o doutor Marcelo Lemos, juiz da Vara da Infância e Juventude da comarca de Uberaba. Para mim, são exemplos de agentes do Poder Judiciário que mostram ter sensibilidade, compreensão, disposição a ouvir... São inspiradores!

A Roseane Fernandes, agradeço a apresentação ao pensamento de Sartre.

Agradeço o José Carlos, com quem celebrei cada etapa do doutorado.

A Nati, agradeço a ajuda fundamental na etapa de organizar meus documentos para o processo seletivo do doutorado; também a escuta sensível a muitos desabafos ao longo da pesquisa.

Agradeço a Vick, dona de conhecimentos admiráveis que fez apontamentos críticos e sensíveis à minha pesquisa e que me foram valiosos.

Agradeço ao Laércio, uma amizade preciosa que ganhei desde o início do doutorado e se tornou meu anjo da guarda desde então.

Aos colegas do Nucorpo, agradeço os valiosos feedbacks dados às apresentações do meu projeto de pesquisa para ingresso ao doutorado e, depois, na apresentação pré-qualificação.

Agradeço a instituição Centro Socioeducativo de Uberaba, que me proporcionou minhas primeiras experiências como pedagoga no contexto socioeducativo e, agora, como pesquisadora. Sobretudo, à direção-geral, nas pessoas de Leonardo Santos e Michelle Delalíbera. Agradeço a subsecretaria de atendimento socioeducativo de Minas Gerais e a Vara da Infância e Juventude de Uberaba, onde encontrei compreensão e apoio à validade de minha proposição de pesquisa de campo *in loco*.

Agradeço ao diretor-geral do Centro Socioeducativo de Juiz de Fora, Emerson Rocha, e aos colegas, que acolheram e apoiaram a pesquisa.

Agradeço a Universidade Federal do Triângulo Mineiro, onde passei a estudar no mestrado e que me proporciona um ambiente acadêmico de múltiplos saberes. E, agradeço os professores e funcionários, o grande apoio e dedicação ao longo dessa jornada; também os colegas de curso, com quem pude ter trocas enriquecedoras.

Agradeço as bibliotecárias do setor de referência da universidade da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, que prontamente me ajudaram nos levantamentos das pesquisas bibliográficas essenciais a pesquisa.

Enfim, agradeço outras pessoas que me acompanham/aram na jornada e, direta e indiretamente, fizeram coro comigo em prol de um sistema socioeducativo mais humano, sensível e justo.

DEDICO...

Acada *ser-adolescente e ser-jovem* em cumprimento de medida socioeducativa de internação — fontes da minha inspiração.

AMaria Luiza — filha querida. Carrego comigo sua cartinha. Quando estou triste ou desanimada, eu a releio incansavelmente.

Mamãe, não sei o que dizer... você é a pessoa mais importante da minha vida todinha, está e esteve comigo desde o início, literalmente, pra falar a verdade kkkkk, me ajuda com tudo que eu preciso, me dá broncas que vão me auxiliar no futuro, me educou e vive aprendendo coisas novas e loucas comigo, assim como faz com várias outras pessoas por aí, afinal de contas você trabalha e convive com situações diferentes e inusitadas todos os dias. Seu trabalho não é fácil, ser mãe também não parece nada fácil. Eu, como filha, vejo você batalhando todos os dias, pra me dar tudo do bom e do melhor, pra fazer as pessoas ao seu redor gargalharem, estar sempre presente nos momentos que eu mais preciso e além de tudo, ser a minha melhor amiga de todas, meu porto seguro. Vim aqui te parabenizar, não só pelo grande fato de ser a minha mãe, mas também como profissional e educadora. É engraçado como eu vejo você todos os dias correndo pra não chegar atrasada, ficar horas no computador estudando e talvez elaborando projetos? A gente sempre teve esse lado criativo, nem sei de quem puxamos hahah e às vezes não pode me atender por estar sempre em reuniões, isso me irrita bastante, mas tudo bem. Você me ensinou a ser responsável, acreditar no meu potencial, correr atrás dos meus sonhos independentes dos obstáculos e ser independente, tive facilidade em aprender de forma rápida e aplicar, porque você sempre foi meu exemplo de vida. Espero que continue assim e sério, te admiro muito por você ser simplesmente você e pelo seu trabalho, profissionalismo. Primeiro porque ali não é pra qualquer um não kkk e segundo, porque você é capaz de lidar com qualquer desafio que vier, é na realidade, a pessoa mais corajosa e persistente que eu já conheci em toda a minha vida. Foi você quem me ensinou o valor da vida, a nunca desistir, a amadurecer e aprender com os erros, hoje eu sei o significado de tudo isso, a amar, acreditar e sonhar. Você é incrível e merece ser prestigiada, obrigada por ser essa mãe e melhor companheira e amiga do mundo! Te amo muitão, Maria Luiza”

Ao meu marido — Domingos. Apoio incondicional. Paciência infinita. Companheirismo total. Compreensão e cuidados especiais comigo.

Aos meus pais — João Santana (IN MEMORIAM) e Luiza. Não tem preço a educação que me proporcionaram. O exemplo de honestidade, de ética, de justiça — sigo-o desde sempre; e sempre com muito orgulho! Inspira-me na vida!

APRENDER E VIVER

Viver no socioeducativo, não é fácil
Não pelas pessoas
Mas sim, pelas mágoas.
Porque viver longe da família, é difícil.

Mas quem falou que viver seria fácil?
Viver, não é só dormir e acordar, respirar e
dizer “estou vivo”
Mas sim, dizer que estou disposto.

Disposto a começar tudo de novo.
Mas, tudo do zero, renascer para aprender.
Aprender que a liberdade vale mais que uma
cena.
Aprender que a vida vale mais que esse tipo
de adrenalina.
Aprender que posso ir além de tudo, de
tudo.
Aprender que para renascer é também
preciso morrer.

Mas não morrer em corpo material.
Mas sim, em corpo espiritual.
Por isso, resolvi me entregar a mim mesmo
e renascer para aprender.
Aprender, que tudo tem um recomeço.

— C. E. L, 18/12/2014¹

¹ O poema me foi dado por adolescente com quem convivi quando trabalhava no Centro Socioeducativo de Uberaba.

RESUMO

Este estudo revela uma situação crítica do sistema de socioeducação como medida para educar e prevenir atos infracionais, com foco nas percepções de adolescentes e jovens do sexo masculino, em cumprimento de medida socioeducativa de internação (socioeducandos), sobre a liberdade. Essa percepção é útil para repensar diretrizes, processos, métodos, práticas e técnicas do processo socioeducativo. A pesquisa partiu da questão: como a percepção de liberdade entre socioeducandos influencia ou pode influenciar o cumprimento da medida de internação e o retorno ao convívio familiar e comunitário? O objetivo geral foi compreender o sentido da liberdade na socioeducação e as possibilidades de aperfeiçoar esse processo. Os objetivos específicos incluíram caracterizar a percepção de liberdade em suas dimensões individuais, sociais e contextuais; identificar impactos da privação temporária de liberdade; reconhecer discursos, crenças, valores, desejos, vontades etc. na percepção de liberdade dos socioeducandos no ambiente socioeducativo; e delimitar a importância de compreender essa percepção para a eficácia pedagógica da medida. A pesquisa seguiu uma abordagem fenomenológica e empírica, com dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas com socioeducandos de Uberaba, MG. A leitura interpretativa dos dados utilizou a técnica de unidades de significado (relato ingênuo; identificação de atitudes; interpretação). Os resultados mostram um cenário complexo quanto à percepção de liberdade durante o cumprimento da medida socioeducativa. As unidades de significado revelaram que a percepção de liberdade dos socioeducandos se desdobra em uma dualidade: é projetada tanto em função de variáveis do dia a dia (restrições institucionais às condutas internas) quanto em relação a projetos de vida futuros. A família surge como um referencial central, seja na reflexão sobre a ausência em eventos cotidianos, seja como inspiração para mudanças de vida associadas ao sentido de uma vida normal, incluindo a figura de pai, mãe, esposa e filhos. Educação e trabalho também são associados à percepção de liberdade, compondo o projeto de vida dos socioeducandos para quando deixarem a instituição. No cotidiano da instituição, a percepção é de que não há liberdade, devido às normas de conduta restritivas e severas. A falta de liberdade é percebida até na comunicação dos socioeducandos com o corpo funcional, que, segundo eles, não se interessa em ouvir suas demandas ou sugestões de melhoria. Este estudo, portanto, se propõe como um veículo de escuta e voz para esses adolescentes e jovens, evidenciando uma lacuna entre as proposições do sistema de socioeducação e a prática efetiva. Observa-se que a face educativa do processo não tem cumprido seu papel de levar os adolescentes e jovens a uma reflexão sobre si mesmos e suas ações, para que se tornem conscientes do que é a liberdade, seu valor e suas consequências.

Palavras-chave: Cultura Menorista. Existencialismo Juvenil. Práticas Socioeducativas Humanizadoras. Reinserção Social Transformadora. Dimensão Educativa da Internação. Concepção Sartreana de Liberdade.

ABSTRACT

This study reveals a critical situation in the socio-educational system as a measure to educate and prevent infractions, focusing on the perception of male adolescents and young people, serving socio-educational internment measures (socio-educands) about freedom. This perception is useful for rethinking guidelines, processes, methods, practices, and techniques within the socio-educational process. The research was driven by the question: how does the perception of freedom among socio-educands influence or potentially influence their compliance with the confinement measure and their reintegration into family and community life? The general objective was to understand the meaning of freedom within socio-education and the possibilities of improving this process. The specific objectives included characterizing the perception of freedom in its individual, social, and contextual dimensions; identifying the impacts of temporary deprivation of freedom; recognizing discourses, beliefs, values, desires, and wills in the socio-educands' perception of freedom within the socio-educational environment; and defining the importance of understanding this perception for the pedagogical effectiveness of the measure. The research followed a phenomenological and empirical approach, with data obtained through semi-structured interviews with socio-educands from Uberaba, MG. The interpretative reading of the data employed the technique of meaning units (naive narrative; attitude identification; interpretation). The results reveal a complex scenario regarding the perception of freedom during the time of socio-educational confinement. The meaning units revealed that the socio-educands' perception of freedom unfolds in a duality: it is projected based on day-to-day variables (institutional restrictions on internal conduct) and in relation to future life projects. The family emerges as a central reference, whether in reflections on absence from everyday events or as inspiration for life changes associated with the sense of a normal life, including the roles of father, mother, spouse, and children. Education and work are also associated with the perception of freedom, forming part of the socio-educands' life projects after leaving the institution. In the daily life within the institution, the perception is that there is no freedom, due to restrictive and severe conduct norms. The lack of freedom is also perceived in the communication between socio-educands and the staff, who, according to them, are uninterested in hearing their demands or suggestions for improvement. This study, therefore, positions itself as a vehicle for listening to and voicing these adolescents and young people, highlighting a gap between the socio-educational system's propositions and its effective practice. It is noted that the educational aspect of the process has not fulfilled its role of leading adolescents and young people to reflect on themselves and their actions, so that they become aware of what freedom is, its value, and its consequences.

Keywords: Minority Culture. Juvenile Existentialism. Humanizing Socio-Educational Practices. Transformative Social Reintegration. Sartrean Conception of Freedom.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1	Número de trabalhos acadêmicos na área da educação sobre a relação entre os assuntos liberdade e sistema socioeducativo de internação, 2018–23	33
QUADRO 2	Idade dos internos do sistema socioeducativo de Minas Gerais, Dados do “Painel Suase”, 2018–23	56
QUADRO 3	Nível de formação escolar de internos do sistema socioeducativo de Minas Gerais, dados do “Painel Suase”, 2019–23	57
QUADRO 4	Adolescentes internos do sistema socioeducativo de Minas Gerais (cumpriram medida) quantificados por etnia, dados do “Painel Suase”, 2019–23	58
QUADRO 5	Caracterização dos colaboradores da pesquisa, 2024	95
QUADRO 6	Nomes atribuídos aos colaboradores da pesquisa no texto da tese para fins de anonimato	96
QUADRO 7	Unidades de significado resultantes da sistematização de respostas à pergunta “O que é liberdade pra você?”, feita a adolescentes e jovens cumprindo medida socioeducativa de internação, Uberaba, MG, 2023	104
QUADRO 8	Unidades de significado da pergunta 2: “O que é liberdade pra você aqui?”	131
QUADRO 9	Unidades de Significado da pergunta 3 “E como você pretende vivenciar sua liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa?”	163

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1	Organização dos órgãos do sistema de garantias dos direitos	42
FIGURA 2	Modelo de estruturas física de centros de socioeducação de Minas Gerais — Uberaba e Juiz de Fora — alinhadas em padrões do sistema nacional de atendimento socioeducativo	47
FIGURA 3	Espaços do interior do terreno onde fica o Centro Socioeducativo de Uberaba, MG, 2022; 2024	94
FIGURA 4	Resposta a exercício de atividade realizada no Centro Socioeducativo de Uberaba sobre o tema da luta pelo direito à educação, 2019	183

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1	Evolução do número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado no Brasil entre 1996 e 2021	53
GRÁFICO 2	Total de adolescentes e jovens que cumpriram medida socioeducativa de internação em Minas Gerais, dados do “Painel Susase”, 2018–23	56

LISTA DE TABELAS

TABELA 1	Metas de garantia do direito à educação básica no plano nacional de educação (2014–24)	60
----------	--	----

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO MEMORIAL	17
INTRODUÇÃO	30
1 ADOLESCENTES, JOVENS E A SOCIOEDUCAÇÃO DE INTERNAÇÃO	36
1.1 Cultura menorista: impactos e perpetuação	37
1.2 As grades e suas implicações na socioeducação	46
1.3 Cumprimento da medida socioeducativa de internação	51
1.3.1 Estatísticas de internação como cumprimento de medida socioeducativa	52
1.3.2 Estatísticas de internação socioeducativa em Minas Gerais	55
1.4 A medida socioeducativa de internação	62
2 O CONCEITO DE LIBERDADE E A SOCIOEDUCAÇÃO	66
2.1 O ser e a liberdade em Sartre: construção permanente	68
2.1.1 Noções do conceito de liberdade	71
2.1.2 Liberdade e vontade em Sartre	79
2.2 Implicações da (não)liberdade no contexto da socioeducação	82
2.3 A fenomenologia de Sartre no contexto socioeducativo de internação	87
3 VOLTAR E REVOLVER: CAMINHOS METODOLÓGICOS	90
3.1 Lócus e participantes (colaboradores) da pesquisa	90
3.2 Procedimentos de coleta de informações	97
4 LIBERDADE EM QUESTÃO: A PERCEPÇÃO DO SER-ADOLESCENTE/JOVEM	101
4.1 Liberdade segundo a percepção do ser-adolescente	104
4.1.1 Liberdade e família	105
4.1.2 Liberdade e o ir e vir	115
4.1.3 Liberdade e o saber viver	121
4.1.4 Liberdade e controle	124
4.1.5 Liberdade e rotina	126
4.2 À guisa de síntese	129
4.3 Percepção de liberdade dentro do centro socioeducativo	131
4.3.1 Não ver liberdade no centro socioeducativo	132
4.3.2 Liberdade e alojamento	148
4.3.3 Liberdade e ser respeitado	155

4.3.4	Liberdade e espiritualidade	158
4.4	Planos e aspirações: a vida extramuros do adolescente/jovem após a medida socioeducativa	163
4.4.1	Liberdade e: ser melhor ao mundo; inspiração para evitar erros	164
4.4.2	Liberdade e trabalho/trabalhar	168
4.4.3	Liberdade e estudos	174
4.4.4	Liberdade e: vida normal; distância do socioeducativo; conduta devida	181
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	189
	REFERÊNCIAS	196
	APÊNDICE A Termos de consentimento livre e esclarecido	202
	APÊNDICE B Roteiro de entrevista	206
	APÊNDICE C Transcrição das respostas dos colaboradores da pesquisa	207
	APÊNDICE D Adendos ao capítulo 4	216
	APÊNDICE E Autorizações de instituições e autoridades para realização da pesquisa em centro socioeducativo	233
ANEXO A	Fotografias de atividades e projetos pedagógicos realizados no Centro Socioeducativo de Uberaba, 2014–8	236
ANEXO B	Documentos de autorização da pesquisa	243
ANEXO C	Parecer do Comitê de Ética em Pesquisa	246

APRESENTAÇÃO MEMORIAL

Criar espaços é criar acontecimentos, é articular o espaço, tempo, coisas e pessoas para produzir momentos que possibilitem ao educador ir, cada vez mais, assumindo-se como sujeito, ou seja, como fonte de iniciativa, responsabilidade e compromisso.

— ANTONIO C. G. COSTA

Esta tese de doutorado culmina no desfecho não só de uma pesquisa acadêmica, mas ainda de uma jornada acadêmica que me foi árdua e desafiadora; e por que eu quis: fiz escolhas e desenvolvi o senso de me tornar responsável por elas, mesmo quando me frustraram. Tive de me conscientizar da importância de equilibrar orgulho e humildade, tanto quanto de exercer a curiosidade. Isso me foi fundamental nos anos iniciais da vida escolar; gradativamente, fui cativada pelo poder do conhecimento e me situei na posição de aprendiz mesma, com um senso de que, quando se busca conhecer, ouvir é mais importante que falar.

Essa atitude — agradeço por tê-la desenvolvido sem dificuldade e logo cedo — foi vital para meu foco nos estudos como via mais segura para o futuro, sobretudo no campo da educação. Ajudou-me a escolher os rumos profissionais da minha vida e os destinos a que me levariam conforme minhas escolhas, marcada por numerosas experiências enriquecedoras e inesquecíveis. Destinos como a pós-graduação, que abracei desde 1998, com cursos de especializações, e a qual desenho um desfecho com este estudo, seguramente um símbolo de continuidade na formação com a solidez da pesquisa acadêmica em seu ápice: a tese de doutorado.

Contudo, devo dizer que ela não é necessariamente mais importante do que os diplomas da educação primária e secundária nem do diploma de nível superior e de mestrado. Cada etapa teve seu valor porque se referia ao que eu esperava em cada momento da formação; eu estava ciente da minha escolha do que poderia vir de consequência. Ao mesmo tempo, à medida que eu findava essas etapas de diplomação

escolar, minha imaginação se abria a novas possibilidades, que persegui dentro das minhas condições mais estruturais — ser trabalhadora —, de disponibilidade de tempo, familiares e emocionais. Mas, visto que fui apresentada ao saber, estimulada a aprender sempre mais e alimentada com matérias importantes, desde os primeiros passos na escola, o desejo — ávido demais às vezes — de aprender e descobrir o mundo ao meu redor falou mais alto. Aprender se tornou uma paixão que me pôs numa posição de ser comprometida com a aprendizagem que me envolve nalguma medida (cotidiana, acadêmica e profissional). Eis por que cada conquista, cada desafio superado no decurso educacional têm um valor incomparável: se chego à tese, é porque eu quis ir adiante após terminar o então Primeiro Grau.

A educação. Fui adiante porque tive mãe e pai que quiseram que eu fosse. Desdobraram-se para que eu pudesse estudar. Posso dizer que minha tendência a abraçar o estudo e a escola foi estimulada, especialmente, por minha mãe desde quando eu tinha tenra idade, da que lembro e do que ela me conta. Diz ela que de pequena eu sinalizava, por meio das brincadeiras, os caminhos que vim a seguir. Era comum eu ouvir histórias e canções que ela contava e cantava e pedir para ela repetir. “Conta outra vez!?” era minha reação ao “Era uma vez...” dela. E cada vez que ela repetia o que contava minha imaginação fluía quanto a entender enredos e a vivificar intensamente na imaginação cada personagem, cada cenário, cada ação que eram reditos. Era meu gosto por ouvir.

Do meio escolar, carrego lembranças de como procurava me pôr na posição da professora, ou seja, quando auxiliava na tarefa de escrever conteúdos na lousa. Vivi e me encantei com a docência — com as docentes.

São lembranças das aulas de Língua Portuguesa, em que uma professora escolhia um livro de narrativa e lia um capítulo por dia em voz alta (o que aguçava minha curiosidade pelo desfecho de cada episódio, além de alimentar minha competência na condição de ouvinte iniciada em casa, ouvindo minha mãe contar e cantar); outra professora pedia para abrimos o livro didático em dada página para um exercício de leitura em voz alta: seguindo a ordem da fila de carteiras, a leitura era iniciada por quem ocupava a primeira carteira da fila, que lia em voz alta até perder o fluxo da leitura e se equivocar: na pronúncia, omitindo palavras etc. Quando isso, a

leitura devia ser continuada por quem estivesse na carteira anterior. Por isso, a leitura devia ser feita por todos para ficarem atentos ao deslize.

São lembranças das aulas de Educação Física, em que eu era a *mosquitinho elétrico*. No jogo de queimada, dificilmente conseguiam acertar a bola em mim; tal era minha agilidade. Não por acaso, no recreio a brincadeira sempre tinha corrida sem parar: pega-pega, pique-esconde e outras. Minha relação com movimento e agilidade me traria prejuízos na terceira série, quando caí de um pé de abacate e quebrei o braço direito (na região do punho). Após ser engessado, fiquei impossibilitada de escrever, durante um mês; para não me prejudicar ainda mais, escrevi com a mão esquerda; o resultado foi um caderno que, de tão original no resultado, caiu no gosto da professora, que o pediu a mim para guardá-lo de lembrança. Embora eu gostasse de conversar em sala de aula, compensava sendo aluna dedicada, cuidadosa e caprichosa com meu fazer e minha conduta.

À medida que avançava no nível secundário, comecei a delinear meu futuro acadêmico com certa clareza, enquanto me encantava com a interpretação de uma professora que subia em sua mesa (assim ficava com estatura mais elevada) para declamar poemas — “Meus oito anos”, de Casimiro de Abreu, e “Soneto de fidelidade”, de Vinicius de Moraes, dentre outros. Isso foi no magistério, quando, ao estudar a didática de matemática, fiquei surpresa ao descobrir que fazia operações de modo mecânico. Então, fui apresentada a uma lógica de ensino que visava auxiliar na compreensão do sistema de numeração decimal e no uso do valor posicional dos algoritmos, também na organização dos cálculos. Ali, principiaram em mim inquietações quanto à educação centrada na memorização e no tecnicismo (o que mais tarde fui entender como algo integrante do racionalismo cartesiano). Antes do término do magistério, me iniciei na regência de sala de aula na Educação Infantil (4 anos de idade). A partir de então, passei a me constituir como *professora*: iniciar um processo de lida com o lúdico, a diversão e a criatividade, a diversidade, as histórias e as músicas, que se estenderam para outros espaços além da sala de aula.

Meu ingresso no Ensino Superior foi cheio de entusiasmo. Estava certa da minha escolha — Pedagogia. Estava disposta a enfrentar desafios e agarrar as oportunidades. Passei a desenvolver outras atividades que me trouxeram mais experiências docentes, em espaços de educação formais e não formais. Segui a trilha do lúdico: imaginava

espaços na escola onde as práticas brincantes pudessem promover o desenvolvimento integral da criança, e não apenas o cognitivo. O movimento e a descontração se tornaram diferenciais na minha prática.

Eu fazia questão de registrar meu fazer por meio de fotografias — tenho álbuns de turmas. A atitude se tornou hábito e tradição, para mim, que procurava fazer painéis fotográficos nas salas de aula. No início, os recursos de fotografia eram mais limitados; nem sempre eu aproveitava todas as fotografias. As câmeras digitais aumentaram as chances de selecionar imagens, transferir para o computador, editá-las. Mais que isso, levei minha mãe para contar histórias e brincar com as crianças, o que foi um momento marcante na minha trajetória docente.

De fato, estou ausente da sala de aula como profissional. Mas tento aproveitar convites para formação docente porque posso partilhar de vivências agregadas ao longo do meu desenvolvimento profissional que são, ao mesmo tempo, enriquecedoras. Não apenas me forneceram bases teórico-práticas, mas também me permitiram desenvolver habilidades que ampliam minhas perspectivas acadêmica e profissional atuais. Isso porque fui da educação para a socioeducação, da sala de aula para o centro socioeducativo, onde adolescentes e jovens cumprem medida de internação temporária. Isso ocorreu em dezembro de 2014, quando passei a compor a equipe multiprofissional que atua em tais instituições e a trabalhar numa perspectiva mais pedagógica, não docente em sentido estrito.

A socioeducação. Minha história no universo da socioeducação soma dez anos e se iniciou, quando fui aprovada em concurso público para o cargo de pedagoga do Centro Socioeducativo de Uberaba, MG. Como tal, passei a lidar e conviver diretamente com adolescentes e jovens infratores, tanto quanto a viver experiências inusitadas.²

Ficou claro desde logo que cabia a mim reconhecer o ser humano passível de falhas e suscetível a aprender contido no adolescente/jovem autor de ato infracional; ou seja, prefiro conhecer *a priori* o lado existencial e sensível, com suas singularidades, para só então compreender a atitude e conduta em relação à faixa etária. Importa, antes de qualquer procedimento mais sistemático, conhecer a história de vida de cada

² Quando o Centro Socioeducativo de Uberaba era o “abrigo de menores”, em meados da década de 80, minha família morava nas proximidades; e recordo que era frequente meu pai nos levar — a mim e meus irmãos — para brincar com os meninos órfãos que lá residiam, pois não havia muros. Em geral, eram passeios de fim de semana, que muito apreciávamos.

adolescente/jovem porque se trata de um ser humano (um ser-adolescente, um ser-jovem); e seres humanos têm história: a história da família, a história da vida escolar, a história das amizades e outros pontos que compõem a trajetória de qualquer pessoa e vão se construindo por cada um segu(i)ndo o caminho que melhor lhe convém.

À medida que me inteirei da instituição socioeducativa onde passei a atuar, soube de um histórico de funcionamento marcado por momentos difíceis, desafiadores, trágicos até! Também marcado por muito esforço, para que o trabalho fluísse dentro dos preceitos legais que assegurassem ao público atendido a garantia de seus direitos. No papel de pedagoga, aí me foi permitido delinear uma prática à luz das políticas públicas de atendimento socioeducativo. Aos poucos, adentrei esse universo munida de conhecimentos e do desejo de contribuir qualitativamente para uma medida de internação eficaz, dentro das possibilidades e limitações da oferta do atendimento institucional. Percebi que era preciso desbravar possibilidades e militar em prol da relevância pedagógica da medida de internação no centro significativo: que possa surtir efeitos positivos na vida pessoal e profissional de cada um!

No ínterim, contei com o apoio do corpo diretivo da instituição na condução dos atendimentos individuais e coletivos, bem como na busca de parcerias para potencializarem a rotina e o acesso dos adolescentes/jovens a espaços sociais ligados à educação e profissionalização, dentre outras áreas. Foi possível organizar e executar campanhas tais quais a de aquisição de livros para constituição de uma biblioteca — que se tornou valiosa para mim como símbolo da materialização de minhas intenções na condição de pedagoga (com apoio de outrem, é claro).

A biblioteca se tornou um lugar novo não só na instituição, mas ainda na experiência de vida dos socioeducandos; ali, tocando, abrindo, folheando e lendo livros e outros impressos, poderiam cumprir a rotina institucional diária se envolvendo com a leitura e com diálogos afins ao seu universo: sobre o que ler, o que já leram, sobre o que gostariam de ler; e assim por diante. Na biblioteca, puderam ter um contato mais direto com a palavra escrita, com gêneros textuais diversos, o que está na base curricular da formação escolar de uma pessoa (ver anexo 1).

Nesse meu percurso profissional, busco adotar *a escuta atenta* como princípio profissional *sine qua non*. Na posição de pedagoga da instituição, constitui uma das minhas atribuições conhecer a trajetória escolar dos adolescentes até o momento do

cometimento do ato infracional que resultou na chegada à instituição. Isso inclui identificar falhas no processo, seja da família ou das políticas públicas. A maioria desses adolescentes está fora da escola, não matriculada ou, quando matriculada, é infrequente. Estão em atraso caso se considere a relação idade–ano de escolaridade, além de dificuldades na construção e consolidação dos conhecimentos discentes. A maioria é composta por analfabetos funcionais ou em processo inicial de alfabetização, com dificuldades até para assinar o próprio nome. Suas trajetórias escolares são marcadas por suspensões, expulsões e reprovações recorrentes.

Na interação com socioeducandos, meu diálogo com eles é sempre antecedido pela escuta do que têm a dizer para que possa ser o mais aberto e construtivo possível. Durante as interações, procuro estimular a reflexão por meio de indagações que não buscam respostas imediatas, mas incentivam o pensar e o autorrefletir sobre os caminhos seguidos, os destinos encontrados e as possibilidades diante dos desafios enfrentados. Incentivo também o exercício da reflexão histórica, ou seja, uma análise do passado deles para que tenham parâmetros de mais claros de compreensão do presente e possam se preparar conscientemente para o futuro.

Após conhecer sua história, realizo uma avaliação técnica do histórico escolar para, então, buscar meios de auxiliá-lo durante o período da medida. Nesse momento, é imprescindível que o adolescente (re)crie os laços com a escola e elabore um projeto de vida que presuma a educação. Estudar é um caminho fundamental ao exercício da cidadania de maneira digna e afastada da criminalidade.

Busco enfatizar elementos que ajudem a formar a consciência quanto à importância de pensarmos nas escolhas que fazemos em nossa vida porque sempre terão consequências — sermos responsabilizados por elas. Assim, o senso de responsabilidade precisa ser enfatizado como central às experiências da vida, que, conforme forem, podem nos formar e nos deformar porque nos incutem valores, crenças e convicções que vão nos guiar ao longo da vida. Daí a importância de serem revistos de tempos em tempos, à medida que o ser humano se desenvolve.

Durante o período em que trabalhei em Uberaba, a equipe técnica contava com pedagogos, o que permitia consolidar um trabalho conjunto focado em privilegiar as habilidades de cada profissional envolvido — formações pessoal e profissional. Em Minas Gerais, a metodologia do sistema socioeducativo é desenvolvida para sincronizar

o ingresso de adolescentes/jovens na escola tendo em vista distorções na relação ano escolar–faixa etária, ou seja, para facilitar o avanço no processo de aprendizagem. O currículo se estrutura em três pontos: 1) “Aceleração I” — equivale aos anos iniciais do Ensino Fundamental, do 1º ao 5º ano com duração de um ano; 2) “Aceleração II” — equivale aos anos finais do Ensino Fundamental e é dividido em dois períodos: 1º período destinado ao 6º e 7º ano; 2º, ao 8º e 9º ano, cada qual com duração de um ano; 3) Ensino Médio regular — anualmente, do 1º ao 3º ano. Essa organização visa proporcionar a oportunidade de continuação e conclusão da educação básica, além de fomentar o ingresso no ensino superior e/ou em cursos técnicos profissionalizantes (Minas Gerais, 2023a; 2022a).

Em minha prática, busquei sempre oferecer uma variedade de atividades para cumprir meus objetivos profissionais e objetivos estabelecidos para os socioeducandos. Para tanto, eu recorri a parcerias que pudessem me ajudar a proporcionar experiências enriquecedoras e significativas. Tive de exercer intensamente minha capacidade de adaptação e criatividade para promover aprendizado. A versatilidade foi fundamental para criar oportunidades que contribuíssem efetivamente para o desenvolvimento pessoal e profissional dos adolescentes dentro e, sobretudo, após o fim da internação socioeducativa.

Ao mesmo tempo em que trabalhava em conjunto, com planejamento e execução, fui mantendo o costume de registrar tudo por escrito, como um tipo de “diário profissional”, assim como mantive um arquivo pessoal com registros documentais das atividades e dos resultados. A praxe era, no computador, organizar arquivos anuais de atividades realizadas, de textos lidos, documentos sobre eventos, cursos e outros materiais de registro documental do trabalho. Acumulei uma multiplicidade de registros que guardo com cuidado, consciente de sua relevância. São cópias de projetos, roteiros de oficinas, relatos escritos de adolescentes e jovens, roteiro de atividades, letras de músicas, livros, cadernos de anotações, folhas avulsas de exercícios feitos, notas deles sobre leitura de livros e, sobretudo, cartas trocadas entre eles e família — em geral, a mãe. Todos são testemunhos de, aproximadamente, uma década de experiência que considero profundamente valiosa.

Mesmo não mais trabalhando em Uberaba, mantive tal acervo comigo, o que foi uma decisão acertada tendo em vista o desdobramento de meus estudos de doutoramento. De fato, eu tinha uma base que me levava à filosofia da liberdade e a teorias do corpo humano — o controle e a liberdade — tendo em vista a infância e a criança; sobretudo, a necessidade de que esta viva sua vida como infante de fato, que abuse da liberdade, da curiosidade, da alegria de ser o que é, dentre outros pontos. E a continuidade dos estudos sob a guia do orientador do mestrado me levou a aventar a tentativa de continuar na mesma linha de interesse epistemológico; mais ainda: a considerar o público com que eu me relacionava, ao qual se destinam minhas ações profissionais. Percebi que havia brechas para tal ao vislumbrar a questão da liberdade e do corpo numa lógica inversa: sob controle e vigia e com privação do direito de ir e vir.

Com efeito, essa percepção me veio, justamente, quando voltei a manusear — ver, ler, refletir — o material arquivado por quase uma década; em especial meus cadernos de notas e observações, ideias e dúvidas. A releitura desses registros trouxe muitas recordações boas: momentos que evocam sorrisos; também pesar e tristeza, pelo destino de uns que partiram precocemente porque não conseguiram sair da via do crime. São registros (muitos) que não só expressam mundos em dimensões que escapam ao convívio cotidiano, mas ainda as fixam como vivência de expressões peculiares, singulares. Seria enfadonho mencionar tudo aqui, tamanha é a riqueza desse material documental.

Ainda assim, devo ressaltar que foi uma experiência fundamental para que eu desenvolvesse minhas intenções de pesquisa de doutorado. Proporcionou muito aprendizado porque revi tudo com o peso da experiência, nem tanto pela passagem do tempo, mas sim pela intensidade, pois foi um período de mudanças que afetam minha vida pessoal. Pude rever meus feitos com outros olhos: mais experientes e certamente mais críticos; e assim avaliar não só os méritos, mas ainda os deméritos. Visto que passamos a experimentar, a testar, a desenvolver o que não havia sido feito antes, a liberdade para trabalhar e o apoio da direção para desenvolvermos uma variedade de projetos, atividades e oficinas com os adolescentes/jovens, fatalmente, daria margem a falhas aqui e ali no processo. Mas a percepção mais viva foi a de certificação do valor daquilo que eu havia mantido como documentos da minha trajetória profissional.

Revisitar tal material me levou a reconhecer um *Leitmotiv* em minha trajetória profissional até então, quer dizer, naquilo que propus e concretizei. Notei que o tema da liberdade e a projeção do futuro atravessa aquilo que pus em prática, direta e indiretamente. Essa percepção foi fundamental porque me ajudou a ver um caminho para delinear um objeto de estudo; ou seja, para concretizar o que eu havia pensado quanto a aproveitar as bases do mestrado e, mais importante, poder explorar parte da minha experiência de trabalho como parte do meu objeto. Eu poderia estudar meu fazer institucional numa perspectiva acadêmica de verificação das consequências do trabalho pedagógico-socioeducativo.

Essa intuição veio, em especial, da releitura reflexiva de cartas entre internos e familiares e de algumas atividades. De início, entendi que poderia usá-los de algum modo ao lado dos dados de pesquisa. Mas a reflexão apontaria outro caminho. Visto que muito havia mudado na instituição, eu precisava de um novo recorte da realidade; mas partindo do material feito tal qual parâmetro do que fazer e informação a ser considerada na tese. O ponto de partida era o que eu havia provado ser possível: engajar os adolescentes/jovens em atividade escrita reflexiva; o ponto de chegada seria um material novo apresentando questões antigas: os sentidos da liberdade plena e do futuro a quem é submetido à medida de internação socioeducativa.

Resolvi que voltaria à instituição para ver a possibilidade de trabalhar com internos no papel de colaboradores de uma pesquisa de doutorado. Após nove meses de minha remoção para o centro socioeducativo de Juiz de Fora — consequência das mudanças por que passou minha vida pessoal —, retornei a Uberaba. Cheguei pouco antes do horário, me apresentei e aguardei os trâmites de entrada, ansiosa para reencontrar o ambiente e as pessoas com as quais havia convivido; também curiosa por ter contato com novas pessoas, incluindo adolescentes/jovens e funcionários.

De imediato, fui impactada por uma sensação de surpresa e alegria ao me deparar com tantas mudanças em tão pouco tempo. As reformas realizadas resultaram em alterações significativas na portaria e no local de acolhimento de familiares. Ao adentrar, fui recebida gentilmente pela pedagoga. Já nos conhecíamos; trabalhamos anteriormente juntas. Ela fez questão de me mostrar as mudanças com a reforma então recém-concluída: inauguração de novos espaços; interdição parcial chegou finda... Dali a um tempo seria liberado outro núcleo, que capacita a unidade para dobrar a

capacidade de atendimento. Quando eu compunha a equipe, sonhávamos com essa reforma, porque trabalhávamos em condições precárias e insalubres, sobrevivendo à superlotação do atendimento aos adolescentes/jovens. Acostumamo-nos tanto com isso, que quando as mudanças começaram a acontecer nos causavam certo estranhamento. A construção do novo núcleo demorou quase três anos; com a cogestão, a reforma aconteceu mais rapidamente.

Em especial, vi com meus olhos, ao vivo e em cores as consequências do trabalho de humanização da instituição! Observar a nova unidade me permitiu atentar a cada detalhe como uma volta ao passado, ver com a clareza da distância o antes e depois, o ontem e o hoje. Olhava e me sentia pertencente àquele local, mesmo não atuando mais ali na condição de pedagoga. O sentimento era de ligação (e)terna, um vínculo que o tempo não apaga (estava lá o espaço da biblioteca, idealização que tive desde que cheguei à unidade e que se tornou realidade).

Sim! Vi-me viva ali; presente de corpo e alma. Viva o bastante para recordar que trabalhar à luz das diretrizes da política de atendimento socioeducativo é significativamente desafiador, dada a história de perpetuação da privação de liberdade nesse contexto. Após três décadas de existência do *Estatuto da criança e do adolescente* — avanços e conquistas —, ainda existem equívocos sobre sua legalidade — retrocessos. Caminhamos na conquista do aspecto pedagógico, porém ainda há muitos resquícios da cultura punitiva, repressiva e prisional implícita e explícita nesse espaço; ou seja, a chamada cultura menorista, em que o substantivo *menor* designa um ser com características prontas e acabadas, mas sempre as piores.

De certa forma, rememorar a história passada me revelou uma mistura de saudade e alegria; quer dizer, diversos pensamentos me acometeram ao recordar como teria sido o trabalho desenvolvido antes em condições mais adequadas, com estrutura física apropriada pedagogicamente. Imaginar essa realidade me levou a refletir sobre as mudanças e os possíveis impactos que teriam ocorrido em nossa abordagem e resultados. E a imaginação veio potencializada em razão de leituras que eu estava fazendo como fortalecimento dos fundamentos teóricos desta tese.

Nesse momento — já no fim do processo de escrita —, eu me dedicava ao livro *Aventura pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa*, de Antonio Carlos Gomes da Costa (1990), obra reveladora, pois também vivenciei uma aventura

pedagógica com liberdade de conduzir uma prática educativa permeada pela intenção de humanização e centrada no adolescente.

O livro de Costa ressalta a importância de uma prática educativa que prioriza o adolescente, valoriza sua integridade e seu desenvolvimento pleno. Em minhas intervenções pedagógicas, pude constatar a aplicabilidade desses princípios inclusivos direcionados para promover o crescimento tanto pessoal quanto educacional dos jovens atendidos. A obra me trouxe alento ao citar como importantes os registros documentais — por exemplo, as assembleias, o jornal *Hora da verdade* e o mural “Voz da turma”. Suscitou ponderações e reflexões sobre a prática pedagógica, sublinhando que tais registros podem servir de ferramentas essenciais para análises, avaliações e aprimoramentos ao longo do tempo. Senti, então, o valor da organização de meus registros anuais como forma de fazer uma reflexão contínua do meu trabalho.

A década de experiência por mim adquirida pode ser interpretada à luz dos “caminhos e descaminhos” mencionados por Costa (1990): inquietações, angústias e insucessos, os quais não o desanimaram a buscar novas estratégias, principalmente ao lidar com a exclusão social a que estava submetido um grupo de meninas acauteladas. É a realidade que se perpetua nos dias atuais, não somente com a comunidade externa, mas também internamente, nas próprias unidades. Se nem todos comungam da verdadeira metodologia do atendimento socioeducativo, quem dirá dos preceitos do *Estatuto da criança e do adolescente!*

Os desafios enfrentados representam não apenas obstáculos, mas também oportunidades valiosas de aprendizado e desenvolvimento. Cada dificuldade superada contribuiu para a consolidação de uma prática pedagógica mais sólida e eficaz, enriquecida por inúmeras lições aprendidas ao longo do caminho e compõem a minha história profissional. Em síntese, os princípios e conceitos delineados na obra de Costa (1990) desempenharam um papel fundamental na moldagem e perpetuação de minha prática pedagógica no centro socioeducativo de internação. Durante a leitura, sentia como se estivesse em um diálogo síncrono com ele, uma escuta especializada que me envolvia em suas experiências — e em que eu me via. A cada página, encontrava reflexões que ecoavam minhas próprias convicções, reforçando a sensação de estar, efetivamente, no caminho mais adequado.

Também li Paulo Freire, elementar para minha dedicação à alfabetização em horário extramuros de adolescentes e jovens em processo escolar inicial. À luz do cerne de sua pedagogia — a palavra e o tema geradores —, parti para um trabalho de tentar efetivar o aprendizado pelos sentidos e significados, pela sensibilização, sobretudo pelo que era familiar e íntimo: o nome próprio; passagens da Bíblia e de livros de autoajuda; reportagens; letras de músicas etc. A falta de práticas letradas — usos da escrita — se mostra já na assinatura do nome na ficha de atendimento: há omissão e troca de letras, confusão no uso de maiúsculas e minúsculas, mistura de letra cursiva com letra de forma, falta de acentuação etc. Esses traços já sinalizavam o trabalho que teria e o que me auxiliaria.

Alguns aprendem de imediato: assimilam facilmente as orientações de escrita, relembram operações básicas de matemática como adição e subtração (esta com ressalvas). Visto que o atendimento não tinha tempo predeterminado, tampouco preocupação com metas,³ uma vez que extrapolava esse quantitativo, havia mais liberdade para aproveitar ao máximo o tempo dos atendimentos. Houve dificuldades, erros, sustos e alegrias. Mas tudo resultou em grandes e inesquecíveis aprendizados. Foi fundamental para a produção de publicações que refletem os aprendizados e as contribuições decorrentes da minha prática no contexto socioeducativo, desde 2018 até 2023. São trabalhos que abrangem temas relacionados com a prática pedagógica no contexto socioeducativo de internação, passando por relatos de experiências bem-sucedidas e análises de desafios enfrentados.

Cada publicação representa um esforço dedicado para compartilhar o conhecimento adquirido e contribuir para o avanço da área da educação socioeducativa. São produtos de uma reflexão contínua sobre a prática visando não apenas disseminar boas práticas, mas também promover uma compreensão e valorização maiores do trabalho educativo com adolescentes em medida socioeducativa de internação. Sobretudo, esses trabalhos ajudaram a fortalecer meu senso e minha atitude de pesquisadora, ou seja, me imunizaram contra o risco que traz minha proximidade de vivência com o objeto de estudo. Aprendi a conter a personalidade pedagoga para

³ Cada eixo obrigatório das medidas socioeducativas, dentro de sua especificidade, tem metas de atendimento a cumprir. No eixo “escolarização”, a meta consiste em um atendimento mensal a cada adolescente; “terapia ocupacional”, um atendimento; “psicologia”, quatro; e assim por diante. Os dados apresentados são coletados e monitorados por meio do Painel Suase (Minas Gerais, 2023b; 2022a).

reprimir certos sentimentos que atravessam meu fazer e podem turvar o olhar. Sei que estudar o tema liberdade tem muito que ver comigo, pois me provoca, me inquieta e me põe em movimento de modo muito peculiar.

Todavia, sei também que me guia o princípio de fazer o meu melhor sempre e cada vez mais. Quero muito que este estudo contribua de algum modo para a compreensão do que é o universo da socioeducação no país e a reflexão sobre suas demandas, em especial a perspectiva de trato aqui: o sentido da liberdade para quem se encontra em internação em centro socioeducativo, privado de liberdade. Centrar esse foco em Uberaba é importante, a meu ver, porque sua imagem de centro socioeducativo é leve se comparada à de instituições similares que conheço, onde os adolescentes circulam de forma mais natural, sem a postura rígida de mãos para trás ou cabeça baixa, comum na cultura prisional. Eles têm o hábito de cumprimentar os outros e são solícitos em conversas. Seria importante pesquisar um lugar onde o ter liberdade já é questão-chave da pedagogia da socioeducação.

INTRODUÇÃO

*Sem a curiosidade que me move, que me inquieta,
que me insere na busca, não aprendo nem ensino.*

— PAULO FREIRE

O sistema de socioeducação — o que representa para a sociedade e a forma como é visto — compõe universo não só perpetuamente marginalizado, estigmatizado e excluído, mas ainda pouco conhecido, pouco divulgado, pouco exposto. Com isso, se abre a estudos sistemáticos que queiram abordá-lo com intenções de conhecimento e divulgação, em especial a chamada medida de internação socioeducativa, proposta como estratégia de função pedagógica. Assim, importa lançar luz sobre questões-chave da educação nesse ambiente como oportunidade para se (re)pensarem nas formas de controle e disciplina predominantes e que reverberam no contexto da medida; importa rever a compreensão e função de práticas opressoras na formação e no desenvolvimento de adolescentes; além de reconsiderar alternativas e possibilidades para uma abordagem socioeducativa efetivamente educacional.

Em suas ponderações, este estudo procura oferecer um ponto de partida para discussões e ações mais amplas no campo efetivo da socioeducação, em especial com o envolvimento de mais profissionais. A intenção foi ser um começo instrumental para se desvelar certa situação crítica da realidade aqui estudada: o processo da socioeducação como medida não só educativa, mas também preventiva, na relação dos adolescentes e jovens com seu futuro após o fim do tempo de internação em centro de socioeducação.

Ficou claro que conhecer o que adolescentes internos pensam da liberdade pareceu ser útil para mudar, também, as bases e as diretrizes, os processos e os métodos, as práticas e as técnicas, os meios e os fins. Caso se possa ver como legítima a conscientização do valor da liberdade como instrumento para a emancipação dos adolescentes relativamente a uma vida transgressora, então é preciso que o corpo funcional e operacional da socioeducação passe por um processo de sensibilização e conscientização ainda maior. É desejável que profissionais internos, gestores,

legisladores e a sociedade em geral ajam em conjunto para ressignificar modelos de educação em ambientes de internação.

Tal conhecimento do que pensam os adolescentes da liberdade como abordagem pedagógica tem respaldo na filosofia existencial de Jean-Paul Sartre, filósofo que enfatiza, com contexto da liberdade, a responsabilidade individual e coletiva e a capacidade de autotransformação. Essa perspectiva defende que, mesmo em contextos desfavoráveis, é possível encontrar sentido e oportunidade para mudança, o que ressoa profundamente no trabalho realizado no contexto de privação de liberdade. Incorporar esses conceitos pode ajudar a promover uma educação mais humanizada, que valorize não apenas o aprendizado cognitivo, mas também o crescimento integral do público atendido, contribuindo para a reinserção social e a construção de um futuro mais promissor.

O encontro de tais perspectivas de liberdade — a dita pelos colaboradores da pesquisa e a dita pelo filósofo — se desdobrou na pesquisa apresentada nesta tese como fruto de uma caminhada de quase uma década de ação e reflexão no contexto socioeducativo de internação, no trabalho direto com adolescentes e jovens. Experiências diversas desafiaram vontades e possibilidades de que a atuação pedagógica profissional transformasse o tempo de medida socioeducativa em oportunidade de crescimento pessoal e profissional para esses jovens — em humanização. Nesse sentido, subjacente à tese esteve uma *questão de pesquisa* que levou ao processo de investigação: como a percepção de liberdade dos adolescentes e jovens cumprindo medida socioeducativa de internação influencia (pode influenciar) em seu processo de cumprimento tendo em vista o retorno ao convívio familiar e comunitário?

Desdobrar essa questão com a intenção de aventar possíveis respostas exigiu preestabelecer alguns *objetivos de pesquisa*, do quais o geral foi compreender a liberdade na socioeducação, especificamente entre adolescentes em internação, visando melhorar as práticas de reinserção social. Para concretizar tal objetivo, a pesquisa se desdobrou segundo os objetivos específicos a seguir (sem ordem de importância).

- Caracterizar a percepção de liberdade expressa por adolescentes em internação socioeducativa em suas dimensões individuais, sociais e contextuais.
- Identificar impactos da privação de liberdade na vida dos adolescentes, abordando as dinâmicas sociais, fatores de risco e proteção, escolhas, consequências e mecanismos de responsabilização.
- Reconhecer discursos, crenças, valores, desejos, vontades etc. presentes na percepção de liberdade dos adolescentes no ambiente socioeducativo.
- Delimitar a importância de se compreender a percepção de liberdade na socioeducação de internação para a eficácia pedagógica de tal medida.

Para destacar a importância desta investigação e avaliar a originalidade do trabalho, foi feito um levantamento de estudos afins a este para que pudéssemos situá-lo num eventual *corpus* com destaque ao que seria sua contribuição; ou seja, procuramos fazer um estudo do tipo estado do conhecimento (Morosini; Fernandes, 2014). O intuito foi mapear produções acadêmicas — teses e dissertações — sobre a temática da liberdade no contexto socioeducativo de internação no período 2018–23. A busca abarcou três bases de dados: Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto; Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações; e Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

As palavras usadas como guia da busca — termos descritores — incluíram medida socioeducativa, socioeducativo de internação, adolescente infrator, educação, liberdade e percepção de liberdade, com aplicação de filtros como o uso das aspas para resultados mais precisos. O quadro 1 mostra resultados que apontam uma lacuna significativa na produção acadêmica sobre o tema no campo da educação. Os trabalhos encontrados tiveram lidos seus resumos e suas palavras-chave para se avaliar com exatidão a relevância de cada um à pesquisa subjacente a esta tese. Em seguida, os estudos relacionados com educação foram selecionados e filtrados para se adequarem ao escopo da pesquisa aqui descrita.

No Portal Brasileiro de Publicações e Dados Científicos em Acesso Aberto, foram identificadas 17 teses e dissertações dentre os 70 localizados; na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, foram encontradas 17 teses e dissertações de

um total de 41 trabalhos; e no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, foram selecionadas 9 teses e dissertações a partir de um universo de 150 trabalhos. Vale ressaltar que, entre as 150 teses e dissertações encontradas nas duas primeiras plataformas foram idênticos, sendo eliminadas as repetições.

QUADRO 1. Números de trabalhos acadêmicos na área da educação sobre a relação entre os assuntos liberdade e sistema socioeducativo de internação, 2018–23

BASE DE DADOS	TRABALHOS COM DESCRITORES	TESES E DISSERTAÇÕES	TRABALHOS SELECIONADOS
<i>Portal Bras. Publ. Dados Cient. em Acesso Aberto</i>	70	17	0
<i>Bibl. Digital Bras. Teses e Dissertações</i>	41	17	0
<i>Catag. de Teses e Dissertações da Coord. de Aperf. de Pessoal de Nível Superior</i>	150	9	0

FONTE: dados da pesquisa — elaboração: Laudeth Reis, 2023

Os dados do quadro mostram que, mesmo com abordagem abrangente na busca *on-line*, nenhuma plataforma pesquisada apresentou resultados diretamente afins à perspectiva explorada neste trabalho. Com isso, à proposta desta tese se pode atribuir algum pioneirismo, algum ineditismo na compreensão da liberdade no contexto socioeducativo (entre adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação); do que esperamos seja útil ao propósito e a intenções de se aprimorarem processos de reinserção social pela compreensão mais sistemática do problema.

Isso porque tentar compreender a percepção de liberdade de adolescentes privados dela em centro de socioeducação foi, sobretudo, uma tentativa em oferecer contribuições teórico-metodológicas relevantes a pesquisadores e, sobretudo, de profissionais da área da educação. Subjacente a esta tese está a premissa de que investir em estudos e pesquisas no contexto socioeducativo é vital para promover mudanças positivas e melhorias; ou seja, é um campo em que pesquisas e estímulo a parcerias entre acadêmicos, profissionais e instituições socioeducativas merece incentivos e recursos financeiros. Estes são vitais não só à produção de conhecimentos fiáveis, mas ainda à disseminação e promoção dos resultados das pesquisas. São ações que possibilitam aprofundar a compreensão dos desafios e das demandas enfrentadas

no ambiente socioeducativo, por isso fornecem benefícios valiosos ao aprimoramento de práticas e orientações para adolescentes privados de liberdade.

Nessa lógica, este estudo exemplifica o que pode ser feito com relevância acadêmica — a pertinência teórico-conceitual — e com relevância social — a pertinência da liberdade para que cada ser possa valorizá-la acima de tudo, como essência de sua vida. Dito de outro modo, o que *deve* ser feito são estudos e pesquisas que fornecem evidências e conhecimentos fundamentais à função pedagógica de fato nas intervenções e práticas do contexto socioeducativo.

É preciso identificar abordagens mais adequadas para atender às reais necessidades e a desafios como a reincidência após a reinserção social. Parece ser tênue a linha que separa alguns casos da mudança severa no modo de encarar a vida e manutenção de um estilo de vida que pressupõe, igualmente, um modo de ver a vida, mas no qual o risco, a tensão, a incerteza, a instabilidade, o medo... são os componentes centrais; e levam a uma mudança de status social, em que se vai da adolescência de infração a uma vida adulta imersa no crime.

De fato, este trabalho lida com adolescentes internos de um centro de socioeducação. Mas, fundamentalmente, lida com seres humanos situados em determinado estágio de sua vida: a adolescência. Nesse sentido, foi preocupação deste estudo frisar ao máximo essa compreensão; por exemplo, na adoção do substantivo adolescente sempre, uma vez que este é o público atendido em maior quantidade no sistema socioeducativo (Minas Gerais, 2023b).

Contudo, para os fins estritos deste trabalho, vale frisar, usamos uma nomenclatura própria: a expressão ser-adolescente, que designa aqui: o adolescente submetido à medida de internação temporária em centro de socioeducação; que teve privação temporária de sua liberdade de ir e vir e outras; que é socioeducando. Raciocínio idêntico se aplicou ao caso do jovem. Para evitarmos repetições excessivas de duas expressões e dos atributos que contêm, sobretudo a ideia de privação de liberdade temporária como medida socioeducativa etc., adotamos uma forma híbrida: ser-adolescente/jovem.

Mais que síntese e não repetição, tal expressão foi adotada para frisar o atributo ser humano, que se enquadra, provisoriamente, num perfil social, numa categoria, num tipo que pode ser visto sujeito histórico por excelência, porque é submetido à

institucionalização. Com isso, intentamos firmar nosso compromisso com uma abordagem sempre humanizada, em que não há lugar para o substantivo, o julgamento e a condenação prévios que contém, por exemplo, expressões como *de menor* e *o menor* usadas para designar adolescentes e jovens. Tais expressões carregam *conotações* pejorativas e desumanizadoras, ou seja, sentidos mais culturais que literais. É preciso pôr em primeiro a identidade do adolescente e do jovem como seres humanos, que cumprem medidas socioeducativas de internação como forma não só de responsabilização por seus atos, mas ainda de indução ao aprendizado pela consciência do valor e do sentido da liberdade: de não se poder exercê-la de maneira digna e plena. É esse desejo de tê-la de volta o terreno em que o processo socioeducativo atua para conscientizar que a liberdade pressupõe ser responsável pelo seu exercício desmedido, pela existência sem limites. A adoção desta abordagem se inspira na filosofia existencialista sartreana, pois incorpora a perspectiva de que adolescentes e jovens estão em processo constante de construção de sua identidade e existência.

Com tal escopo, esta tese — a materialização da pesquisa de doutorado — foi organizada em quatro capítulos. O capítulo primeiro discorre sobre o adolescente e o jovem no sistema socioeducativo tendo em vista os impactos da cultura menorista e das medidas de internação. O capítulo segundo introduz fundamentos da fenomenologia existencial de Sartre, sobretudo os conceitos de liberdade e autotransformação e suas implicações para o caso do público abordado pela tese. O capítulo terceiro detalha os procedimentos metodológicos da pesquisa, com sua caracterização conceitual, do local e do público participante. O capítulo quarto apresenta os resultados sobre a percepção de liberdade entre adolescentes e jovens e como podem ser compreendidos numa lógica interpretativa. As considerações finais procuram amarrar os pontos estruturantes da pesquisa tal qual síntese do que foi alcançado.

1 ADOLESCENTES, JOVENS E A SOCIOEDUCAÇÃO DE INTERNAÇÃO

Se queremos progredir, não devemos repetir a história, mas fazer uma história nova

— MAHATMA GANDHI

Quando se pensa na institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil, se pode dizer que houve, nalguma medida, um exercício de revisão do passado para se conceberem soluções para problemas do presente com raízes históricas profundas; isto é, para se abrirem perspectivas de um futuro mais promissor a públicos em situação de negligência e vulnerabilidade. Tal revisão histórica se traduziu na adoção de prescrições legais para uma institucionalização mais humanizada, inclusiva e, sobretudo, eficaz quanto a criar e promover condições de desenvolvimento pessoal e reinserção na sociedade a quem se encontra em situação de internação socioinstitucional; por exemplo, adolescentes vinculados a instituições de socioeducação como as de Minas Gerais.

Nesse sentido, uma linha do tempo contextualizando o percurso entre a situação legal do ser “menor” e a condição do ser “adolescente” indica dois marcos binários: o *antes* da promulgação do *Estatuto da criança e do adolescente* (Brasil, 1990) e o *depois*; ou seja, os tempos da criança em situação irregular e os tempos da criança com direitos legais à proteção integral. De tal modo, com a nova dimensão de proteção, se poderia dizer de uma tentativa de mudar um paradigma, de não se repetir a história e de se resignificá-la.

Por isso, se faz importante contextualizar minimamente a evolução do tratamento legal dado à questão a fim de fundamentar essa linha de pensamento sobre a mudança de paradigma na institucionalização de crianças e adolescentes. A importância se aprofunda na medida em que este estudo procura, justamente, conhecer sistematicamente as práticas que traduzem as novas diretrizes legais. De modo nenhum a pretensão foi escrever uma história de tal objeto; esta já existe com certa abundância. Antes, a intenção foi oferecer uma contextualização histórica mínima que fizesse desnecessário o conhecimento prévio de tal história para uma apreensão mais

fundamentada do argumento da pesquisa de doutorado subjacente a esta tese, cujo campo epistemológico inclui a pedagogia e suas práticas no sistema de instituições de socioeducação mineiro, por exemplo.

1.1 **Cultura menorista: impactos e perpetuação**

Com efeito, o primeiro documento normativo direcionado à criança e ao adolescente foi o Código de Menores — conhecido como Código Mello Mattos. Aprovado em 1927, regulou a proteção e o controle da infância e adolescência em situação de vulnerabilidade; ou seja, foi a primeira prescrição de intervenção estatal, mas com intenções de manter a ordem social. Em seu conteúdo, o código consolidou a nomenclatura (categoria legal) “menor/menores”, com a qual seria associada a infância pertencente às camadas situadas no nível da miséria material (pobres) tidas como potencialmente perigosa; ou seja, não se referia ao todo da infância no país, mas a uma “categoria” concebida *a priori*: a que representava algum perigo à sociedade. Seriam sujeitos com idade inferior a 18 anos em situação de abandono completo e delinquência, que os deixava com status de socialmente irregulares, logo, deviam ser alvo da regularização, da institucionalização (Mendez, 2006; Volpi, 2001). Portanto, e para frisar, dentro da exclusão social presumível na miséria material, o código — a lei — fazia outra exclusão, pois eram seus objetos a infância e adolescência *apenas* de famílias que eram desfeitas, partidas, desestruturadas: de tal modo que a prole — o “menor” — ficou ao deus-dará.

Configurava-se um tratamento conservador marcado pela intenção assistencialista e repressiva. Os “menores delinquentes” representariam uma ameaça à ordem social, o que os qualificava para terem assistência estatal e proteção jurídica. Alinhada no cunho assistencial, estava a intenção protecionista e de controle, traduzida em um dispositivo, indiscutível, de intervenção e sujeição da criança pobre. Aliás, se pode dizer de uma vinculação forte entre a infância pobre e o crime (Araújo, 2019; Abdalla, 2013; Mendez, 2006; Volpi, 2001).

Para materializar a assistência em atividades de amparo, foi criado o Serviço de Assistência ao Menor, em 1941 para suprir tal demanda em todo o território nacional. De intenção eminentemente correcional e repressiva, tal instituição considerava crianças

e adolescentes como marginais potenciais; o que bastava para retirar, compulsoriamente, das ruas pessoas vistas como pobres, abandonadas, órfãs, infratoras e, nalguns casos, confiná-las em internatos (isolá-las do convívio social) onde o atendimento supunha tratamento violento. Não por acaso, revoltas, fugas e motins, além de protestos e denúncias, foram temas associados a esses internatos, tal era o extremo de violência e abuso (Quinelatto *et al.*, 2024; Araújo, 2019; Abdalla, 2013; Mendez, 2006; Volpi, 2001).

Em razão de irregularidades, o Serviço de Assistência ao Menor foi extinto no período da ditadura civil-militar (1964–84); ou seja, foi substituído pela Fundação de Bem-estar ao Menor, responsável por executar a lei 4.513/64, que prescreveu a política nacional de bem-estar do menor para se superar o histórico de violência — castigos físicos — associado ao funcionamento das instituições de assistência. A proposta da fundação se estruturava com a reeducação baseada na internação, mas com apoio da família e da comunidade. Em contrapartida, presumia um novo modelo organizacional de vertente nacional e estadual: à primeira, competia ditar a política nacional, a segunda — as chamadas fundações — executaria a política (Araújo, 2019; Abdalla, 2013; Mendez, 2006).

No fim da década de 70, despontou a reforma do Código Mello Mattos, com uma reavaliação do atendimento aos menores. À vista disso, foi instituído o Código de Menores, em 1979, ainda considerando o abandono e a delinquência como atributo de classe social — vínculos entre infância pobre e crime — a ser punida. Nessa lógica, a pobreza permanece criminalizada para se manter uma ordem social hierarquizada; mesmo quando foi alvo de cuidados afins a políticas públicas, era controlada de forma correcional e repressiva. Para o Estado e a sociedade, a pobreza era considerada um objeto de intervenção judicial para ajustar condutas.

Com o desafio de modificar esse cenário legal, um amplo movimento social se formou com força suficiente para iniciar um processo intenso de articulação que culminaria no reordenamento jurídico. A Constituição Federal (Brasil, 1988), o artigo 227, substituiu a doutrina da situação irregular — proveniente do Código de Menores — e repudiou o substantivo menor. Passa a vigor a concepção de criança e de adolescente como cidadãos nos atendimentos públicos ou de relevância pública. Inaugura-se, assim,

a doutrina de proteção integral com seus três pilares para tratamento legal de crianças e adolescentes: 1) são prioridade absoluta; 2) são sujeitos de direito; 3) estão em condição peculiar de desenvolvimento.

Ainda assim — e mesmo com numerosas críticas à lógica de atendimento criminalizante, disciplinadora e higienizante —, o código Mello Mattos vigorou fortemente até 1990. E o interregno de cinquenta anos foi suficiente para se arraigar na cultura brasileira, sobretudo nas formas linguísticas. Nessa perspectiva, ainda carregamos seus resquícios com o uso corrente da palavra menor para designar com intenção de identificar, estigmatizar e rotular pessoas: crianças vivendo nas ruas, adolescentes e jovens analisados pela cor da pele e pela roupa que veste; “o menor” ainda é associado à miséria e às classes sociais a ela associadas; à cor da pele; à residência em periferia.⁴

Em 1989, a Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Infância estabeleceu um marco legal para a proteção e o desenvolvimento integral de tal população; de modo que o documento resultante da assembleia geral da Organização das Nações Unidas foi tomado como parâmetro e ratificado no Brasil para se criar o *Estatuto da criança e do adolescente*, via lei 8.069, de 13 de julho de 1990. Todo o texto do documento resultante — o estatuto — foi fundamentado na Constituição e das Convenções Internacionais de Proteção aos Direitos Humanos.

Essa lei foi o ápice e a materialização de uma construção coletiva, pois envolveu governo, movimentos sociais, pesquisadores, organizações pró-direitos da criança e do adolescente, dentre outros atores. O senso de coletividade se destacou já na ampla participação social na mobilização e redação da nova lei. Ao contrário das leis precedentes, elaboradas predominantemente por juristas e defensores do movimento higienista — supostos especialistas da área —, o estatuto resultou de um processo que envolveu a participação ativa da sociedade.

Não por acaso, refletiu o contexto histórico do Brasil, então marcado por uma reorganização e participação popular intensa na luta por direitos sociais. Esse momento histórico deu azo a uma legislação que reconhecesse e protegesse os direitos de crianças

⁴ Estudos diversos expõem críticas à categoria menor (ou à chamada cultura menorista); em especial, destacam perpetuação de práticas discriminatórias e excludentes. Cf. Quinelatto *et al.* (2024), Minas Gerais (2022a), Araújo (2019), Paiva *et al.* (2014), Abdalla (2013), Mendez (2006), Volpi (2001) e Passetti (1985).

e adolescentes, que lhes assegurasse escuta e garantisse sua dignidade e seu desenvolvimento integral (Paiva *et al.*, 2014). É uma conquista da/para a sociedade resultante da articulação, luta e força de setores civis e institucionais e de movimentos sociais, cujo conjunto ajudou construir e legitimar o debate da proteção à infância e adolescência.

Em razão disso, a década de 1990 inaugurou um novo tempo na esfera jurídica e social. Antes marginalizados e classificados como menores carentes das necessidades básicas, crianças e adolescentes passam a ser reconhecidos como cidadãos cujos direitos básicos foram violados, negligenciados, negados. Ao se estabelecer um paradigma de proteção integral, foram concebidos como sujeitos aos quais deveria garantir direitos, dignidade, autonomia e participação ativa na sociedade.

Tal ideal de proteção integral foi contra visões assistencialistas com foco na situação “irregular”. A nova diretriz permitiu mudar significativamente a abordagem paternalista e autoritária anterior; atribuiu importância à participação de crianças e adolescentes nas decisões que afetam suas vidas; possibilitou-lhes o direito à escuta para expressarem opiniões ativamente em decisões e escolhas. Tudo veio fortalecer o protagonismo infanto-juvenil, bem como a consciência de seus direitos e suas responsabilidades.

O *Estatuto da criança e do adolescente* se diferencia do modelo anterior, sobretudo, na introdução de uma perspectiva de paradigma para abordagem legal de adolescentes em conflito com a lei; a saber: a prioridade a medidas socioeducativas, em vez de punição repressiva. A importância dessa lógica está em que elas não excluem, da proteção, aqueles a que se atribui autoria de ato infracional. No cumprimento da medida, o único direito limitado é a liberdade de ir e vir.

Com efeito, de imediato, o estatuto mudou a terminologia: fez cair o substantivo *menor* para dar lugar aos nomes *criança e adolescente* — em que o primeiro se refere à faixa etária até 11 anos e o segundo, de 12 a 18 anos incompleto.⁵ Além disso, a

⁵ Dizemos que caiu o uso da palavra *menor* com ressalva. Embora o *Estatuto da criança e do adolescente* sugira nova nomenclatura, esta depende da coletividade para se firmar no uso corrente. Durante o processo de pesquisa e escrita, ficou claro o peso da tradição linguística consagrada oficialmente no texto da lei e da imprensa, na oralidade da escola, da praça e do lar... Isso por meio século. A cultura *menorista* perpetua inculcida na compreensão geral dos brasileiros e sendo transmitida desde (e antes) o início da década 1990, sobretudo em meio a setores que devem abandoná-la pela posição que ocupam no sistema socioeducativo. Tal cultura se manifestou na comunicação intrassistema, de que citamos dois exemplos de documentos judiciais que a perpetuam: “Estatuto *Menorista*” e a “Certidão de Antecedentes do

legislação definiu o ato infracional como toda conduta definida como crime ou contravenção penal cometida por um adolescente. Em consequência, adolescentes autores de atos infracionais são admitidos em centro de aplicação de medidas socioeducativas, que visam à reinserção social. As medidas podem incluir a liberdade assistida, a semiliberdade e a internação, esta última aplicada em casos quando se faz necessário o afastamento do adolescente de seu meio social (caso grave). Têm o propósito de oferecer oportunidades de reflexão, aprendizado e desenvolvimento humano aos adolescentes ao se buscar promover mudanças em suas trajetórias de vida.

Neste estudo, a abordagem central reside na medida socioeducativa de internação. Embora se associe a um caráter eminentemente coercitivo — dada sua configuração de regime fechado —, constitui um instrumento de natureza pedagógica. Logo, adolescentes autores de ato infracional pela legislação são submetidos a medidas de socioeducação, que se caracterizam, sim, como sanção, mas também como oportunidade de retornar ao convívio social de antes, porém longe da criminalidade. Assim, medidas socioeducativas contêm uma dimensão punitivo-coercitiva cujo cumprimento tem intenção educativa de preparo para o convívio social. Visam ao retorno do adolescente ao convívio social, por meio da promoção do desenvolvimento pessoal, educacional e profissional dos adolescentes, com respeito a seus direitos e garantia de sua dignidade.

Contudo, três décadas após a publicação do *Estatuto da criança e do adolescente*, ainda nos deparamos com um sistema de repressão a tais sujeitos, com instituições socioeducativas similares a presídios e que estigmatizam o menor como à época das fundações de “bem-estar” criadas pelo governo militar (meados do decênio de 70) para abrigar e dar tratamento educativo ao “menor abandonado” e infrator. O estatuto veio fortalecer um sistema de garantias de direitos por meio de mecanismos de proteção como o Conselho Tutelar e os juizados da Infância e da Juventude; além de legitimar a responsabilidade compartilhada entre Estado, família e sociedade quanto a garantir os direitos de crianças e adolescentes. Igualmente, o

Menor” (grifo nosso). Ao contrário de refletirem os avanços propostos pelo *Estatuto da criança e do adolescente*, continuam a regular o sistema socioeducativo de forma retrógrada. O estatuto foi criado, justamente, para dissipar essa perspectiva arcaica promovendo uma visão mais humanizada e inclusiva. Mas a persistência da terminologia evidencia tanto a resistência cultural-linguística à mudança quanto a necessidade de esforços contínuos e mais intensos para se alinhar a prática jurídica nos princípios estabelecidos pelo estatuto. É fundamental reconhecer e criticar essas incongruências para avançarmos na construção de um sistema seguramente educativo e transformador.

estatuto determinou que estes devem ser protegidos e terem suas necessidades atendidas em primeiro lugar pela família, então pela sociedade e pelo Estado.

Portanto, a perspectiva que se abriu foi a de uma doutrina da proteção integral que concebe crianças e adolescentes como sujeitos de direitos e protagonistas na construção de sua cidadania. Aí se incluem corresponsabilização substancial de todos os setores envolvidos (Estado, família e sociedade) na garantia desses direitos. Para tanto, foi fixado um sistema de garantias dos direitos e que funciona integrado a uma rede para efeitos de rapidez do atendimento; são órgãos como os conselhos tutelares e os juizados responsáveis por proteger, fiscalizar e garantir a aplicação da lei em casos que envolvem crianças e adolescentes. Há uma ruptura severa com a relação infância–menoridade, ou melhor, do assistencialismo repressivo patente no Código Mello Mattos. Ou seja, o sistema propõe a articulação e integração de instâncias públicas governamentais e da sociedade civil na aplicação de instrumentos normativos e no funcionamento da política pública para efetivar direitos da criança e do adolescente nos níveis federal, estadual, distrital e municipal, conforme o art. 1º da resolução 113/2006 (Brasil, 2006). A figura a seguir projeta uma medida da organização do sistema atual.

FIGURA 1. Organização dos órgãos do sistema de garantias dos direitos



A figura exibe dois círculos: um interno (o cerne), um externo (a borda). O externo se subdivide em partes iguais, com traços angulares (entre si) e traço circular em relação ao cerne, passíveis de serem lidos como conexão entre parte e todo, interno e externo. Ao mesmo tempo, a forma angular conectada ao centro parece aceitar a associação com a figura do cata-vento, ou seja, do movimento, em sentido horário até. Numa correlação do conteúdo textual com a figura, esta parece situar o sistema de garantia dos direitos em duas esferas: uma é o cerne do sistema — que o define como algo a ser efetivado e seguido; outra são as partes que giram ao redor do centro de forma conectada: as instituições; são os componentes da esfera externa que, ao se moverem em giro, fazem girar a esfera central: a concretização do sistema. E as demandas para isso devem advir da família, da sociedade civil, de órgãos de assistência social e do sistema de justiça. Em síntese, para que o sistema funcione, é preciso que as partes entrem em ação na medida do que cabe a cada uma, mas sem que uma importe mais que outra.

FONTE: Brasil (2020a)

Desde sua implantação, o sistema de garantias dos direitos tem influenciado decisivamente a formulação de políticas públicas voltadas para a infância e adolescência, além de fomentar a criação de programas e serviços que têm em vista atender às necessidades específicas dessa população, tais como as de educação, saúde, cultura, esporte, lazer, profissionalização e proteção contra qualquer violência e exploração.

De fato, o *Estatuto da criança e do adolescente* contribuiu para uma conscientização e sensibilização maiores da sociedade em relação aos direitos; mas tem sido uma mudança cultural morosa e gradual, em que a proteção e o respeito aos direitos de tal grupo social se torna cada vez mais preocupante em razão de uma realidade social mutante. Conquistas e avanços alcançados até aqui são importantíssimos, mas um problema negligenciado por mais de cinco décadas não ficou estancado: se ampliou como desafio, ou seja, aumentou as lacunas em números e os buracos em tamanho quando se pensa no serviço público que acompanhou as mudanças que afetam a infância e adolescência: a urbanização desenfreada e a criação de periferias onde a ausência do Estado corresponde a presença da bandidagem, da milícia, do crime. A desigualdade social, a falta de acesso a serviços de qualidade e a discriminação se somam à violência cometida contra crianças e adolescentes. Tudo ainda é urgente e demanda esforços contínuos para se aprimorar a efetividade do estatuto.

Apesar da urgência e necessidade evidente de mudança, se vê um cenário de controle, poder e vigilância nas unidades de internação que parece não sensibilizar a reflexão de certos setores como a pesquisa acadêmica, o estudo sistemático. Tanto quanto o contexto educacional, pesquisar o contexto socioeducativo é fundamental para a compreensão profunda dos desafios enfrentados no cumprimento de medidas

socioeducativas. Mais importante, é que a pesquisa não se limite ao ambiente acadêmico e alcance quem está na linha de frente: aqueles que trabalham diretamente com tal população. Os resultados de tais estudos podem ajudar a fundamentar e definir políticas públicas e ações que visem promover uma mudança efetiva.

Com efeito, Conceição (2013) destaca a desconexão entre pesquisa e prática quando se trata das instituições de socioeducação; enquanto Amaral (2020) denuncia a falta de reconhecimento da perspectiva de reinserção social nos moldes atuais das medidas socioeducativas de internação, o que a caracterizaria como projeto falido. Marcadas por práticas coercitivas e punitivas, as instituições se apresentam muitas vezes como *educacionais*, quando tendem a funcionar como sistema penal disfarçado de humanizador — diria Amaral. Portanto, é imperativo que os resultados das pesquisas sejam utilizados para se repensar e redefinir efetivamente o sistema socioeducativo, visando verdadeiramente ao desenvolvimento integral e social do adolescente e do jovem.

Embora seja importante destacar que existem movimentos e esforços significativos em direção à igualdade, equidade e ao respeito pela diversidade, após um percurso histórico longo, ainda vivenciamos a prevalência da chamada cultura menorista, facilmente observável em certos segmentos sociais. Ela se traduz em formas de discriminação e preconceito que desafiam a persistência no combate a tal cultura; ao tratamento desigual, à exclusão, à restrição ao acesso a oportunidades e recursos. Não por acaso, a expressão cultura menorista se refere a uma mentalidade ou atitude que menosprezam ou desvalorizam determinados grupos ou indivíduos com base em características consideradas com gente inferior: idade, etnia, gênero, orientação sexual, status socioeconômico, entre outros. A “cultura menorista” pode ser observada ainda nas desigualdades socioeconômicas, em que pessoas de classes sociais menos favorecidas são estigmatizadas e têm menos acesso a educação de qualidade, a serviços de saúde, a empregos dignos e a outras oportunidades.

Assim, enfatiza-se um sistema hierárquico e hegemônico composto por grupos marginalizados e subvalorizados. Em razão disso, há estereótipos e representações negativas reproduzidas na e pela mídia, na cultura popular e em outros espaços que reforçam visões restritas e distorcidas de certos grupos; por consequência, contribuem decisivamente para se perpetuarem a marginalização e desvalorização de suas

identidades e experiências. Superar a “cultura menorista” requer esforço coletivo de educação, conscientização, políticas inclusivas e ações afirmativas; além de promoção da igualdade, do respeito à diversidade e da valorização de todos os indivíduos. Tudo é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa e inclusiva.

É inegável que a cultura carcerária penetra no contexto socioeducativo de um modo que faz do sistema de socioeducação um fenômeno não só complexo e multifacetado, mas ainda similar ao sistema prisional adulto. As semelhanças vão da arquitetura à disciplina e ao exercício da supremacia do poder. Em algumas situações, adolescentes privados de liberdade podem adotar papéis e identidades associadas à cultura carcerária, seja o jargão, sejam hábitos e regras. Funciona como um tipo de adaptação para a proteção no interior do ambiente socioeducativo porque, conseqüentemente, este abriga a reprodução do que Foucault (2013) chamou de “palavras de ordem”, “poder disciplinar”, “mecanismos do poder”, “controle disciplinar” etc.

O objetivo maior do sistema socioeducativo reside na responsabilização dos adolescentes infratores: na internação e na oferta de um processo de reeducação. Neste, a pedagogia parte da privação temporária da liberdade de ir e vir como mote para levar o interno à autorreflexão sobre a importância de ser livre e dos caminhos possíveis: ou insistir numa conduta e lógica de vida que podem levar à perda da liberdade por um tempo muito maior num ambiente prisional de fato (não educativo), ou mudar a conduta e a lógica de vida para ser orientada por um de responsabilidade por seus atos e por uma perspectiva mais palpável de um futuro não só em liberdade, mas também em condição de produzir socialmente como ser humano e cidadão. Para esse sentido converge a aprendizagem formal, seja a elementar, seja a profissional. A premissa é que tal lógica de abordagem parece oferecer mais quanto ao retorno de internos ao convívio sociofamiliar com a perspectiva de vida projetada fora da infração criminal e seus desdobramentos.

Assim, promover uma cultura positiva e respeitosa no contexto socioeducativo envolve a adoção de abordagens de trabalho estruturadas sobre alguns princípios: respeito aos direitos humanos, promoção da igualdade e da equidade, desenvolvimento de relações empáticas e fortalecimento da participação de adolescentes nas decisões que afetam decisivamente suas vidas. Entende-se que isso pode contribuir para a construção

de um ambiente mais inclusivo do ponto de vista jurídico, social etc.; ao mesmo tempo, para a formação de um ser humano mais consciente do que são a responsabilidade e a responsabilização (suas consequências negativas). Dito de outro modo, se compreende que pode haver um ambiente mais favorável ao rompimento com a cultura da criminalização da pobreza, patente nos “códigos de menores”: na prescrição de práticas afins à vida carcerária, ou seja, atrás das grades.

1.2 As grades e suas implicações na socioeducação

Com efeito, as grades compõem um conjunto de dispositivos materiais e arquitetônicos que se aproximam, em alguma proporção, da feição dos centros de socioeducação à de um presídio (uma cadeia). São um símbolo de associação quase imediata à privação da liberdade, seja na oralidade ou na cultura visual, seja a do ser humano, seja a dos demais animais; mais que isso, dizem do ambiente interno de tal privação. Dessa forma, a quem vê a instituição de fora, parece natural perceber que há salas (espaços) gradeadas no interior para reter pessoas por dado período, de modo que não possam ir e vir senão no espaço da sala. E as grades se fazem presentes nos centros de socioeducação (tanto quanto em prisões).

Contudo, a quem vê o exterior de tais centros, outros elementos se agregam à feição de controle do ir e vir (da fuga): os muros altos e as concertinas (arame farpado especial), assim como as guaritas. Igualmente, tais elementos arquitetônicos representam a restrição da liberdade. Ainda que possam ser comuns a ambientes como residências, instalações empresariais, condomínios etc., ajudam a compor uma imagem impactante de imediato aos olhos. Esses elementos contêm significados simbólicos que afetam diretamente a vivência e as experiências do adolescente que aí se encontra recluso.

São modelos de estruturas físicas conforme o padrão do sistema nacional de atendimento socioeducativo; ou seja, no estado de Minas Gerais as instituições são construídas de acordo com diretrizes protegidas na resolução 119/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente; as mais antigas passam por adaptações para terem estrutura física que beneficie as práticas (pedagógicas) da socioeducação (cf. Minas Gerais, 2022a; Brasil, 2012; 2006). A figura a seguir exhibe

um ponto de vista para o externo de dois centros de socioeducação; não por acaso, vinculados direta e indiretamente à pesquisa aqui descrita.

FIGURA 2. Modelo de estruturas física de centros de socioeducação de Minas Gerais — Uberaba e Juiz de Fora — alinhadas em padrões do sistema nacional de atendimento socioeducativo



Na figura, a fotografia superior exibe a fachada de uma entrada do Centro de Socioeducação de Uberaba, que foi *adaptado* segundo padrões nacionais; a inferior mostra uma entrada do centro de Juiz de Fora, que foi *construído* segundo padrões nacionais. Mas o muro por si parece ser insuficiente como contentor. Em ambas as instituições, a altura é elevada quando comparada à de um carro estacionado, mas o muro requer a concertina para reforçar a barreira, além de um segundo reforço: a cerca de tela, igualmente encimada pela concertina. Em Juiz de Fora, o fato de as instalações terem sido construídas para ser centro socioeducativo parece justificar o reforço externo ao muro elevado; e se viu como útil a presença da concertina no topo das paredes para reforçar o aparato de contenção.

FONTE: acervo da pesquisa

Internamente, as duas instituições se assemelham arquitetonicamente: têm alojamentos coletivos revestidos por grades, áreas comuns restritas e espaços de

observação monitorados por agentes socioeducativos, monitores socioeducativos e/ou câmeras de vigilância. Esse aparato permite a vigilância constante e o controle para garantir a segurança e o domínio institucional. Nesse sentido, a necessidade de disciplina do adolescente privado de liberdade aproxima o centro socioeducativo de uma unidade prisional. Tal qual nesta última, aquele funciona por meio de rotinas preestabelecidas com horários e atividades definidas, regras e sanções disciplinares — estas em caso de descumprimento de norma presumida no regimento interno comum a todas as instituições socioeducativas (Minas Gerais, 2017a).

Foucault (2013) enfatiza que as relações de poder são fundamentais para a manutenção da disciplina e a imposição das normas institucionais, destacando a importância das dinâmicas no funcionamento de sistemas como o socioeducativo.

Esses dispositivos socioeducativos semelhantes aos do sistema prisional presentes nas unidades socioeducativas de internação têm um impacto severo na vida do adolescente: de início, na liberdade de locomoção; depois — e sobretudo — no desenvolvimento da autonomia e desenvolvimento emocional, em que a subjetividade se abre à prevalência de sentimentos de desamparo, isolamento e tristeza.

Evidentemente, as grades representam um símbolo forte da restrição e do controle da liberdade — o confinamento — como punição e castigo. Não por acaso, as grades — e as paredes — nas prisões foram objeto da reflexão do francês Michel Foucault (2013), que salientou a função delas de dividirem e separarem o espaço em compartimentos individualizados e coletivos. Essa divisão contribui para a disciplina e o disciplinar, assim como para uma segregação que evoca nos socioeducandos uma sensação de isolamento e controle. Assim, a arquitetura de feição prisional no centro socioeducativo é passível de reforçar a ideia de confinamento que confere à guarda (agentes ou monitores socioeducativos) um poder de controle fundado na visão privilegiada sobre os adolescentes/jovens: são alvo de observação constante sem que possam fazer nada; ou seja, se tornam corpos dóceis, facilmente manipuláveis — diria o pensador francês.

Com efeito, Foucault (2013) desenvolveu a teoria do poder disciplinar e analisou o funcionamento de instituições confinadoras como prisões e hospitais em seu livro *Vigiar e punir*. Argumentou que essas instituições disciplinares visavam, seguramente, ao controle social e à normalização das pessoas via apropriação do controle de poder

que inclui vigilância constante, obediência, punição e adestramento. Além disso, ele enfatiza que a lógica da arquitetura das prisões influencia na psicologia (subjetividade) dos detentos; seria o caso dos lugares capazes de suscitar a claustrofobia, a exemplo da cela e afins: apertada, superlotada (ao menos no Brasil), monótona... Tudo fortalece a sensação de confinamento e privação de liberdade. Opressiva, essa arquitetura visa disciplinar e moldar comportamentos pela hostilidade e severidade do ambiente (a vigilância, o controle, a submissão ao poder da força etc.).

Acrescente-se, ainda segundo Foucault (2013), que a arquitetura das prisões não é tão somente uma questão de funcionalidade ou segurança; é, antes, uma estratégia de poder e controle, pois as prisões supõem, estabelecem e mantêm relações de hierarquia e de hegemonia de poder entre guardas e prisioneiros. Com isso, se perpetua o sistema de punição e controle em todos os níveis da estrutura funcional de tais instituições, às quais caberia moldar o comportamento dos internos com a intenção de torná-los cidadãos não só produtivos, mas ainda de acordo com as normas vigentes.

Já no sistema socioeducativo, ao menos em Minas Gerais, o programa de atendimento visa desenvolver uma dinâmica organizacional que priorize e fortaleça os aspectos pedagógicos da socioeducação e a garantia de direitos no contexto da aplicação de medidas, por exemplo, de internação. Busca-se, dessa forma, proporcionar um ambiente mais favorável a quem se encontra em unidades de privação ou restrição de liberdade sob a coordenação da subsecretaria estadual de atendimento socioeducativo. Para a estrutura física e funcional, o programa prescreve que as instituições socioeducativas em Minas Gerais sigam os projetos planejados e definidos pelo sistema nacional de atendimento socioeducativo, que abrangem conforto ambiental, ergonomia, volumetria, humanização e segurança (Minas Gerais, 2022a).

Também é importante considerar as particularidades de cada medida. No sistema mineiro, é comum a presença de servidores públicos que compõem a administração direta do estado, assim como profissionais contratados em parceria com entidades privadas sem fins lucrativos.⁶ São pedagogos, psicólogos, assistentes sociais, auxiliares

⁶ Na administração dos centros de socioeducação de Minas Gerais, as unidades de gestão direta fazem parcerias com organização da sociedade civil, enquanto as unidades de gestão híbrida e cogestão presumem profissionais contratados de acordo com o instrumento jurídico que estabelece a parceria com a subsecretaria de atendimento socioeducativo. Esses dois modelos de gestão em parceria com entidades privadas sem fins lucrativos ocorrem via termo de colaboração celebrado com organização da sociedade civil à luz da lei federal 13.019/2014 e no decreto estadual 47.132/2017 (Modelo MROSC); ou por meio

educacionais, enfermeiros padrões e técnicos, analistas jurídicos, dentistas e terapeutas ocupacionais. Esse contingente profissional contribui para uma ação central: refletir sobre os possíveis efeitos psicológicos e sociais dessas estruturas sobre os internos durante o tempo da medida socioeducativa; também para considerar a importância de assegurar um ambiente que promova a reinserção social e o desenvolvimento pessoal e profissional. É isso que se espera, como êxito, da execução do plano individual de atendimento: documento norteador do planejamento do que são as necessidades essenciais para cada um tendo em vista o cumprimento exitoso da internação e seu processo educativo.

No entanto, tal expectativa colide com problemas variados atravessando e interferindo em ambos os sistemas de restrição da liberdade como forma de responsabilização, ou seja, o socioeducativo e prisional. Os problemas são de natureza estrutural-funcional (subsídios e investimentos) e operacional (saúde psíquica, riscos à vida, condições de trabalho), dentre outras. Essas questões são agravadas pela falta de clareza nas responsabilidades e persistência de iniciativas descoordenadas, sem base em práticas eficazes comprovadamente. Com efeito, Asquidamini *et al.* (2015) estudaram tais questões e, a seu modo, oferecem uma medida de como se desdobram nas instituições de socioeducação. Objetivaram chegar a um panorama da produção científico-acadêmica sobre a atenção à saúde do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de restrição e privação de liberdade no período 2002–12.

Os autores destacaram que a fragilidade e vulnerabilidade física e psíquica são inerentes ao ser humano em seu processo dinâmico e contínuo de reconhecer e superar desafios, de se adaptar; mas que fazer isso lhe exige estar saudável, porque a saúde é fundamental à capacidade de reagir com autonomia aos problemas da vida cotidiana. Além disso, os autores apontaram o efeito da arquitetura institucional socioeducativa: criar um ambiente sombrio, segregador, repleto de elementos relacionáveis com o sistema prisional, cujas estruturas e práticas coadunam pouco com o Estatuto da Criança e do Adolescente. Em tais instituições, os autores disseram ter notado relações permeadas, muitas vezes, por punição, humilhação e sofrimento; o que veem com fragilidades que desafiam o contexto e o sistema da socioeducação.

Não por acaso, Foucault (2013) destacou a importância das dinâmicas de funcionamento de sistemas afins ao socioeducativo conforme sua realidade; para ele, são relações de poder que fundamentam a manutenção da disciplina e a imposição das normas institucionais. Nesse sentido, importa muito investigar o tema porque tem relevância nacional: o sistema, a integração, a padronização; mas o sistema ainda não foi universalizado na prática quanto aos avanços jurídico-normativos estabelecidos pela doutrina da proteção integral. E já se vão três décadas de publicação da lei que o rege — o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Um ponto lacunar no sistema nacional de atendimento socioeducativo (Brasil, 2012) é justamente o plano individual de atendimento. Embora seja fundamental para as atividades desenvolvidas com os internos, visando o enfoque transformador e a construção de um diálogo com adolescentes e famílias, para que as responsabilidades de cada ente e pessoa sejam compartilhadas, não se pode afirmar categoricamente que ele seja cumprido à risca.

Como parte do expediente de cada centro socioeducativo, o plano está sujeito ao cumprimento do regimento interno, que tende a se flexibilizar conforme as demandas locais.

1.3 Cumprimento da medida socioeducativa de internação

A reflexão sobre adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação leva a uma dimensão multifacetada da experiência desse público no sistema socioeducativo, ou seja, com privação da liberdade, sobretudo do direito de ir e vir. A medida estabelecida pelo Estatuto da Criança e do Adolescente é considerada a mais grave em relação ao conjunto. Apresenta três modalidades de aplicação: a provisória, a sanção e a internação. A aplicação pode ocorrer em três condições: ato infracional praticado com ameaça grave ou violência à vítima; reiteração de atos infracionais graves; descumprimento de outras medidas socioeducativas impostas antes.

A provisória tem duração de até 45 dias, prazo que o Poder Judiciário demanda para buscar a materialidade do ato infracional e, com isso, determinar a medida cabível. A sanção se aplica quando há descumprimento reiterado e injustificável de medida já imposta (prestação de serviços à comunidade; liberdade assistida; semiliberdade); o que presume acautelamento por período não superior a três meses. A internação dura até três

anos; embora esse prazo seja reduzível mediante relatório semestral⁷ de equipe técnica multidisciplinar (pedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, assistentes sociais, enfermeiros, dentista, analista jurídico, profissionais da educação física⁸); também está sujeita aos princípios da brevidade, da excepcionalidade e do respeito à condição peculiar de desenvolvimento do interno, com observância e garantia dos direitos humanos fundamentais (Brasil, 1990). Pode ocorrer a desinternação total com extinção da medida ou com substituição por medida de gravidade menor — a chamada progressão de medida.

1.3.1 *Estatísticas de internação como cumprimento de medida socioeducativa*

Convém frisar que o cumprimento de medida socioeducativa pertence ao escopo das decisões que envolvem o setor de segurança pública e o Judiciário e seus órgãos afins em nível municipal e estadual. Nesse sentido, é desse âmbito que vêm dados específicos do funcionamento do sistema socioeducativo e suas instituições; ou seja, do *Anuário brasileiro de segurança pública* (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022), publicação apresenta estatísticas e análises de levantamentos e pesquisas anuais do sistema socioeducativo nacional.

Já com nove edições, a publicação é produzida pela Secretaria Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente, vinculada ao Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos cuja edição mais recente foi publicada em 2019, com dados referentes a 2017. Desde então o Fórum Brasileiro de Segurança Pública coletou informações para compor a edição considerada aqui, a de 2022, com dados de 2018–9. É mais recente e foi feita em colaboração direta com todas as secretarias estaduais responsáveis pela gestão da socioeducação no país.

Até o momento de publicação deste estudo (defesa em 2024) não houve nova edição do *Anuário brasileiro de segurança pública*⁹; isto é, não houve atualização da

⁷ O *Estatuto da criança e do adolescente* prevê as reavaliações de medida no máximo a cada seis meses e, desde 2021, o Poder Judiciário adotou a prática da realização de audiências concentradas, preferencialmente a cada três meses e nas dependências de cada uma das unidades sob a responsabilidade da autoridade judiciária, conforme a recomendação Conselho Nacional de Justiça n. 98, de 26 de maio de 2021 (Minas Gerais, 2022a; Brasil, 2020b).

⁸ Profissional da educação física no centro de socioeducação se refere aos responsáveis pelo eixo “esporte cultura e lazer” do programa da medida socioeducativa de internação.

⁹ Até o momento da finalização deste estudo, duas semanas antes da defesa em 2024, a nova edição do *Anuário brasileiro de segurança pública* ainda não havia sido considerada, pois a tese já estava em fase

situação dos centros socioeducativos, o que dificulta a fiscalização e produção de um diagnóstico mais preciso do sistema. Ao mesmo tempo em que faltaram os dados, o governo federal — então a cargo de Jair Messias Bolsonaro — procurou criar uma política de flexibilização do armamento, mas ainda mostrou um descaso notável pela coleta de informações sobre a segurança pública. Nesse caso, há os dados do *Atlas da violência* de 2023 (Cerqueira; Bueno, 2023), onde se destaca que a violência letal contra jovens continua alarmante; o que tem implicações profundas para a segurança e o bem-estar social. Os gráficos a seguir apresentam medidas estatísticas extraídas dessas duas fontes para solidificar esta compreensão, digamos, mais coletiva do objeto deste estudo.

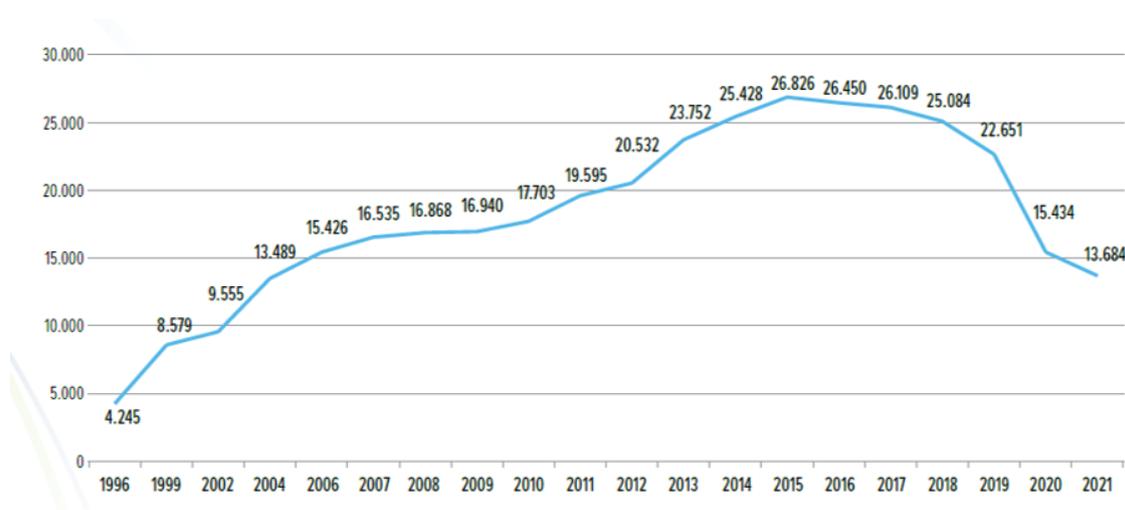


GRÁFICO 1. Evolução do número de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado no Brasil entre 1996 e 2021

FONTE: *Anuário brasileiro de segurança pública* (Brasil, 2022c, p. 445)

A curva do gráfico aponta uma tendência de queda significativa nas medidas socioeducativas em meio fechado, especialmente a partir de 2018. De 2018 a 2021, a redução foi de 45,4%: o número foi 25.084 internos para 13.684. Ou seja, foi uma queda considerável. Na correlação com cada cem mil habitantes, em 2018 o número foi de 85,9 adolescentes internados; em 2021, foi de 49,4. A diminuição foi de 42,5%. É importante ressaltar essa tendência de queda nas internações em meio tanto aos adolescentes — cujo número total de internações sofridas ficou em 45,5% — quanto às

avançada de conclusão. A inclusão de dados adicionais comprometeria a coesão do texto e o cumprimento dos prazos da pesquisa sobre a situação dos centros socioeducativos (<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2024/07/anuario-2024.pdf>).

adolescentes — com queda de 44,7% no total de internações. Uma hipótese explicativa é que muitos estão morrendo antes de terem a chance de ingressar no sistema socioeducativo, o que seria reflexo da violência extrema e falta de proteção. Essa hipótese se sustenta no gráfico 1 e no *Atlas da violência de 2023*, que destacam a taxa de mortalidade juvenil no país como elevada.

Com efeito, Volpi (2001) já apontava que a ocorrência de atos infracionais graves entre adolescentes era menor do que se costuma imaginar numa contraposição ao sistema prisional em caso de adultos. Vinte anos depois dele, o sistema nacional de políticas penais (Brasil, 2022b) comparou dados da população carcerária de adultos em 2022 e constatou um total de 832.295 indivíduos privados de liberdade; ou seja, média de 390,17 presos para cada cem mil habitantes, enquanto o número de adolescentes infratores (49,4) não chegou a 13% desse número na mesma correlação.

Para Volpi (2001), a dimensão do problema pode ser menor do que indica a percepção social. Assim, é necessário considerar perspectivas e evidências para uma avaliação mais precisa da situação; é fundamental analisar dados e estudos abrangentes sobre criminalidade juvenil: taxas de reincidência; qualidade no atendimento das medidas socioeducativas; alternativas e impactos de prevenção; intervenções precoces e outros; é relevante considerar o contexto socioeconômico e as condições de vida dos adolescentes, pois influenciam em seu envolvimento em atos infracionais. Portanto, a visão do autor parece por em xeque a eficácia da privação de liberdade como solução para a criminalidade juvenil e destaca a importância de se considerarem abordagens alternativas e preventivas.

Também convém destacar do gráfico 1 o crescimento notável no número de internações desde o início do monitoramento, fim da década de 90. Em 2015, esse número alcançou o extremo: 26.826 adolescentes de ambos os sexos em cumprimento de medida restritiva de liberdade. A partir desse ponto, houve redução nas internações. De 2015 a 2017, houve uma quase estabilidade, possivelmente ocasionada por fatores internos ou externos como movimentos da sociedade, do mercado e do Estado. A partir de 2020, observa-se queda acentuada, que se aprofunda em 2021.

Embora desatualizado, o *Anuário brasileiro de segurança pública* (Brasil, 2022c) merece mais considerações em nome desta proposta de compreensão da queda no número de internações. Assim, os dados das circunstâncias de 2022 sugerem causas

possíveis: a recomendação 62/2020 do Conselho Nacional de Justiça (que orienta a revisão das medidas de internação devido à pandemia de covid-19); o *habeas corpus* coletivo 143.988/ES (Brasil, 2020a), que determinou às unidades socioeducativas de internação não excederem sua capacidade e recomendou a reavaliação das internações; a queda nos registros de roubos, ato infracional comum entre adolescentes; e a redução nas apreensões de adolescentes, possivelmente por causa de mudanças nas estratégias das polícias militares e ao menor envolvimento dos jovens em atos infracionais.

Em que pese a diminuição no número de internações de adolescentes por ato infracional, não se pode afirmar, categórica e necessariamente, um sistema socioeducativo que funciona com efetividade. Há variáveis que precisam ser consideradas nas análises porque põem em xeque expectativas de que os problemas se resolvem da noite para o dia. Por exemplo, no interregno 2020–4 faltaram políticas do Poder Executivo Federal que pudessem inovar a ponto de terem impacto na redução do número de internações nos centros de socioeducação (Brasil, 2022c). Portanto, não houve uma parte que possa ser relacionada à outra na lógica da ação e reação.

1.3.2 *Estatísticas de internação socioeducativa em Minas Gerais*

Em nível estadual, a realidade dos dados pode ser como distinta, visto que há vertentes do sistema nacional que documentam e computam informações em ações de coleta e monitoramento. Em Minas Gerais, é possível contar com o sistema da subsecretaria de atendimento socioeducativo, o “Painel Suase”, em que se acham os dados apresentados neste estudo. Assim, se pode fazer a avaliação e análise de índices e indicadores do atendimento ofertado no sistema socioeducativo.

O recorte abrange o período 2018–23 e permite uma leitura detalhada de características dos adolescentes ao longo do tempo. São dados sobre idade e outros aspectos que possam contribuir para se compor um perfil social do sistema socioeducativo em Minas Gerais. Os resultados aqui apresentados são um resumo, fornecem uma visão abrangente do desempenho e de resultados alcançados. Os dados foram extraídos em 29 de junho de 2023, compreendendo o período 1º/1/2018 a 31/5/2023. Os gráficos e quadros a seguir foram elaborados para oferecer outra via de leitura dos dados afins ao perfil do adolescente submetido à medida socioeducativa de internação em instituições mineiras, incluindo o gráfico 2 e os quadros 2 a 5.

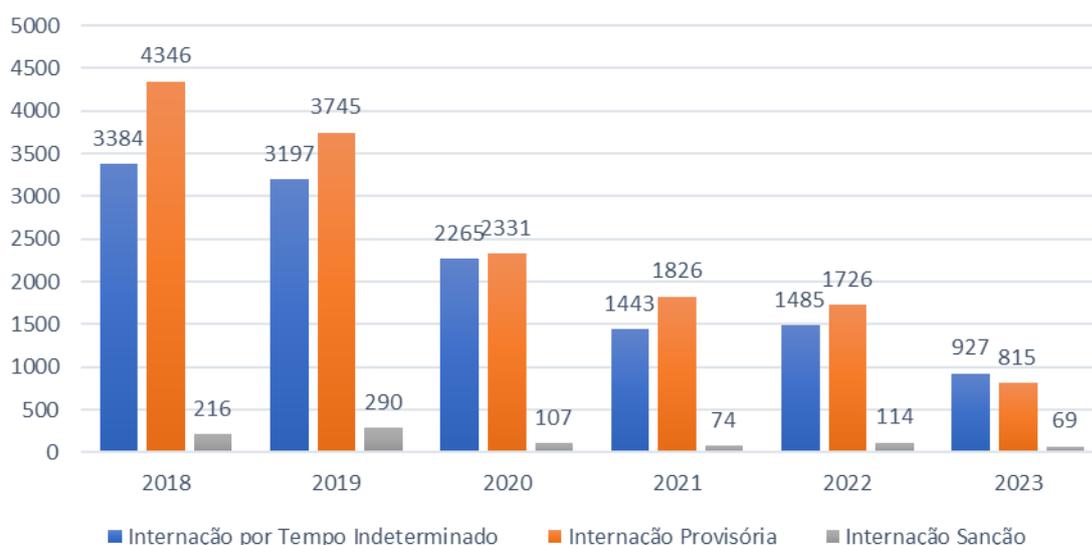


GRÁFICO 2. Total de adolescentes e jovens que cumpriram medida socioeducativa de internação em Minas Gerais, dados do “Painel Susase”, 2018–23
 FONTE: Minas Gerais (2023b)

Os dados do gráfico 2 corroboram as observações prévias sobre redução no número de internos à luz do *Anuário brasileiro de segurança pública* (Brasil, 2022c). Dito de outro modo, os dados locais reforçam uma tendência de queda na recorrência ao sistema socioeducativo, evidenciando, com isso, a importância de uma análise embasada na realidade material para se compreenderem as mudanças ocorridas. Os quadros a seguir expõem a relação idade–quantidade.

QUADRO 2. Idade dos internos no sistema socioeducativo de Minas Gerais, dados do “Painel Suase”, 2018–23

Id	2018			2019			2020			2021			2022			2023		
	TI	P	S	TI	P	S	TI	P	S	TI	P	S	TI	P	S	TI	P	S
12	9	29	0	11	16	1	6	5	0	4	7	0	2	6	0	1	2	0
13	34	111	2	33	85	8	24	42	1	13	32	0	13	33	1	7	24	1
14	189	342	14	173	300	15	107	137	8	71	111	7	52	85	6	35	57	5
15	461	759	25	461	660	34	274	366	17	171	289	9	190	307	10	115	139	2
16	901	1253	54	829	1133	66	658	772	28	399	560	19	394	546	28	242	281	18
17	1388	1710	78	1311	1413	109	930	936	41	581	755	29	601	700	51	374	299	29
18	335	121	30	301	120	40	215	64	11	151	64	6	180	36	12	103	10	8
19	56	19	11	61	16	10	39	6	0	33	6	4	40	10	6	34	1	4
20	11	2	2	17	2	7	12	3	1	20	2	0	13	3	0	16	2	2

*Id (idade); TI (tempo indeterminado); P (provisório); S (sanção); PA (pardo)
 FONTE: Minas Gerais (2023b) — elaboração: Laudeth Reis, 2023

Os dados indicam que a faixa etária 15–17 anos concentra a maior incidência dos que cumpriram medida socioeducativa de internação; que apresenta escolaridade baixa e tendente ao abandono da escola, além de dificuldades de aprendizagem; e que o consumo de drogas é realidade frequente, assim como a fragilização dos vínculos familiares e a inserção precária no mundo do trabalho (trabalho informal ou subemprego). São fatores que evidenciam os desafios enfrentados por essa população e a necessidade de ações políticas voltadas para sua reinserção social e seu desenvolvimento pessoal e profissional (Minas Gerais, 2022a; Barão *et al.*, 2021; Paiva *et al.*, 2014; Abdalla, 2013).

QUADRO 3. Nível de formação escolar de internos do sistema socioeducativo de Minas Gerais, dados do “Painel Suase”, 2018–23

ANO	FUNDAMENTAL			MÉDIO			SUPERIOR	SEM INFORMAÇÃO	TOTAL ANUAL
	1º/5º	6º/7º	8º/9º	1º	2º	3º			
2018	170	952	810	492	107	44	0	2	2.577
2019	173	732	748	453	166	30	0	2	2.304
2020	90	568	543	336	127	47	0	5	1.716
2021	86	406	422	209	92	31	0	9	1.255
2022	77	406	437	234	90	43	0	0	1.287
2023	47	180	330	191	85	46	1	0	880
Total anual escolar	643	3244	3290	1915	667	241	1	18	10.019

FONTE: Minas Gerais (2023b) — elaboração: Laudeth Reis, 2023

Esse quadro mostra números cuja variação no tempo indica tendência à diminuição no contingente de adolescentes matriculados que cumprem medida socioeducativa de internação. Isso pode ser resultado de várias circunstâncias, tais como mudanças nas políticas de justiça para o público juvenil e na existência de programas alternativos; também mudanças possíveis nas políticas socioeducativas ou em fatores que impactam na criminalidade juvenil (Brasil, 2022c).

O quadro revela uma concentração notável de adolescentes matriculados no 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, seguido pelo 8º e 9º ano do mesmo nível. Caso se possa ver aí elos com uma defasagem considerável na relação ano escolar–idade, também se pode ver um pano de fundo que inclui, por um lado, taxas elevadas de evasão e, por outro, aceleração em anos letivos anteriores. A isso se acresce outro fator: a predominância de adolescentes autodeclarados como pretos e pardos quando se pensa na cor da pele e na etnia, como mostra o quadro a seguir.

QUADRO 4. Adolescentes internos do sistema socioeducativo de Minas Gerais (cumpriram medida) quantificados por etnia, dados do “Painel Suase”, 2019–23

ANO	ETNIA						
	A	B	I	PA	PR	NS/NR	SI
2018	21	507	5	1611	579	130	531
2019	19	485	7	1539	529	76	542
2020	6	356	5	1122	409	46	321
2021	10	253	6	788	348	33	5
2022	8	280	3	769	368	57	0
2023	6	192	2	470	219	38	0
Total	70	2073	28	6299	2452	380	1399

*A (amarelo); B (branco); I (indígena); PA (pardo); PR (preto); NS (não sabe); NR (não respondeu); SI (sem informação)

FONTE: Minas Gerais (2023b) — elaboração: Laudeth Reis, 2023

É importante ressaltar de antemão as fragilidades de tal distinção em categorias. São muito suscetíveis à imprecisão e ambiguidade próprias da autodeclaração. Feita a ressalva, nos dados do quadro se evidencia a predominância de adolescentes ditos pretos e pardos. Ou seja, os resultados indicam uma representatividade significativa de adolescentes cumprindo medida socioeducativa de internação que são enquadráveis em tais grupos étnicos (pessoas negras e miscigenadas). Esse dado desvela a relevância de serem consideradas a desigualdade, a discriminação e o preconceito de cor como questões relevantes na reflexão sobre o sistema socioeducativo e políticas que possam anular tais questões via igualdade e equidade de oportunidades a todos os adolescentes sem exceção (Quinelatto *et al.*, 2024; Minas Gerais, 2022a; Araújo, 2019; Paiva *et al.*, 2014; Abdalla, 2013; Mendez, 2006; Volpi, 2001).

Não se trata de população pequena, a se julgar pelo *Atlas das juventudes* (Barão *et al.*, 2021), cuja missão é produzir, sistematizar e divulgar dados sobre a realidade de tal faixa etária e cujo relatório de 2021 informou o número aproximado de *cinquenta milhões* de pessoas com idade entre 15 e 29 anos, o que corresponde a cerca de um quarto do todo (e seguramente um recorde na comparação com outros tempos). Nessa lógica, o atlas destaca que, em 2019, quase 70% das pessoas presas tinham pele preta e eram a maioria jovens residentes de áreas periféricas. Essa predominância se projeta no sistema socioeducativo conforme o atlas: 56% dos adolescentes em regime de internação ou semiliberdade têm pele preta. Mais: os dados endossam a relação com a escolaridade baixa entre internos do sistema socioeducativo e presos do sistema carcerário.

Estudo de 2023 do Unicef (fundo internacional para a infância) sobre o Brasil fortalece esta compreensão do problema da socioeducação e de seus mecanismos de ação (instituição, agentes públicos, legislação etc.). Os dados apontam 32 milhões de crianças e adolescentes vivendo na pobreza e por consequência, enfrentando desafios para terem garantidos seus direitos. Três indicadores que multidimensionam a pobreza — falta de alimentação básica, falta de educação escolar e falta de renda — pioraram entre 2020 e 2022; outros não puderam ser atualizados dadas as dificuldades de coleta de informações afins ao período da pandemia de covid-19 (2020–2). Mesmo sem essa atualização, o cenário permanece grave, visto que o trabalho infantil e o acesso à moradia permanecem em níveis preocupantes. E é fato que a pobreza material pode aumentar a vulnerabilidade, a exposição a condições precárias de vida, à falta de acesso a serviços básicos como educação de qualidade e a outras mazelas (Brasil, 2023c).

Por isso, é fundamental promover medidas de prevenção à violência para o público que este estudo aborda em sentido lato. Ante a ausência de perspectivas e o contexto desfavorável, a criminalidade se torna uma via alternativa de “labor” remunerado que não exige escolarização nem documento. Nesse caso, aumentar a segurança, tranquilidade e estabilidade é uma medida mínima para estimular a escolha sempre de caminhos mais positivos e de menos risco à vida, isto é, estimular a reflexão e capacidade individual de ponderar sobre ações, reações e consequências. Para isso, se torna fundamental também oferecer suporte psicossocial adequado a quem se vê em situação de vulnerabilidade, pois a vida em sociedade e com acesso a direitos exige do cidadão capacidades socioemocionais.

No Brasil, os desafios são enormes para se atingirem metas vistas como importantes à (socio)educação conforme se lê em *33 anos do ECA: avanços e desafios para a infância brasileira*, publicação lançada pela agência de desenvolvimento Childfund Brasil¹⁰ (2023) em comemoração dos 33 anos do Estatuto da Criança e do Adolescente. A tabela a seguir apresenta uma síntese das metas sugeridas para se avançar ainda mais no tratamento e na relação da criança e do adolescente com a sociedade civil e instâncias de poder.

¹⁰ A Childfund Brasil é uma agência de desenvolvimento infantil atuante aqui desde 1996 e que beneficia milhares de pessoas, dentre crianças, adolescentes, jovens e suas famílias. Cf. <https://www.childfundbrasil.org.br/>.

TABELA 1. Metas de garantia do direito à educação básica no plano nacional de educação (2014–24)

METAS	INDICADOR ESTABELECIDO PARA EDUCAÇÃO BÁSICA	INDICADOR ALCANÇADO
Meta 1	50% das crianças em creche até 2024	37% em 2019
Meta 1	Universalizar até 2016 a pré-escola (faixa etária 4–5 anos)	91,3% em 2016 94% em 2019
Meta 2	Universalizar o Ensino Fundamental até 2024 (faixa etária 6–14 anos)	98% em 2020 95,9% em 2021
Meta 3	Universalizar o Ensino Médio até 2016 com taxa líquida de matrícula de 85%	97,3% em 2016 95,3% em 2021
Meta 2	Investir 7% do produto interno bruto no 5º ano do plano (2020) e 10% em 2024	5,4% em 2020

FONTE: dados da Childfund Brasil (Childfund Brasil, 2023, p. 45)¹¹

Como podemos observar, não houve cumprimento de meta; o mais próximo que se chegou disso foi no item 2— Meta 1. Destaque-se a porcentagem de crianças em creche: abaixo do objetivo de 50% para 2024; também a não universalização da pré-escola até 2016. Mais sério, tendo em vista o escopo deste estudo, seria o caso dos ensinos Fundamental e Médio: não universalizados. Além disso, o investimento em educação está 2% abaixo do presumido na meta; isso indica que o investimento é inferior ao necessário para se melhorar efetivamente o sistema rumo à qualidade, abrangência e uniformidade.

A esse cenário se alia os desafios do ensino profissional dos adolescentes e jovens, afetados pelas desigualdades educacionais e barreiras de acesso às oportunidades. Historicamente, enfrentam informalidade e subempregos com rendimentos ínfimos. Não por acaso, a pandemia de covid-19 intensificou as dificuldades de acesso a direitos e oportunidades para os mais pobres. Nesse sentido, embora haja uma Lei da Aprendizagem que prescreve, ao adolescente com idade de 14 anos, o direito de ingressar no mercado de trabalho como aprendiz (mantendo o vínculo escolar) mediante programas de aprendizagem profissional; não se pode esperar que tal lei seja cumprida integralmente.

Eis por que é vital a criação de estratégias de inserção de profissionais com baixa qualificação no mercado de trabalho via oferta de oportunidades educacionais em níveis diferentes de ensino e com acesso a dispositivos tecnológicos de qualidade. Tais

¹¹ Cf. *33 anos do Eca: avanços e desafios para a infância brasileira* — “Elaborada pelo autor com base no Balanço do PNE: Recortes e trajetórias dos indicadores de monitoramento da Campanha Nacional do Direito à Educação (2022)” (Childfund Brasil, 2023, p. 45).

ações desvelam o desafio que é construir horizontes promissores para a juventude, com garantia de direitos e combate à precarização (Childfund Brasil, 2023; Asquidamini *et al.*, 2015; Paiva *et al.*, 2014). Também importante é a análise mais aprofundada dos dados e contextos afins à redução no número de internações de adolescentes por ato infracional, assim como à construção de uma abordagem que vá além das medidas de privação de liberdade para lidar com a criminalidade juvenil. Isso envolve conceber e executar políticas de prevenção e programas de reinserção social e de apoio socioeducativo, centrais para se promover efetivamente o desenvolvimento pleno do adolescente.

Do ponto de vista da abordagem, é fundamental considerar a importância do atributo multidisciplinar. É nesse nível de que se pode abordar causas subjacentes ao envolvimento do adolescente em atos infracionais: desigualdade social; falta de acesso a oportunidades educacionais e profissionais; problemas familiares e comunitários, dentre outros fatores que podem contribuir para comportamentos delitivos. Ao se tratar dessas questões com foco na abrangência e no suporte adequado ao público-alvo, é possível promover um ambiente propício ao desenvolvimento pessoal significativo e à redução da criminalidade juvenil: de influências que levam ao delito, dos ímpetos e impulsos movidos pela euforia momentânea e pela lógica do “aqui e agora”.

Nesse sentido, o planejamento das ações a serem realizadas durante o acompanhamento compreende a proteção integral, o fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários e a autonomia dos atores envolvidos. Conforme preconizam o *Estatuto da criança e do adolescente* e sistema nacional de socioeducação, é requisito básico um diagnóstico fundado em pontos de vista das áreas jurídica, de saúde, psicológica, social e pedagógica. Importa destacar a necessidade de o adolescente se responsabilizar conscientemente pelo ato infracional e, por consequência, pensar na construção de um projeto de vida em meio ao convívio social, gozando da liberdade de ir e vir e se sentindo capaz de exercer sua cidadania com dignidade e longe não só das ideias de criminalidade, como ainda da prática de atos enquadráveis como crime, dentre outros movimentos.

É o que se espera do processo de aplicação de uma medida socioeducativa, porque será sempre provisória, mesmo quando se traduz na internação — medida

extrema. O referido estatuto prescreve os princípios da brevidade e excepcionalidade para aplicação de medidas socioeducativas.

1.4 A medida socioeducativa de internação

Na hierarquia das medidas socioeducativas, a internação é considerada gravíssima; e é alternativa última. Aplica-se só após se esgotarem as demais possibilidades (advertência, reparação de dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida e semiliberdade). Por isso se diz que é a *ultima ratio*, ou seja, o último recurso. Destina-se a quem cometeu ato infracional, denominado pelo *Estatuto da criança e do adolescente* (Brasil, 1990) de crime ou contravenção penal e que supõe: ameaça grave ou violência contra a vítima, reiteração do cometimento de atos infracionais graves e descumprimento reiterado e injustificado de medida imposta antes.

A internação considera a condição peculiar da pessoa em desenvolvimento e a doutrina da proteção integral; e rechaça leituras de que pretende ser punitiva. O propósito é o de responsabilização pelos motivos justificadores da medida; é também o de que o interno desenvolva, pedagogicamente, um senso de responsabilidade suficiente para que possa dizer não aquilo que pode levar à reincidência e abandonar os caminhos do crime. Para isso, vale frisar, cabe ao adolescente interno o direito de ser preparado à reinserção social; o que projeta na internação o *dever* de ser prioritariamente pedagógica. A prioridade se justifica porque tal medida já tem, em si, um efeito punitivo: a perda temporária do direito de ir e vir e uma vida diária sob controle, vigilância e guarda.

Com efeito, em Minas Gerais, o sistema pressupõe que o socioeducando tenha uma rotina institucional diária intensa e conforme os eixos da medida: o valor da família e das relações sociais; escolarização; profissionalização; saúde; esporte, cultura e lazer (Minas Gerais, 2022a). A execução — cabe lembrar — segue o plano individual do adolescente. Na rotina predeterminada, deve haver frequência escolar, participação em cursos, vivências de lazer, atividades dirigidas etc.; e o interno transita no local sempre na companhia de representante da equipe de segurança. Vale frisar: a rotina compõe um plano, algo concebido para ocorrer segundo expectativas de acerto, efetividade, resultado positivo etc.

Nesse sentido, à medida socioeducativa de internação se atribui uma função que deveria ser da família, da escola e da comunidade, a que, respectivamente, pertence e frequenta o adolescente e jovem. É a formação para uma conduta social alheia à transgressão de normas, a desvios de comportamento que redundem em atos ilícitos e passíveis de serem vistos tais quais crimes. Não se trata aqui de defender vítima e agressor — numa palavra: julgar. Ainda assim, importa fundar o discurso no que dizem as normativas, que em momento nenhum ignoram os efeitos das ações praticadas e as responsabilizações (aplicação de medidas socioeducativas). É o caso de frisar aqui o desafio visto por Volpi (2011; 2001): reconhecer no agressor um cidadão, pois o fato de ter praticado ato infracional provoca, hegemonicamente, um sentimento de temor social que se perpetua historicamente.

É claro que, à função de efeito triplo da medida socioeducativa, se impõem muitas barreiras que impedem um alinhamento total do discurso com a ação — parafraseando Freire. Cultural e hegemonicamente, o sistema socioeducativo retém características do sistema prisional na sua estrutura física (por exemplo, muros elevados encimados por concertina e outros recursos de contenção e alojamentos com grades); e há terminologias e atributos de desqualificação diferentes para tal público, numa escala que vai da tentativa de dar exatidão às palavras a um vocabulário deliberadamente pejorativo; ou seja, de nomes como “privado de liberdade”, “autor de ato infracional”, “acautelado” (mesma terminação de enjaulado) e “jovem infrator” a nomes como “delinquente”, “pivete perigoso”... “menor”, que estigmatizam e revelam preconceito social, uma das faces da violência simbólica. Algumas expressões já deveriam ter sido superadas; sobretudo, evitadas no contexto aqui caracterizado para não darem margem a equivalências do tipo: privado de liberdade=preso, centro socioeducativo=cadeia, medida=pena; e outras notáveis no discurso de muitos socioeducandos.

Não por acaso, a perspectiva do *Estatuto da criança e do adolescente* (Brasil, 1990) e das diretrizes do programa de atendimento socioeducativo (Minas Gerais, 2022a) salienta o dever de ser usada terminologia apropriada: aquela que respeita o status de *temporária* da medida e a intenção de reinserção no convívio social imbuída de um projeto de vida distante da criminalidade. Mesmo o vocabulário adequado deve cessar uma vez findo o tempo de medida, para, igualmente, se evitarem pré-julgamentos, associações e alusões negativas; o adolescente e jovem submetidos à

medida de internação serão *sempre* o adolescente e o jovem, e *nunca* o ex-interno, o “ex-socioeducando”, o “ex-privado de liberdade” e coisa que o valha.

Evidentemente, para fins burocráticos e de exatidão e coerência contextual-semântica, como neste estudo, adolescentes e jovens em medida de internação socioeducativa são, sim, considerados internos de uma instituição (sujeitos institucionalizados) e são referidos como tal. A preferência aqui foi pelo uso do termo socioeducando/os como sinônimo e referência ao coletivo. Assim, interno e socioeducando devem ser lidas com o sentido idêntico ao de adolescente e de jovem no que se refere a ser sujeito de direitos, pessoa em desenvolvimento cujas garantias devem ser asseguradas com prioridade. Ao mesmo tempo, foi preocupação de pesquisa adotar uma terminologia que endossasse tal concepção e a distinguisse como reflexão com critérios próprios.

Com efeito, pensar no ser-adolescente/jovem supõe pensar no *ser* da faixa etária 12–18 anos como *atributo primário*, porque associamos a adolescência mais à maturidade psíquica do que à biológica. Com essa compreensão, derivamos a expressão ser-adolescente/jovem para nos referirmos aqui às pessoas do grupo partícipe deste estudo como colaboradores. Quisemos compor um nome pela união dos substantivos *ser* e *adolescente*, ou seja, a ideia foi juntar condição e estado, em vez de ação e idade (como o verbo em frases do tipo “O que é ser adolescente”). Pensamos que seria uma forma de destacar (valorizar) a condição e o que distingue um ser de outro — neste caso, a faixa etária.

Essa escolha não apenas reflete a predominância dos adolescentes dentro da instituição; também incorpora uma perspectiva existencialista inspirada na filosofia de Sartre. Ao adotar o termo ser-adolescente/jovem, procuramos destacar não apenas o estar na fase da adolescência, mas também a experiência existencial única e complexa que a acompanha. Conforme afirmam Ozella e Aguiar (2008), se trata de um período concreto, historicamente situado e integrado a suas contradições e seu real movimento. Portanto, o substantivo ser-adolescente/jovem coaduna com a predominância demográfica nos centros de socioeducação e contribui para uma compreensão mais profunda do existencial na experiência de ser-adolescente/jovem no contexto socioeducativo.

Foi intenção valorizar o estado do ser, algo que muda com o tempo; afinal, se vai da adolescência à vida adulta e à velhice sem que se perca o atributo ser humano. Também foi intenção frisar a ideia de circunstância de vida pontual para não ser eternizada como atribuição impregnada de preconceitos, não suscetível a mudanças. Nessa lógica, vale frisar, o ser-adolescente/jovem neste estudo é aquele privado de liberdade em um centro de socioeducação, mas com data certa para ficar livre de novo (prazo não superior a três anos, cabe lembrar). Procuramos aprofundar essa concepção privilegiando o que o ser-adolescente/jovem tem a dizer, o que pensa de sua condição e do seu estado: provisoriamente privado da liberdade. Assim, importou aqui como recorte da realidade o que pensa da liberdade: concepção, valor etc. Dito de outro modo, importou considerar a reflexão dos adolescentes e jovens que se dispuseram a contribuir para a pesquisa, pois é propósito pedagógico da socioeducação aqui descrita a construção da consciência de responsabilidade, o que não se faz sem autorreflexão.

Primariamente, esse destaque ao eu do ser-adolescente/jovem considerou a manifestação de sua “razão pura” (parafraseando Immanuel Kant); isto é, um texto escrito em reposta (uma reação) a uma proposição (uma ação) de autorreflexão para resultar numa escrita de si (ainda que não biográfica). Entendemos que o resultado dessa ação se coadunaria, sobremaneira, com o princípio pedagógico que sustenta o sistema socioeducativo em Minas Gerais: levar o adolescente/jovem a compreender, por si, mas com apoio profissional, a importância de suas escolhas para o destino de sua vida. Secundariamente, foi considerada a combinação de texto e imagem no autorretrato como forma não só de reflexão e expressão, mas também de projeção para a vida futura: noutro lugar, noutro meio. Tal recurso ajudou a expressar formas de subjetividade (desejos, vontades, preferências, anseios e desafios...), além de formas e lugares de vivência e onde viver; e ajudou a desvelar identidades, realidades e necessidades do ser-adolescente/jovem, tanto quanto efeitos da internação como medida socioeducativa e seu papel na trajetória do desenvolvimento pessoal.

Os textos reflexivos e o material pictórico-textual evidenciam a importância de se compreenderem as vias mais efetivas do sistema socioeducativo de internação para haver uma humanização cada vez maior; e o fazem no que apresentam de intenção: compreender o sentido e o valor da liberdade para o ser-adolescente/jovem impedido de ser totalmente livre por sua (ir)responsabilidade.

2 O CONCEITO DE LIBERDADE E A SOCIOEDUCAÇÃO

O homem é “um ser das lonjuras”.

— MARTIN HEIDEGGER

Que nada nos limite, que nada nos defina, que nada nos sujeite. Que a liberdade seja nossa própria substância, já que viver é ser livre.

— SIMONE DE BEAUVOIR

Categoria filosófica, o conceito de liberdade é daquelas questões cuja complexidade da definição quase sempre resulta em hesitação do indivíduo quando instado a responder o que é liberdade. Afora as variáveis subjetivo-individuais, há determinantes da resposta que supõem, por exemplo, as condições sociais de vida, os credos, as profissões etc. No caso dos adolescentes e jovens circunscritos ao contexto deste trabalho, a noção de liberdade vislumbrada se distingue daquela explorada por autores tais quais Mário Volpi (2001). Enquanto seu estudo lidou com egressos de instituições socioeducativas do Brasil *todo*, este estudo tem, como público colaborador, adolescentes e jovens internos de *uma* instituição de socioeducação. Portanto, a intenção aqui é compreender nuances e desafios dos socioeducandos na perspectiva de entender suas expectativas de liberdade: de que modo a concebe idealmente e como constrói a concretização do ideal num ambiente de restrição.

Subjacente à pesquisa que se apresenta nesta tese — vale lembrar —, está a experiência do exercício profissional da pedagogia em centro de socioeducação de Minas Gerais, cujo trabalho pedagógico supõe contribuir para que a experiência da internação socioeducativa leve à autorreflexão e a uma revisão de valores e prioridades capazes de gerar a consciência sobre si, sobre outrem e sobre o mundo; contribuir para o desenvolvimento e crescimento plenos do ser-adolescente/jovem para que abandone, reprima e dissipe impulsos e ímpetos que levem a experiências de transgressão (ou seja, inclinações e tendências a transgredir normas de convivência) não só na sociedade em geral; mas ainda na instituição de socioeducação. É um trabalho provocante e de resultados demorados. O contato direto com os adolescentes permite a observação do

quão complexos são os desafios a serem enfrentados não só pelos profissionais da equipe multidisciplinar da instituição, como ainda pelos internos em relação ao aproveitamento educativo da internação e à valorização da liberdade. Nesse sentido, importa saber como concebem a ideia de liberdade e pretendem mantê-la intocável.

Ao conceber liberdade e expor sua concepção por escrito, o grupo de partícipes da pesquisa agiu de modo não muito distante do pensar filosófico; sobretudo porque liberdade é questão que desafia a filosofia, pelo menos a de Aristóteles, de Hegel e Sartre, para citar três pensadores mais eloquentes. Nesse sentido, um pressuposto metodológico da pesquisa foi fazer o máximo para não abordar o objeto de estudo com pré-concepções de liberdade, ou seja, em função de uma compreensão *a priori* a ser reconhecida no objeto. A compreensão a ser construída deveria partir sempre do objeto de estudo tendo em vista os dados recortados da realidade concreta em que se situa e que o representa como medida.

Em todo caso, a abordagem metodológica do objeto de estudo demanda fundamentação teórico-conceitual, isto é, filiar o objeto e a sua discussão a um campo de reflexão maior, inclusive o que se poderia chamar de filosofia da liberdade. De fato, a tentativa de compreensão conceitual precedeu a coleta de informações e a produção dos dados da pesquisa; mas se mostrou improdutiva num primeiro momento, pois provocou confusão sobre o propósito da pesquisa, que começou a pender mais para o que é liberdade. Nesse sentido, parte do resultado das leituras foi descartada; sobretudo a que ia além das ideias de Sartre, filósofo com quem já tínhamos familiaridade em razão da recorrência à fenomenologia na pesquisa de mestrado (Reis, 2016).

Visto que o objeto de estudo permeia o objeto da prática profissional subjacente à pesquisa, foi possível ter contato prévio com certas noções de liberdade ventiladas oralmente no dia a dia da instituição que foi lócus da investigação. Além disso, o resultado de experiências profissionais passadas com a expressão da subjetividade de socioeducandos ajudou a ver, na abordagem fenomenológica existencial do filósofo francês Jean-Paul Sartre (2015), o fundamento necessário à discussão aqui feita. Assim, nos valem de sua visão de liberdade — que explora variáveis tais quais autenticidade, escolha, responsabilidade e limitações sociais — como guia de procedimentos metodológicos de abordagem do objeto de estudo; ou seja, norte para a leitura interpretativa dos dados da pesquisa e a construção da compreensão proposta.

2.1 O ser e a liberdade em Sartre: construção permanente

Com efeito, a fenomenologia existencialista de Sartre é uma abordagem filosófica que se ocupa de uma análise profunda da subjetividade e da existência individual e coletiva. Procura compreender a realidade a partir da existência concreta e da consciência humana. Interessa-se pelos fenômenos da forma com que aparecem à consciência, pois se acredita que a experiência não pode ser reduzida a objetos ou estruturas fixas; antes, deve ser entendida como vivência subjetiva. Assim, se tem um entendimento da formação humana em que o ser é uma construção do nada cuja essência se constrói por meio da formação de sujeitos livres e responsáveis.

No livro *O ser e o nada*, de 1943, Sartre (2015) percebe o ser humano em construção constante. Sua existência decorre de suas escolhas e de seu projeto fundamental. É uma totalidade, na qual suas diversas escolhas apontarão para o projeto fundamental de sua existência. Fica evidente a dimensão temporal do “para-si” que se temporaliza existindo. Somente para o ser existe o antes e o depois de um evento; só o ser pode quantificar, narrar e medir os eventos que ocorrem no mundo.

Nessa perspectiva, uma das preocupações principais de Sartre em *O ser e o nada* é a questão da angústia, que ele descreve como sensação intensa da consciência em relação à liberdade. Assim, a liberdade não está isenta de restrições, nem estamos impedidos de transcendê-las e criar possibilidades; desde que haja consciência no ser humano, tal qual postulou Sartre (2015, p. 764).

É então que sua liberdade tomará consciência de si mesmo e se descobrirá, na angústia, como única fonte do valor, e como o nada pelo qual o *mundo* existe. Uma vez que a liberdade venha a descobrir a busca do ser e a apropriação do Em-si como seus *possíveis*, irá captar pela e na angústia que são possíveis somente sobre o fundo de possibilidade de outros possíveis (grifo do autor).

Assim, a angústia não se limita à preocupação com as próprias escolhas e ações, mas envolve ainda a percepção de que tais escolhas existem em relação a outras opções. Pela angústia, a liberdade se depara com a responsabilidade de escolha dentre elas, de modo que a existência e as escolhas são indissociáveis das possibilidades não escolhidas. Isso significa que a angústia se mostra quando nos percebemos livres para tomar decisões e fazer escolhas e somos, automaticamente, responsáveis pelas consequências dessas decisões. Ou seja, para o filósofo, a angústia surge quando

devemos tomar uma decisão conscientes de que a tomada é nossa responsabilidade e que as consequências serão todas nossas. Esse “peso” da escolha pode gerar uma situação de desconforto e inquietação — de ansiedade —, uma vez que não podemos transferir a decisão a uma fonte externa.

Nesse sentido — tal qual pensa o filósofo —, a angústia é a percepção clara de nossa liberdade e de nossa solidão e desamparo ante nossas escolhas e as responsabilidades que desencadeiam. Não temos uma orientação externa clara, uma guia objetiva, algo que nos indique o que fazer; e a falta cria a sensação de insegurança e preocupação: estímulos para a experiência da angústia. Na medida em que não existe uma essência — uma natureza fixa ou determinada —, reside aí a causa de sentimentos indesejáveis, a exemplo de desconforto e incerteza.

Sartre (2015), todavia, salienta que temos capacidade de adotar inúmeras atitudes em relação à angústia, uma vez que podemos optar por enfrentá-la, por lidar com ela ou por fugir dela. A conduta — ratifica ele — pode desencadear mecanismos de defesa psicológica como o não confronto direto. Assim, a possibilidade da escolha tende a moldar nosso trato com o sentimento de angústia porque nossa reflexão acerca de nossa consciência — de nós — nos leva a um ponto em que a complexidade da experiência se torna pesada demais, a um ponto em que se evita a assunção plena da liberdade: o bônus e ônus.

Essa “negligência” do ser Sartre (2015) a situa no conceito de má-fé, que ocorre quando o ser humano evita assumir sua liberdade e a responsabilidade desencadeada por ela. Ou seja, se busca refúgio em papéis sociais ou normas predefinidas; se nega a própria capacidade de escolher. O filósofo critica a má-fé porque nos impede de vivermos de forma autêntica e nos afasta da realização de nossa liberdade plena. É a atitude na qual uma pessoa finge que não tem escolha ou que se vê obrigada a agir de determinada maneira quando, na verdade, tem a liberdade de escolher a não agir. Tal atitude leva ao autoengano: negar a verdadeira capacidade de tomar decisões e de delinear a existência. Com isso, obsta uma vida autêntica. Não por acaso, Sartre (2015, p. 94) dá ênfase à importância de reconhecermos nossa liberdade como algo intrinsecamente vinculado à responsabilidade: é fundamental para uma vida com mais sentido.

Por certo, para quem pratica a má-fé, trata-se de mascarar uma verdade desagradável, ou apresentar como verdade um erro agradável. A má-fé tem na aparência, portanto, a estrutura da mentira. Só que — e isso muda tudo — *na má-fé eu mesmo escondo a verdade de mim mesmo*. Assim, não existe neste caso a dualidade do enganador e do enganado (grifo nosso).

Em suma, ter atitudes de má-fé seria enganar outrem tanto quanto a si. A ocultação da verdade cria uma realidade distorcida cujo custo é a abdicação da liberdade de escolha do ser humano em suas ações. Eis por que em sua filosofia existencial Sartre (2015) argumenta que a consciência é sempre o fundamento da existência. Mais que um fenômeno passivo de percepção, é uma atividade ativa e responsável que constitui a relação do ser com o mundo. Em se tratando da má-fé, por exemplo, é a consciência que permite à pessoa escolher ou esconder/negar sua liberdade e responsabilidade.

Com efeito, segundo Sartre (2015), a consciência é sempre *consciência de algo* — é sempre intencional. Direciona-se para objetivos, pessoas e ideias, lhes dá significados e sentidos. A consciência não é uma entidade compassiva; está intrinsecamente ligada ao mundo e às nossas experiências nele. Portanto, se manifesta sempre como movimento constante em direção ao *ser*, para nadificá-lo e mesmo negá-lo (negar toda e qualquer possibilidade de consciência). O filósofo acreditava que o ser humano não é algo predefinido ou fixo, mas algo em processo constante de construção e definição, pois — cabe frisá-lo — o ser humano não tem uma natureza essencial, uma finalidade preestabelecida (diferentemente do outras concepções filosóficas). A ideia de ser em construção permanente supõe que a identidade e a personalidade são moldadas conforme escolhas e ações ao longo da vida; significa que cada um é livre para criar sua identidade e determinar seu propósito de vida em função das decisões que toma.

Não por acaso, a importância da liberdade individual é forte na filosofia de Sartre, pois cada pessoa é única: tem peculiaridades e é inteiramente responsável pelas escolhas pessoais na formação de sua humanidade. Como não há um plano predefinido para a existência, o ser define quem é e o que deseja se tornar (“*ter-de-ser*”) a partir das escolhas que faz em situações concretas de vida. Portanto, o ser em construção permanente reflete a perspectiva da autodeterminação e criação contínuas da identidade pelo exercício da liberdade com plena consciência: escolher ciente das consequências e responsabilidades.

Quando pensamos nas consequências e responsabilidades, devemos ter em mente que elas se relacionam com a existência do outro. Se não somos conscientes de que o fazemos por liberdade supõe responsabilidade, então é outrem que nos observa e nos avalia para nos por ante a necessidade de assumirmos a responsabilidade, ou seja, desenvolver a autoconsciência. Diferentemente do que podemos pensar, o outro nos enxerga diferente mesmo quando agem de forma esperada: dizem o que queremos ouvir, fazem o que queremos que seja feito etc. Para Sartre (2015), essa compreensão do olhar do outro em relação a nossa percepção de si e de tal olhar atua fundamentalmente na moldagem de nossa subjetividade, consciência e liberdade. Não poderia ser diferente, pois a interação social é inerente à experiência humana, logo, também é permeada pela complexidade da relação entre consciência e liberdade.

2.1.1 *Noções do conceito de liberdade*

Sartre (2015) vê a liberdade como elementar da existência humana. Só os seres humanos podem ser livres (tanto quanto impedir que semelhantes o sejam). Mais que poder ir e vir, por exemplo, a liberdade é essa condição fundamental que permite ao “Ser” decidir, com ciência, se quer ir ou se quer vir ou se quer ficar. De fato, também os demais animais vão e vêm; mas nenhuma raça além da humana tem a faculdade de decidir por vontade, escolher. A predadores carnívoros não é facultado mudar a base de sua alimentação, ou seja, se alimentar de plantas; raciocínio idêntico se aplica aos herbívoros. Mas seres humanos — carnívoros — escolhem conscientemente não comer carne; conscientes, digamos, da responsabilidade que vão ter quanto a suprirem a carência de nutrientes próprios da proteína animal e necessários ao organismo. Assim, somos livres para escolher, mas devemos assumir a responsabilidade pela escolha, por pior que seja, mesmo com limitações impostas pelas circunstâncias.

Se o ônus da liberdade for de fato motivo de angústia, também abre possibilidades para se criarem sentidos de autenticidade à vida do ser humano — para que este os crie. Com efeito, na visão Sartre (2015), o “Ser” se refere à existência concreta e real das coisas e dos seres humanos; é a manifestação de algo no mundo: sua presença efetiva. Ele distingue dois modos de ser: o “para-si” e o “em-si”.

O “para-si” está diretamente relacionado com a consciência humana; é o modo próprio da consciência, é interno ao ser e constitui o princípio da intencionalidade,

característica fundamental da existência. É a consciência que nos permite ir além de nossa existência imediata, refletida sobre nós mesmos, nossas ações e nossas possibilidades. Não por acaso, o filósofo se apropria da noção de consciência de Husserl, que por sua vez define toda consciência como consciência de alguma coisa — vale frisar. Já o “em-si” se refere aos objetos do mundo, que existem independentemente da consciência; têm uma existência estática e sem consciência (liberdade) (Sartre, 2015).

Assim, abordar o ser-adolescente/jovem à luz da fenomenologia de Sartre supôs a intenção de contribuir para a eficácia das práticas socioeducativas ao se valorizar uma compreensão mais profunda da experiência desse ser — sobretudo de sua consciência. Foi possível observar que cada ser-adolescente/jovem é um “ser-para-si”, que (re)define constantemente sua identidade e o sentido da (sua) existência; e mesmo ante as restrições impostas pela privação de liberdade. Com essa perspectiva, buscamos compreender a percepção de liberdade vivida no contexto socioeducativo de internação (experiências, desafios e possibilidades de desenvolvimento); ou seja, a forma com que o ser-adolescente/jovem se vê e se encontra: é um ser livre, porém impedido de sê-lo totalmente por dado período de tempo; o modo como se põe na posição do “ser-adolescente-para-si” e do “ser-jovem-para-si”.

Com efeito, Sartre (2015) explora a natureza da identidade e consciência humana como algo complexo; e para expressar a densidade da complexidade emprega palavras e termos cuja compreensão demanda muito mais que a decodificação de cada vocábulo isoladamente; exemplos são: “eu”, “si”, “para-si” e “ser-em-si”. Na gramática tradicional, o eu e o si (*se*) se alinham na autodesignação do ser (humano); na filosofia de Sartre, igualmente o “eu” traduz o “si”, mas com uma semântica inscrita no contexto do pensamento filosófico contemporâneo, ou seja, não gramatical. Nessa lógica, convém citar o filósofo: “O para-si é temporalização, significa que ele não é; ele ‘se faz’” (Sartre, 2015, p. 675).

Dessa concepção derivamos — dentre várias outras possibilidades — o entendimento de que a noção tradicional de eu é projetada na perspectiva mais profunda da filosofia, em que o “si” representa a consciência (e não o ser, o indivíduo, o sujeito histórico). Além disso, a ideia do “para-si” como “temporalização” nos diz que a consciência nunca é estática: se desenvolve o tempo todo, se amplia, se desloca, à

medida que o ser humano ocupa posições sociais distintas, tal qual na hipótese da maternidade e paternidade. De mãe e pai recém-tornados se espera uma mudança em sua consciência: agora vão pesar suas ações tendo como baliza a garantia da vida da criança recém-nascida, a responsabilidade de suprir todas as necessidades dela. Essa perspectiva está no que diz Sartre (2015, p. 675): o fato de que “ele [ser humano] ‘se faz’” sugere que a consciência não é fixa; está em evolução constante.

Sartre (2015, p. 753) vai além no quesito complexidade, pois reforça a condição paradoxal do “para-si”, a consciência *do* ser e *de* ser. Diz ele: “O Para-si, que tem-de-ser o que é, ou seja, que é o que não é e não é o que é”. Da forma que entendemos, a consciência — o “para-si” — não se aparece formada na subjetividade; antes, vai se formando, se moldando na medida da experiência de vida, das etapas do desenvolvimento, dos processos sociais de cada fase, dos desafios e das decisões que exigem reflexão, ponderação, avaliação, mensuração... porque interferem nos rumos da vida. Como tal, a consciência procura ser algo específico, mas a busca tende à contradição, porque lida com o complexo; ou seja, aspira a ser o que é — “tem-de-ser o que é” —, mas está em transformação constante porque não se chega, de modo algum e exatamente, ao que se deseja ser.

Se assim o for, o casal hipotético se conscientiza de que agora são mãe e pai; mas essa condição não se forma com o fato mesmo — o nascimento da criança e a responsabilidade pela vida dela. A formação da consciência vai se sujeitar ao processo de lida diária com o bebê, da qual vão emanar elementos passíveis de formar o senso de maternidade e paternidade como processos que modificam a consciência do pai e da mãe. Dito de outro modo, se percebem como tal, mas isso não basta para que sejam mãe e pai de fato. Devem procurar sê-lo. Como diz Sartre (2015, p. 756), “O Para-si é efetivamente projeto perpétuo de fundamentar a si mesmo enquanto ser e perpétuo fracasso desse projeto”. Eis por que a consciência é um projeto constante do ser de tentar se definir: buscar um sentido de identidade e propósito.

Sartre (2015) ressalta que a busca por se definir é ato inerentemente problemático e desafiador porque leva a um “perpétuo fracasso”. A identidade humana é fluida e transcendental, sempre aberta ao ser-mais. Além disso — cabe lembrar —, o olhar de outrem atua na definição da identidade: quando o “eu” diz que é — diz de si —, o dito não o torna necessariamente o que diz ser. Nos termos da

hipótese da maternidade e paternidade, a consciência da primeira independe dela como experiência; de tal modo, uma mulher não se torna mãe apenas por ser consciente do que é sê-lo, isto é, se lhe falta a experiência pessoal e individual da maternidade.

Com efeito, o filósofo explora a dinâmica da construção e evolução constante da identidade, em que a consciência age na procura por sentidos da vida e na condição complexa da existência. Argumenta que a consciência é “temporalização” em movimento constante de busca por definição; mas sem alcançar a fixidez. Isso reflete a perspectiva existencialista da condição fundamentalmente livre e indeterminada da experiência.

O conceito fundamental da filosofia existencialista se funda na premissa de o ser humano ser responsável por construir seu sentido e sua identidade; isto é, nesse conceito o “ser-para-si” representa a consciência individual e sua capacidade de se projetar no futuro (definir objetivos, valores e propósitos, por exemplo). Essa consciência é caracterizada por tensão e angústia constantes, pois está sempre em busca de fundar a si, de encontrar um sentido sólido. O ser humano se define ao escolher intencionalmente qualquer ação, que, por ser escolhida, é a realização da liberdade: ter intenções e mudá-las quando necessário. A liberdade não é um atributo; é o próprio ser. O ser “para-si” implica que somos conscientes de nossa liberdade e responsabilidade sobre ela; somos capazes de fazer escolhas e agir de acordo com nossas próprias decisões. Essa *consciência de si* nos põe numa posição de responsabilidade ante nossas ações e a forma como moldamos nossa existência.

Nessa lógica, se todo ato humano é, por princípio, intencional, então a característica fundamental da consciência é a intencionalidade, mas como algo aberto e mutável perante o novo, a demanda de mudança. De fato, Sartre (2015) vê na consciência uma orientação sempre para o futuro, ainda que seu desenvolvimento e fortalecimento possam ser consequência da reflexão sobre o passado, a experiência vivida, a atitude — o ato infracional cometido; ou seja, a consequência age como força interior para explorar possibilidades e projetos. Permite-nos transcender o que somos no presente na medida da projeção relativa ao que/a quem nos tornarmos e sobre o desejo de mudar (o “ter-de-ser”).

Contudo, a liberdade e capacidade de escolha trazem consigo o ônus da responsabilidade. Somos responsáveis por nossas escolhas e suas consequências; e não podemos nos isentar dessa responsabilidade pura e simplesmente. Conforme diz Sartre (2015), não podemos atribuir a culpa ou a responsabilidade de nossas ações a qualquer coisa fora de nós, pois somos os únicos responsáveis por nossas escolhas. Daí a importância do “ser-para-si” na condição de expressão da consciência — e da consciência da liberdade que nos torna seres únicos: responsáveis por nossa existência e aptos a nos lançarmos no presente num processo rumo ao futuro; seja a formação da família como perpetuação da espécie, a educação desde a infância tal qual força para a vida em sociedade ou o projeto de se desviar dos caminhos que levam à privação da liberdade, mesmo que temporária.

A lógica da projeção e da realização é a da liberdade: de reavaliar o projeto e mudá-lo conforme os imprevistos, as dificuldades, os acertos; importa que não seja algo condicionado, e sim um processo dinâmico, constante e cíclico. “O homem nada mais é do que o seu projeto; só existe na medida em que se realiza; não é nada além do conjunto de seus atos, nada mais que sua vida” (Sartre, 1987, p. 13); ou seja, embora importe o passado e presente, o movimento do ser humano se projeta ao devir, à busca, à procura, ao alcance, à conquista, a algo que dê sentido à sua existência.

Essa perspectiva destaca a importância de considerarmos a dimensão temporal e a projeção para o futuro na interpretação das ações. Ou seja, entender plenamente o significado de um gesto ou uma ação individual requer considerar o contexto histórico, social e cultural em que ocorre. Tal qual o filósofo francês enfatizou, nossas ações são influenciadas por uma série de fatores externos e internos (valores, crenças, desejos e objetivos). Daí que, ao se interpretarem as ações humanas, os sentidos de um gesto, um ato, uma atitude precisam presumir as motivações, intenções e aspirações situadas no contexto amplo que envolve a ação e reação; implicam compreender o porquê nas entrelinhas de um comportamento, que não se restringe ao momento presente, mas envolve, necessariamente, um equilíbrio de tempos e ações passados, assimilados e sintetizados em aspirações. A abrangência enriquece a interpretação do sentido das ações.

Ao afirmar que um ser humano “nada mais é do que uma série de empreendimentos”, que é “a soma, a organização, o conjunto das relações que constituem esses empreendimentos”, Sartre (1987, p. 13) destaca a visão de o ser humano não poder se reduzir a uma essência fixa, dada a constituição de sua identidade: segundo as atividades que realiza e as relações que estabelece com o mundo ao redor. Assim, o ser humano seria definido pela soma de seus empreendimentos ao longo de sua vida: ações e projetos que realiza; relações que estabelece; e assim por diante.

Nesse sentido, entendemos que a identidade de uma pessoa é construída conforme suas escolhas, ações, registros sensoriais e intelectivos, relações com o mundo e outrem. Em vez de uma essência predeterminada, um destino fixo, o que há é *a liberdade de o ser se tornar, de criar a si mesmo* por meio de suas atividades e seus relacionamentos. Essa perspectiva ressalta a importância da responsabilidade individual e da liberdade na formação da identidade. Somos responsáveis não apenas por nossas ações; também pela forma que escolhemos para nos relacionarmos com os outros e o mundo ao redor (Sartre, 1987).

O ser humano é o único ponto de referência absoluta na existência. Mas esse absoluto não coaduna com o sentido de divino ou de transcendental — de supra-humano. Antes, contém uma perspectiva existencialista em que as pessoas são livres e responsáveis para e por criarem seu próprio sentido e valor para sua vida; independem de uma entidade superior para determinar seu propósito ou significado (ainda que tal entidade possa ser evocada para um ser humano determinar propósitos e significados para a vida — vide o exemplo de como vivem padres e freiras).

Não por acaso, o filósofo francês afirma que é lamentável alguém negar o ser humano como absoluto, diminuir seu potencial rejeitando sua centralidade e capacidade de autodeterminação (Sartre, 1987). Em sua filosofia existencialista, ele aborda a busca do ser humano enfatizando a importância de encontrar e definir sua essência. Para ele, a existência precede a essência, o que significa que nos lançamos ao mundo sem um propósito ou significado predeterminado e que é nossa tarefa pessoal dar sentido à nossa existência por meio de nossas escolhas e ações.

A busca do ser envolve não só segurança e liberdade, mas ainda responsabilidade pela construção da (nossa) existência. Nessa lógica, Sartre (1987) apresenta o conceito do “ser” e “não-ser” como de papel fundamental em sua filosofia

existencialista. Argumenta que o ser humano está constantemente diante da dualidade entre o que é e o que não é; entre sua existência atual e as possibilidades de existir; isso porque o ser humano é inacabado, em processo de se tornar algo, à procura de realizar sonhos, desejos e paixões (“ter-de-ser”). Não definido por uma essência predeterminada, então é livre para criar sua própria existência — sua identidade — mediante suas escolhas e ações.

O peso da liberdade, então, reside em nos pormos na condição de totalmente responsáveis pelo que nos tornamos e pelo que fazemos a nós, aos outros e ao mundo; ou seja, ela tem um ônus pesado: sermos responsáveis pelo nosso destino e pelo destino de outros ao redor em função do que fazemos e do que somos. E é isso que importa mais à perspectiva da experiência profissional e acadêmica subjacente a este trabalho com o ser-adolescente/jovem. Buscamos aqui trazer à tona a reflexão sobre as “consequências” das ações que levam à internação socioeducativa. Muitos adolescentes internos agem na ânsia do momento, na pulsão do aqui e agora, no pico da adrenalina produzida pelos perigos e riscos, que rechaça qualquer ponderação sobre a repercussão do feito. Ao chegarem ao sistema socioeducativo de internação, é natural que sintam o peso da privação de liberdade, o peso que é a ausência da família, a não volta para casa no fim do dia (ou da noite).

Creemos que esse sentimento de perda de algo valioso é uma dimensão a ser explorada constantemente para que leve à reflexão de si: à revalorização da liberdade de escolha, da escola, do estudo e do lazer como saudáveis, benéficos e promissores. Além disso, a realidade da internação impõe demandas como lidar com um ambiente com resquícios da hostilidade conhecida na vida extramuros, mas de modo nenhum com grau tão elevado de isolamento e tensão diários, suscetíveis de impor, a uma psique já fragilizada, sentimentos de angústia e outros. (O grau se mede em casos de insônia que demandam prescrição de medicação para induzir ao sono, o que parece não coadunar com a expectativa de sono de tal faixa etária.)

O processo de autorreflexão e autoconhecimento é central para que o ser-adolescente/jovem possa repensar em sua vida pela lógica da liberdade responsável e significativa — diria Sartre (1987); para que possa evitar o risco de se tornar o “não-ser”, o contrário do ser. A liberdade implica a existência de um vazio, uma falta que nos impulsiona a buscar preenchê-lo por meio de nossas escolhas e ações; e o “não ser”

representa esse vazio e a sensação de incompletude que nos acompanha, pois “Antes de alguém viver, a vida, em si mesma, não é nada; é quem a vive que deve dar-lhe um sentido; e o valor nada mais é do que esse sentido escolhido” (Sartre, 1987, p. 21).

O “não-ser” cresce em meio à não realização das possibilidades, ao não exercício das escolhas, à repressão das potencialidades, à não concretização dos desejos — dos projetos. É aí — argumenta Sartre (1987) — que o ser humano não escapa à angústia e à ansiedade; é aí que sente o peso da responsabilidade não assumida ante as circunstâncias da vida, o peso do tempo perdido (os anos de medida de internação socioeducativa: de distância da família e outras pessoas queridas, da sensação de poder escolher aonde ir e quando voltar). Assim, ao ser humano consciente, cabe procurar exercer a liberdade para moldar sua realidade a seu modo, mesmo com a limitação da condição humana. E há razões para ser assim.

O homem apresenta-se como uma escolha a ser feita. Muito bem. Ele é, antes de mais nada, a sua existência no momento presente e está fora do determinismo natural; ele não se define anteriormente a si mesmo, mas em função do seu presente individual. Não existe natureza humana superior ao homem, mas uma existência específica lhe é dada em determinado momento (Sartre, 1987, p. 24).

No decorrer do processo de sua existência, o humano constitui o seu ser, por isso não se fala de natureza (algo fixo, permanente), mas se diz de condição. A origem do homem, portanto, é o próprio homem. Ele é o que se constituirá das escolhas que fizer: o faz em função de si, como construção de sua vida, sua existência. Por isso, no centro dessa concepção existencialista está a liberdade. Não se diz o que o ser humano é, mas que abre possibilidades ao que ele pode ser; “o homem é o ser pelo qual o nada vem ao mundo” (Sartre, 2015, p. 67). Por consequência, não é possível fugir à responsabilidade de ser o que é: livre.

Embora seja absoluta, a liberdade não é exercida no vácuo, no vazio. O ser humano não se joga do precipício apenas para exercer sua liberdade; há uma consciência que lhe diz ser desnecessário fazer isso para sentir o que é ser livre (embora o ser humano possa vir a se lançar no ar de altura elevada como forma de exercer a liberdade, inclusive a de tirar sua vida). Diferentemente, a criança pequena pede atenção total da família porque se sente livre o bastante para pular da cama sem medir as consequências, pois ainda não tem a consciência (a experiência, o conhecimento); falta-

lhe o senso próprio de “censura” que reprime desejos e vontades que nos podem ser muito nocivos. Tal consciência é construída socialmente.

Assim, existir é estar gratuitamente no mundo, de forma concreta e definida; a existência ocorre sem causa ou propósito determinados, o que a torna aberta, incompleta, vazia. Por um lado, o mundo em si é indiferente às necessidades humanas e não tem plano, por isso, como animais, existimos sem determinação prévia, sem essência definida. Não há razão intrínseca para a existência das coisas ou para os acontecimentos que ocorrem no mundo (Sartre, 2015).

Ao mesmo tempo, a gratuidade da existência — a pré-definição — permite ao ser humano querer, desejar aquilo que não lhe é dado por existir simplesmente. Mais que isso, pode escolher intencionalmente o que fazer, ou seja, de acordo com seus desígnios. A escolha intencional seria, então, a realização da liberdade. Do “não-ser”, do “nada”, o ser humano pode ir ao “para-si”, que o impulsiona a se tornar algo no mundo, a se definir segundo suas escolhas, ações e lutas. Ele é o que faz de si. Portanto, ser nada é se direcionar livremente a todas as coisas; e, sem o ser, o nada não pode nem mesmo ser concebido. O nada configura uma ausência encontrada no mundo advinda da realidade humana (Sartre, 2015).

2.1.2 *Liberdade e vontade em Sartre*

Subjacente à escolha como tradução da liberdade, está a vontade, que move o ser humano em seus desígnios. Na lógica em que o ser humano é sua origem, sua condição é a liberdade exercida pela escolha e seu é o veículo de sua comunicação com o mundo — a filosofia sartreana —, a liberdade incide na compreensão de que todo ato é intencional; logo, a liberdade é própria do ser humano, condição de sua existência; é inerente a ele. Mas não é inata, ou seja, é construída na relação entre subjetividade e objetividade, entre mundo interior e mundo exterior, entre o eu e o(s) outro(s).

A liberdade nada é senão a *existência* de nossa vontade ou nossas paixões, na medida em que tal existência é nadificação da facticidade, ou seja, existência de um ser que é seu ser à maneira do ter-de-ser. [...] Em todo caso, devemos lembrar que a vontade se determina na moldura de móveis e fins já posicionados pelo Para-si em um projeto transcendente de si mesmo rumo a seus possíveis (Sartre, 2015, p. 549; grifo do autor).

Ao tratar da relação complexa entre liberdade e vontade, o filósofo nos lembra que nossa liberdade se desenvolve segundo motivações, objetivos e intenções pessoais presentes em nossa consciência. As escolhas não são arbitrárias; são moldadas por razões e metas que nós mesmos estabelecemos. Nossas decisões não são determinadas externamente; antes, são um misto resultante de nossas próprias deliberações e escolhas pessoais. Nesse caso, o “Para-si” — nossa consciência individual — atua como agente ativo na definição de motivações e objetivos.

A isso se acresce o projeto de vida, cuja abordagem traduz a capacidade de as pessoas idealizarem o futuro e procurarem concretizar o ideal: realizar sonhos e paixões. Essa projeção para o futuro é uma demonstração da liberdade humana em ação, pois envolve a escolha ativa de como queremos nos desenvolver e nos definir. Ao criar esse projeto, estamos afirmando nossa liberdade de moldar nosso próprio caminho e nosso próprio significado.

Em suma, para Sartre, nossa vontade é produto da liberdade, assim como — e sobretudo — é reflexo de nossas motivações e nossos propósitos de vida. Mais que isso, nossa capacidade de projeção demonstra nossa responsabilidade e nosso poder de construir nossa identidade e um sentido de direção na vida.

Fazer uma análise filosófica existencial da ação humana, a partir de Sartre, considerando a constituição do homem enquanto liberdade responsável, permite refletir sobre as relações que esse sujeito cria e estabelece ao longo da vida, tanto pessoal, pelo fato do homem que escolhe ser, quanto comunitária, pois diz respeito à sociedade que escolhe para viver.

Ao se escolher, o ser humano define sua trajetória e os rumos do coletivo — porque é parte desta. A escolha individual reverbera o eu (“para-si”), uma vez que ao escolher a si está, de fato, escolhendo a humanidade — coletivo. Por consequência, há a implicação de julgamento e valoração que, por sua vez, têm implicações mais amplas: se estendem a todos os seres humanos; ou melhor, as escolhas individuais permeiam uma rede complexa de relações pessoais e sociais. Por isso, a visão sartreana advoga que, ao escolher, o ser humano escolhe a humanidade inteira (Sartre, 2015).

De fato, a liberdade ocupa lugar notável não só na filosofia de Sartre, mas é questão-chave do dia a dia. É tema que merece muito mais visibilidade do que tem, pois é exatamente pela vivência em uma sociedade livre que entendemos a importância de

discutir não só liberdade, mas ainda o ser humano que vive livremente. Na concepção existencialista de liberdade, o foco da reflexão é o sujeito que se faz livre, ou, dito de outro modo, o homem que se constitui, se constrói na liberdade, no movimento constante de seu estar e atuar no mundo. Daí a “insustentável necessidade de fazer-se ser até o mínimo detalhe. Assim, a liberdade não é um ser: é o próprio homem” (Sartre, 2015, p. 545).

Para Sartre (1987), não existe mais uma liberdade interna e outra externa; ela é única, e com ela o ser humano se (re)constrói *ad infinitum*; surgindo no mundo completamente indefinido. O ser humano surge no mundo e está condenado a ser livre; mas deve ser absolutamente responsável por suas escolhas — pelo homem ou pela mulher que se escolhe ser. Afinal — cabe lembrar —, não há um destino a determinar como o ser será. Existindo, terá que existir sem quaisquer subterfúgios ou apoio. Assim, ideias de Sartre (2015, p. 68) tais quais as de que o destino do ser humano está em suas próprias mãos e que a existência vem antes da essência afirmam a liberdade como sem limites, exceto os postos por ela.

A liberdade humana precede a essência do homem, e torna-a possível: a essência do ser humano acha-se em suspenso na liberdade. Logo, aquilo que chamamos liberdade não pode se diferenciar do ser da “realidade humana”. O homem não é *primeiro* para ser livre depois: não há diferença entre o ser do homem e seu “*ser livre*” (grifo do autor).

As escolhas só são possíveis a partir do nosso surgimento no mundo, pois segundo Sartre (1987, p. 9) “o homem está condenado a ser livre. Condenado porque não se criou a si mesmo, e como, no entanto, é livre, uma vez que foi lançado no mundo, é responsável por tudo o que faz”. Assim, as pessoas se fazem, se constroem à medida que vivem e exercem a liberdade que têm. Logo, enquanto houver vida, não será possível afirmar alguma essência, pois mudar é inerente à existência humana. Só não mudam os mortos. Sobre isso, Cox (2011) ressalta a pessoa como resultado de suas decisões. Não pode ser o que decidiu ser em função das decisões de outrem. Mas o ser humano é responsável por sua liberdade e pela de seus pares. Individual ou coletiva, a liberdade é indissociável da noção de coletividade. Essa compreensão se projeta no centro de socioeducação na condição de lócus onde a (privação da) liberdade é questão-chave: subjaz e justifica a instituição.

2.2 Implicações da (não)liberdade no contexto da socioeducação

Com efeito, no universo socioeducativo — sobretudo da medida de internação — a liberdade adquire complexidade extra, pois o ambiente é destinado a adolescentes e jovens tidos como autores de atos infracionais. Como resultado, são temporariamente privados de sua liberdade, ou seja, postos em instituições de internação. A medida busca, após seu cumprimento, possibilitar um reencontro com a liberdade, agora acompanhado de um novo projeto de vida, de preferência distante da criminalidade.

É importante destacar que embora o ser-adolescente/jovem esteja privado de sua liberdade física, ainda têm direitos fundamentais que devem ser respeitados, incluindo os legalmente previstos quanto à dignidade, integridade física, educação e saúde, dentre outros. A sua liberdade individual é restringida, mas a liberdade interna, relacionada com o desenvolvimento pessoal e a tomada de decisões, deve ocorrer dentro de limites e imposições da instituição socioeducativa (Brasil, 1988; 1990). Nesse contexto, a abordagem da liberdade deve buscar encontrar um equilíbrio entre a proteção e o respeito aos direitos fundamentais inerentes à condição humana. Isso porque se manifesta diversamente como restrição; mas não muda o fato de ser-adolescente/jovem; ou seja, independe do ato que levou à estada na instituição. Uma vez lá, ainda que a estada na instituição possa variar de caso para caso, cada um é igual ao outro no papel de interno. Uma restrição vale para todos. Ainda assim, se pode caracterizar a perda provisória da liberdade — a internação no centro de socioeducação — com um senso de gradação, pois ela não é absoluta.

Liberdade física limitada. A restrição de liberdade afeta a condição físico-motora: o ser-adolescente/jovem está impedido de ir e vir livremente, ao seu bel-prazer. Mas devem ser resguardados os demais direitos inerentes à adolescência: educação, assistência à saúde, cultura, lazer, profissionalização e convivência familiar. Não são pessoas sujeitadas à intervenção estatal tal qual em doutrinas anteriores; antes, a medida de internação socioeducativa tem intenção pedagógica: reprova o ato cometido; mas aposta na possibilidade da (auto)reflexão sobre a conduta adotada como meio de reverter condutas redutoras do grau de humanização (violência, crime, assalto, homicídio etc.). Mas uma reversão que seja guiada pelo desenvolvimento da consciência do autor do ato infracional de modo a se perceber responsável por si e por

mudar seu comportamento para que a responsabilidade não se torne cada vez maior e mais pesada.

Fato é que as normativas legais (Brasil, 1990; 2012) propõem a responsabilização do ser-adolescente/jovem em detrimento do ato praticado reconhecendo-o como pessoa em desenvolvimento, mas garantindo meios que lhe permitam cumprir eficazmente a medida de internação em centro socioeducativo (Minas Gerais, 2022a; Araújo, 2019; Volpi, 2011; 2001; Barão *et al.*, 2021). Esse ambiente é projetado para atender os adolescentes que se encontram em regime de internação, isto é, temporariamente privados de liberdade.

Numa estrutura arquitetônica específica e padronizada, o ser-adolescente/jovem é acompanhado de maneira contínua por equipe de segurança durante os atendimentos individuais e coletivos com a equipe técnica, composta por pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e outros, além de parceiros externos. Denominados alojamentos, os dormitórios têm grades em suas portas e janelas. Em casos específicos, de garantia de integridade física de socioeducandos, servidores, terceiros e do patrimônio público, o uso de algemas pode ser recomendado pela equipe de segurança, em conformidade com as orientações das normas e procedimentos de segurança do sistema socioeducativo (Minas Gerais, 2022b). A decisão de utilizá-las depende da avaliação dos riscos de fuga, de morte (como atentado à própria vida ou à de outrem), de evasão e do ambiente externo ao centro. O banho tem tempo limitado de acordo com programação preestabelecida na rotina institucional. Esse tipo de controle vale para dias e horários de visita familiar e duração de ligações telefônicas. Tudo é planejado e controlado.

Dentre outros elementos, esses são exemplos de procedimentos que definem uma rotina e as medidas necessárias em tal ambiente de privação de liberdade. Elas valem para o coletivo. Mas há casos em que a liberdade tem sentido mais particular, em que o tempo da medida de internação socioeducativa e suas atividades podem ser percebidos diferentemente por cada ser-adolescente/jovem.

Liberdade de ser-para-si: o eu do ser-adolescente/jovem. Embora o tipo de privação da liberdade patente no socioeducativo se aplique ao todo, pensamos que é ingenuidade esperar que a privação afete a todos na mesma medida, em especial na assimilação do processo socioeducativo como aprendizado útil para a vida pós-

cumprimento da medida, ou seja, a vida com liberdade plena, inclusive o senso aguçado e consciente da relação entre escolha e responsabilidade.

Assim, é fundamental promover não só o senso de responsabilidade no ser-adolescente/jovem, mas também seu senso de autonomia. Isso pode ser feito se garantindo o cumprimento da rotina institucional com atendimento pleno aos eixos pedagógicos da medida — vide a política de atendimento da subsecretaria de atendimento socioeducativo. Compõem os eixos centrais: a família e as relações sociais; a escolarização, a profissionalização; a saúde; a cultura, o esporte e lazer (Minas Gerais, 2022a). Seu desdobramento e detalhamento estão no plano de atendimento individual do adolescente.

[Trata-se de] instrumento metodológico que organiza o trabalho institucional a partir das considerações técnicas que destacam os aspectos fundamentais a serem priorizados na condução do atendimento com cada adolescente e que possibilita que o acompanhamento da medida socioeducativa aconteça a partir do que cada adolescente apresenta nos diversos espaços institucionais, nas atividades externas, *no discurso que traz sobre si mesmo* e sobre sua relação com o outro nos espaços de convívio social (Minas Gerais, 2022a, p. 201; grifo nosso).

Como se pode ler, o texto do documento mostra ênfase no ser-adolescente/jovem: importa como se mostra institucionalmente; sobretudo, o que têm a dizer de si. Ou seja, é esse elemento que dá azo a estudos como este, que procura pôr em primeiro plano o “discurso que traz sobre si mesmo”. Dito isso, embora o ambiente socioeducativo de internação seja permeado por atividades que norteiam os eixos da medida, umas são obrigatórias ao ser-adolescente/jovem: estudo (a educação), a participação em oficinas e cursos profissionalizantes. Desejáveis são as atividades do tipo oficina de escrita (carta), momentos de lazer e o cultivo de hortas, dentre outras enquadráveis como não obrigatórias. Também aqui se destaca o azo dado a este estudo: a atividade prática de escrita que lhe subjaz coaduna com a ideia de oficina de escrita; mas com um elemento extra: a produção de textos como ato real de comunicação do pensamento, de materialização da reflexão. A escrita de texto dissertativo-reflexivo dos colaboradores da pesquisa pode ser vista como exercício prático do processo de letramento presumido na formação escolar intracentro socioeducativo. Se assim o for, então entendemos ter havido algo bem-sucedido pedagogicamente, ainda que em primeiro plano estivesse a coleta de informações; ainda que a atividade não compusesse

a rotina oficial de atividades da instituição. Talvez seja o caso de dizer que a coleta serviu, também, de ocasião para a prática de habilidades esperadas nos adolescentes e jovens que compõem o grupo de colaboradores da pesquisa.

Com efeito, a rotina institucional é cuidadosamente organizada e projetada para considerar o perfil e as peculiaridades do público atendido. Isso abrange a inclusão de espaços formais e informais, desde que atendam aos interesses do ser-adolescente/jovem. Essa abordagem visa à sua participação em atividades diversas, de forma a ocupar significativamente seu tempo. A intenção subjacente é minimizar a percepção de segurança pela ênfase na dimensão pedagógica da experiência, ou seja, proporcionar oportunidades que contribuam para o desenvolvimento do eu do ser-adolescente/jovem (“para-si”), sobretudo para sua expressão, para a manifestação de suas ideias, sobretudo as de si.

Liberdade de pensamento e expressão. A liberdade para pensar e se expressar desempenha papel-chave no desenvolvimento integral do ser-adolescente/jovem. Desse modo é importante propiciar um ambiente que encoraje e valorize a manifestação da expressão de suas opiniões e seus sentimentos. Ao se permiti-lo adequadamente, se reconhece a capacidade dele de participar ativamente da sociedade, isto é, se promove a confiança necessária à construção de um ambiente inclusivo e democrático. Ao assumir o protagonismo de seus direitos fundamentais por meio da liberdade de pensamento e expressão, o ser-adolescente/jovem se torna agente de transformação social. Ao se expressar, fortalece sua autonomia, o que pode criar brechas ao pensamento crítico e a uma atitude ante a vida que vislumbre a posição de cidadão engajado e consciente de seus direitos, suas escolhas e das responsabilidades inerentes (Childfund Brasil, 2023; Minas Gerais, 2022a; Paiva *et al.*, 2014; Abdalla, 2013).

A leitura tem se mostrado uma prática cultural bem-sucedida que tem permitido ao ser-adolescente/jovem fomentar a liberdade de pensamento e expressão. Em grande parte das vezes, o encontro com texto pelo ato de ler ocorre efetivamente durante esses períodos de restrições, em que o ser-adolescente/jovem encontra na leitura como forma não só de anular certa ociosidade cognitiva, como ainda ampliar a capacidade de uso da linguagem articulada — escrita e falada — e de assimilação da carga de cultura que carrega. A escrita é essa atividade intelectual que nos põe em imersão subjetiva, voltamo-nos ao nosso interior: à reflexão, que evoca a memória e a imaginação. Vai-se

a uma fronteira mental-abstrata, a lugares possíveis apenas por meio das palavras, a paisagens mentais (imagens) mais expressáveis pelo texto.

Essa compreensão ecoa Reis e Paz (2022), cuja pesquisa realizada em instituição socioeducativa revelou aumento na leitura como atividade. Na rotina institucional, isso promoveu o envolvimento da família, que passou a buscar livros de interesse dos adolescentes e jovens na biblioteca municipal, despertando neles o desejo de possuírem seus próprios livros. Esse cenário também estimulou a troca de livros entre socioeducandos e funcionários, resultando em *feedbacks* cada vez mais frequentes sobre suas leituras. A diversidade de obras literárias e não literárias foi ampliada, assim como o zelo e cuidado com a conservação dos livros, garantindo que pudessem ser compartilhados por outros internos no futuro.¹²

Liberdade de escolha responsável. A medida de internação socioeducativa tolhe a liberdade de escolha, mas sem que isso suprima o senso de responsabilidade almejado como objetivos pelo processo socioeducativo. É preciso proporcionar ao ser-adolescente/jovem a possibilidade de tomar decisões dentro dos limites e regras estabelecidos para incentivar à prática da reflexão sobre escolhas e consequências.

A liberdade de escolha responsável é um elemento vital no processo de desenvolvimento do ser-adolescente/jovem. Proporcionar a oportunidade de tomar decisões é estimular a reflexão sobre as reações às ações; é permitir a assunção da responsabilidade pelas escolhas feitas e decisões tomadas em contexto de orientação e suporte adequado. Assim se procura promover o amadurecimento, a autonomia e suas consequências. Aprende-se a avaliar ações e impactos para si e outrem, para o convívio social. Ao se fomentar a liberdade de escolha responsável, se encoraja o ser-adolescente/jovem a tomadas de decisões com intenção de aprender com os erros e desenvolver habilidades de pensamento crítico e autocontrole. É um modo de se preparar para enfrentar desafios da vida adulta, da vida em harmonia com a sociedade e seus ditames legais.

É central que as medidas socioeducativas de internação estejam em consonância com as normativas legais que asseguram os direitos inerentes ao ser-adolescente/jovem,

¹² Outra maneira de expressão espontânea é por meio de atividades de lazer e esportivas. Durante esses momentos, há a oportunidade de experimentar sua liberdade de ação, participando de acordo com suas vontades, seus desejos e suas paixões. Permite pôr em prática habilidades e potencialidades no futebol, por exemplo, com que muitos sonham no que se refere a se tornarem profissionais. (Reis *et al.*, 2023)

uma vez que a natureza pedagógica dessas medidas e do sistema destinado a aplicá-las visam não só responsabilizá-lo devidamente por sua conduta julgada infracional, mas ainda ajudá-lo a ter de novo oportunidades perdidas, a fortalecer os laços sociais e ampliar possibilidades de novos projetos de vida (Brasil, 1990; 2012).

Evidentemente, essa é uma compreensão pertinente ao universo do sistema socioeducativo — sujeitos, instituição e práticas — muito mais do que a fenomenologia de Sartre. Esta não é conhecimento que releve no nível da reflexão do ser-adolescente/jovem-para-si. Mas parece importar a quem se envolve com o propósito de fazer com que haja tal ato de refletir e que seja o mais eficaz possível em seu escopo.

2.3 A fenomenologia de Sartre no contexto socioeducativo de internação

Com efeito, do que se disse até aqui, esperamos que tenha ficado clara a contribuição significativa da fenomenologia de Sartre (2015; 1987) para (re)pensarmos na socioeducação e na experiência de quem a recebe; para abordarmos questões relacionadas, sobretudo, com a liberdade, a responsabilidade e o desenvolvimento pessoal. Em todo caso, reiteramos tal importância aqui à guisa de síntese do capítulo.

O filósofo francês argumenta que somos seres livres e responsáveis por nossas escolhas. Se assim o for, então no contexto socioeducativo de internação é importante reconhecer a liberdade pessoal/individual e coletiva do ser-adolescente/jovem, mesmo com a liberdade restrita. Isso implica permitir sua participação ativa no processo de reinserção social tomando decisões responsáveis e assumindo a responsabilidade por suas ações. Durante a internação, os socioeducandos frequentemente compreendem a ideia de responsabilidade associada às suas escolhas; e essa compreensão se torna particularmente significativa num ambiente onde todas as ações são monitoradas e controladas. Cada comportamento é avaliado com cautela para chegar à decisão do juizado que determina a duração da medida.

Igualmente, o filósofo enfatiza a importância do ser humano viver uma vida autêntica, fiel a si e assumir a responsabilidade por suas escolhas. No contexto socioeducativo, o ser-adolescente/jovem pode ser encorajado a refletir sobre seus valores, seus objetivos e sua identidade, explorar quem é e quem deseja ser — seu projeto de vida. Isso pode ser feito mediante atividades previstas nas políticas de atendimento socioeducativo, que compõem os eixos da medida; dentre eles, estão a

educação, a profissionalização, o esporte, a cultura e o lazer (Brasil, 2012, 1990; Minas Gerais, 2022a).

O filósofo Sartre (2015) discute a ideia de má-fé: atributo de intenção em que a consciência evita assumir sua liberdade e responsabilidade; antes, busca refúgio em papéis sociais pré-definidos ou nega a autenticidade de suas escolhas. No contexto socioeducativo, é importante identificar e desafiar padrões de má-fé encorajando o ser-adolescente/jovem a rever e ressignificar seus comportamentos, a se envolver efetivamente em seu processo de responsabilização. Durante este, é preciso que o ser-adolescente/jovem assimile que, como princípio de vida, é essencial não transgredir regras institucionais que resultam em sanções disciplinares — conforme o regimento interno (Minas Gerais, 2017a). As transgressões acarretam prejuízos ao tempo de medida, pois são informadas via relatório encaminhado ao juiz.

Sartre (2015) entende que, quando as pessoas se encontram e interagem, elas se veem; e que isso afeta a forma de perceberem e serem percebidos; sobretudo, afeta a forma como lidam com sua responsabilidade individual. Nesse sentido, no sistema socioeducativo, ou seja, no cumprimento de medida de internação, as relações sociais podem criar um ambiente em que o ser-adolescente/jovem se sinta julgado ou rotulado, o impacta em sua autoimagem e autoestima. Por outro lado, relações mais empáticas e respeitadas podem criar um ambiente onde se possa sentir a valorização da pessoa e o encorajamento a refletir sobre escolhas e comportamentos.

Assim, à luz da fenomenologia sartreana, se reconhece o papel da intersubjetividade na interação e nas relações estabelecidas na convivência em centro socioeducativo. Este deve ser sempre um ambiente de intersubjetividade saudável para que as relações sociais se sustentem na autenticidade, na aceitação da liberdade e na responsabilidade individual, bem como no incentivo à expressão de opiniões e sentimentos. Com isso, se pode não só auxiliar o desenvolvimento do ser-adolescente/jovem, mas também contribuir para que a instituição seja de inclusão no apoio, no respeito mútuo e no diálogo, quesitos propícios ao senso de responsabilização, ao desenvolvimento pessoal e à reinserção na sociedade que se projetam no processo do cumprimento da medida.

É importante destacar que a fenomenologia de Sartre se aplica à reflexão e compreensão do contexto socioeducativo porque presume princípios como sensibilidade, equidade e afinco, que coadunam com as necessidades peculiares do ser-adolescente/jovem. Isso nos diz da necessidade de se propiciarem as condições à satisfação de tais necessidades porque são indispensáveis à promoção da cidadania, à construção de autonomia e ao processo efetivo de garantia de direitos e oportunidades para a inclusão social durante a medida e a reinserção social após.

Igualmente ao elemento social, tais princípios se referem ao elemento educativo da medida. À reinserção deve estar vinculado um projeto de vida em que a educação escolar seja valorizada como meio importante para a busca pelo conhecimento e pela realização pessoal e profissional. Assim, no ambiente socioeducativo, é essencial oferecer oportunidades de educação e formação profissional ao ser-adolescente/jovem. É preciso que o tempo da medida seja um tempo de preparação socioemocional, de desenvolvimento de habilidades e de construção de conhecimentos, assim de formação de valores positivos para a participação na vida social produtiva, a exemplo da inserção no mercado no mercado de trabalho com atributos qualificadores, com diferenciais de competitividade.

3 VOLTAR E REVOLVER: CAMINHOS METODOLÓGICOS

A realidade humana encontra por toda parte resistências e obstáculos que ela não criou; mas essas resistências e obstáculos só têm sentido na e pela livre escolha que a realidade humana é.

— SARTRE

Estudos e pesquisas recentes têm apresentado evidências de avanços e retrocessos na garantia de direitos legais da adolescência e da juventude no Brasil (Unicef, 2023; Amaral, 2020; Strzykalski; Gurski, 2020; Caldeira, 2020; Silva, 2019; Santana, 2020; Nunes, 2019; Pires, 2018; Conceição, 2017; Tresoldi, 2015). Os avanços ainda estão longe do ideal, enquanto os retrocessos demandam identificar abordagens mais adequadas. No âmbito socioeducativo, a fim de se suprirem as necessidades dos adolescentes e jovens, prevenir reincidência e promover sua transformação pessoal e reinserção social, se fazem necessárias novas intervenções e novas práticas, pois é preciso tornar o sistema efetivo de fato.

Este estudo — se viu — toca nessa questão e procura contribuir para suprir a demanda de reflexão acadêmica sobre ações possíveis. Subjaz-lhe uma pesquisa que teve como lócus um centro socioeducativo de internação, que reputamos relevante ante a escassez de reflexão. Procura ampliar a visibilidade desse contexto específico e permitir uma percepção sensível e humanizada das demandas de um público frequentemente marginalizado e desconhecido. Igualmente, busca evidenciar melhorias preventivas que podem e devem ser feitas; mas desde que em sintonia com a percepção do ser-adolescente/jovem para provocar e, ao mesmo tempo, corroborar mudanças e melhorias com base em sua experiência na instituição.

3.1 Lócus e participantes (colaboradores) da pesquisa

O lócus da pesquisa é o Centro Socioeducativo de Uberaba, localizado no município de Uberaba, MG, considerada cidade de grande porte no Triângulo Mineiro; em 2022, a população foi estimada em mais de 337 mil (Brasil, 2022a). Já centenário, é

parte importante da história da institucionalização, em especial no que se refere à chamada cultura menorista — o atendimento, a assistência social e a internação. De início, serviu de hospital para abrigar doentes de hanseníase e varíola; como tal, funcionava em regime de isolamento (era chamado lazareto à época). Em seguida, passou a ser local de hospedagem e quarentena de migrantes que chegassem à região (Bilharinho, 1995).

No início do século XX, o prédio principal do local ficou abandonado. Passou a ser habitado por famílias que não tinham residência e viviam em situação de miséria. Em 1941, passou a ser o Abrigo de Menores Leopoldino de Oliveira; mas só em 1943 recebeu os primeiros acolhidos. Em 1963, começou a ser administrado pelos padres somascos. Quase quinze anos após, o abrigo foi entregue à prefeitura de Uberaba; de 1976 a 1994, foi mantido o nome. Em 1995, o nome da instituição passou a ser Casa do Bom Pastor e a se sustentar graças a um convênio entre município e estado. A instituição, porém, ficaria mais conhecida pelo nome Centro de Atendimento e Reintegração Social do Adolescente até 1997, quando foi adotada a nomenclatura de Centro de Atendimento e Reeducação Social do Adolescente e Menor Infrator de Uberaba. A nova fase supôs seguir a legislação antiga: a política de bem-estar do menor (lei 4.513/64) (Bilharinho, 1995).

Na década de 2000, movimentações em torno da instituição a levariam a ser responsabilidade exclusiva do estado. Com isso, em 2012 o novo gestor absoluto renomeou a instituição para Centro Socioeducativo de Uberaba, em atendimento à nova legislação, o *Estatuto da criança e do adolescente* e as diretrizes do sistema nacional de socioeducação. Em 2018, foi decretada interdição imediata parcial da unidade para ser feita reforma institucional em prol de instalações adequadas da estrutura física e adaptação do espaço tendo em vista tanto a execução da medida a que os adolescentes se sujeitavam quanto o trabalho dos funcionários. À época, a capacidade era para cinquenta adolescentes; mas com a superlotação, ultrapassou cem. Assim, a capacidade passou obrigatoriamente a ser de vinte, sem exceção. Em fevereiro de 2021, a instituição passou a funcionar em sistema de gestão híbrida,¹³ em que a

¹³ Gestão em parceria com entidades privadas sem fins lucrativos, cuja Administração Pública é responsável pelas diretrizes metodológicas, monitoramento e avaliação da medida socioeducativa, como também pela execução exclusiva de atividades específicas de manutenção da ordem e da segurança nas unidades socioeducativas, com descentralização das demais atividades necessárias à execução dos eixos da medida socioeducativa para a entidade privada sem finalidade lucrativa (Minas Gerais, 2022a).

responsabilidade de conjunto de gerenciamento se dividiu entre o Instituto Elo e o estado de Minas Gerais, com metodologia e fiscalização da subsecretaria de atendimento socioeducativo.

Os socioeducandos contam com multiprofissionais que compõem a equipe técnica multidisciplinar (pedagogos, auxiliares educacionais, psicólogos, terapeuta ocupacional, assistentes sociais, analista jurídico, profissional de educação física, dentista e enfermeiros (padrão e técnico); a equipe de segurança integrada por agentes socioeducativos (servidores públicos estaduais da administração pública direta) e monitores socioeducativos (servidores do Instituto Elo da administração pública indireta), organizados em supervisores e coordenadores da segurança; A equipe diretiva é composta pela direção geral, direção de atendimento e direção de segurança, configurando desse modo, a “comunidade socioeducativa” do centro.

A estrutura física é composta por um casarão de dois andares: na parte térrea fica a sala do setor administrativo, a direção geral, a direção de atendimento e a direção de segurança, sala da equipe técnica, sala da supervisão de segurança, salas de atendimentos; na parte superior, salas de reuniões e sala dos agentes socioeducativos. Na área externa há dois núcleos destinados a: alojamentos; escola e salas de aula; biblioteca Carolina Maria de Jesus; sala dos professores; refeitório onde é servida a alimentação aos adolescentes/jovens e servidores da unidade; uma quadra aberta e um campo gramado de futebol; uma horta e uma pracinha com mesas de concreto que têm tabuleiros de xadrez pintados em suas superfícies. Nesse último local, ocorre regularmente o recreio escolar. Existe também um espaço denominado o “Adolescer”, que abriga salas de oficinas, relaxamento, enfermagem, reunião e atendimentos diversos, incluindo um consultório dentário devidamente equipado. A pesquisa foi realizada em uma sala de oficina nesse novo espaço. A equipe diretiva, técnica, de segurança e administrativo, ocupa o casarão histórico.

A horta é um espaço tradicionalmente mantido, cujo projeto para a sua manutenção conta com um representante da equipe de segurança e adolescentes que contribuem para o cultivo das verduras e hortaliças. Parte da produção é destinada à venda para os servidores e seus familiares, e o dinheiro arrecadado é revertido para as despesas de custeio e cuidados da horta, como a compra de sementes e mudas. Outra

parte da produção é doada a uma instituição social, a exemplo da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Uberaba, localizada nas proximidades da unidade.

No interior da instituição, funciona o espaço escolar conhecido como segundo endereço da Escola Estadual Santa Terezinha. Atuam professores, supervisor pedagógico e auxiliar de serviços gerais. Os trâmites documentais, tanto quanto direção e secretaria, são conduzidos no primeiro endereço. Os socioeducandos frequentam regularmente as aulas e estão matriculados no Ensino Fundamental e Médio. No caso do Ensino Fundamental, estão inseridos na modalidade de correção de fluxo. É uma proposta curricular, que visa desenvolver competências e habilidades em estudantes com defasagem de idade ou série em relação ao ano de escolaridade adequado. A escola é regida pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais em convênio com a subsecretaria de atendimento socioeducativo.

Um espaço importante na unidade é a biblioteca, projeto consolidado por meio de parcerias e doações provenientes de campanhas para construção do acervo. Foi pensado para ser um local de livre acesso a todos da instituição. Além de servir de ponto de atendimento pedagógico, se abria à realização de atividades distintas: oficinas de cartas, de leituras, pesquisas, estudos destinados aos socioeducandos etc. Além disso, chás de capim-cidreira, hortelã, camomila e manjerição — os mais comuns — se tornaram tradição ali ao serem preparados e servidos diariamente. Havia o cuidado de harmonizar o ambiente com músicas instrumentais, o que contribuía para uma atmosfera tranquila e acolhedora. Os socioeducandos apreciavam tomar o chá, pois afirmavam que lhes fazia bem, os acalmavam, e gostavam de estar na biblioteca.

É importante ressaltar que, tal qual toda instituição vinculada à segurança pública e na categoria de regime fechado, a arquitetura do centro é caracterizada por muros altos protegidos com concertinas, conferindo-lhe uma aparência que remete ao sistema prisional. No entanto, ao adentrar a unidade, os visitantes são surpreendidos por um cenário que contrasta com essa primeira impressão. O paisagismo verde presente, com hortas, jardins, árvores e um campo de futebol, cria um ambiente agradável e convidativo aos olhos, provocando uma sensação de surpresa e encantamento comentada por aqueles que visitam o local, conforme sugere a figura a seguir.

FIGURA 3. Espaços do interior do terreno onde fica o Centro Socioeducativo de Uberaba, MG, *circa* 2022–4



FONTE: acervo pessoal — fotografado por Laudeth Reis, 2022 (prédio); 2024 (jardim)

Foi nesse contexto institucional que se realizou a coleta de informações para gerarmos os dados da pesquisa. Os participantes são treze adolescentes e jovens do sexo masculino, com idades entre 16 e 19 anos, em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Três têm 16 anos, cinco têm 17 anos, quatro têm 18 anos, um tem 19 anos. A maioria se autodeclarou de etnia parda; um participante se autodeclarou de etnia

branca. O tempo de medida varia entre dois meses e dois anos (24 meses): três estão internos há dois meses; um está há três meses; um há sete; dois há oito; um há nove meses; um há quinze meses; um há dezesseis meses; e dois há dois anos.

Quanto à escolaridade, encontram-se matriculados nos anos finais do Ensino Fundamental, sendo quatro nos 6º/7º anos e cinco nos 8º/9º anos, ambos na modalidade de correção de fluxo. Três estão no Ensino Médio, com dois no 1º ano e um no 3º ano, e apenas um concluiu a Educação Básica. Estudam no turno matutino, no interior da instituição, que funciona como extensão de uma escola estadual próxima. O quadro a seguir amplia essa caracterização.

QUADRO 5. Caracterização dos colaboradores da pesquisa, 2024

COLABORADORES	IDADE	ANO ESCOLAR	ETNIA	AJUDA OU NÃO ¹⁴	TEMPO DA MEDIDA
Ser-adolescente 1	16 anos	7º E.F.	Parda	sim	9 meses
Ser-jovem 2	18 anos	9º E.F.	Parda	não	2 meses
Ser-adolescente 3	16 anos	8º E.F.	Parda	não	3 meses
Ser-adolescente 4	17 anos	1º E.M.	Parda	não	15 meses
Ser-jovem 5	18 anos	E.M. completo	Parda	não	7 meses
Ser-adolescente 6	16 anos	7º E.F.	Branca	não	15 meses
Ser-jovem 7	18 anos	7º E.F.	Parda	não	24 meses
Ser-adolescente 8	17 anos	8º E.F.	Parda	sim	24 meses
Ser-jovem 9	18 anos	3º E.M.	Parda	não	16 meses
Ser-adolescente 10	17 anos	7º E.F.	Parda	não	8 meses
Ser-jovem 11	19 anos	1º E.M.	Parda	não	8 meses
Ser-adolescente 12	17 anos	8º E.F.	Parda	não	2 meses
Ser-adolescente 13	17 anos	8º E.F.	Parda	sim	2 meses

Legenda: E. F.: Ensino Fundamental; E. M.: Ensino Médio;

FONTE: dados da pesquisa — elaboração: Laudeth Reis, 2024

Para a identificação dos participantes no texto da tese, foi acordado que não seriam utilizados seus nomes próprios. Em vez, foram atribuídos nomes de jogadores de futebol brasileiros, por ser um esporte de interesse dos colaboradores — muitos sonham com a carreira de tantos bem-sucedidos e reconhecidos socialmente. São ídolos que representam não apenas o esporte, mas também a cultura e identidade nacional, pois são ícones de inspiração para muitos, em especial àqueles oriundos de áreas periféricas. Associar os nomes dos jogadores de futebol aos colaboradores da pesquisa promove uma identificação positiva, inspira-os a seguirem seus objetivos e superarem

¹⁴ Ajuda ou não: refere-se ao apoio oferecido aos adolescentes e jovens com dificuldades na escrita, indicando se receberam ou não auxílio ao ditar suas respostas, que foram registradas por mim durante a entrevista semiestruturada.

dificuldades. Os nomes selecionados são de figuras emblemáticas do futebol que marcaram épocas e a sociedade, conforme mostra o quadro a seguir.

QUADRO 6. Nomes atribuídos aos colaboradores da pesquisa no texto da tese para fins de anonimato

COLABORADORES	JOGADOR
Ser-adolescente 1	Pelé
Ser-jovem 2	Garrincha
Ser-adolescente 3	Ronaldo Nazário
Ser-adolescente 4	Romário
Ser-jovem 5	Taffarel
Ser-adolescente 6	Jairzinho
Ser-jovem 7	Zagallo
Ser-adolescente 8	Zico
Ser-jovem 9	Cafu
Ser-adolescente 10	Bebeto
Ser-jovem 11	Dunga
Ser-adolescente 12	Falcão
Ser-adolescente 13	Rivelino

FONTE: dados da pesquisa — elaboração: Laudeth Reis, 2024

A atividade de coleta de informações presumiu o agrupamento e o desenvolvimento da atividade com apresentação das perguntas a serem respondidas, de procedimentos de escrita, do tempo e outros pontos que se fizessem necessários (apêndice 2). Cada qual escreveu a resposta para as perguntas em uma folha. No momento da atividade, três colaboradores solicitaram ajuda para o ato de escrita, pois não sabiam escrever (apresentavam dificuldades na escrita espontânea, são alunos copistas). Assim, a resposta deles às perguntas foi ditada para registro no papel; ou seja, as respostas não foram escritas de próprio punho como a dos demais. (Quadro 5)

O grupo foi orientado quanto à oportunidade de expor angústias, inquietações, indignações e reivindicações relacionadas com a vivência no cumprimento da medida de internação socioeducativa. Foi incentivado a aproveitar a ocasião a fim de contribuir para melhorias no atendimento; era para os colaboradores se sentirem livres para evidenciar o que realmente pensam. Seria um momento propício para fazerem suas vozes ser ouvidas por mais gente que seus colegas e para se posicionarem sem receio de juízo de valor, uma vez que não seriam identificados. Isso foi uma premissa na produção do material de coleta e na tomada de notas de campo.

Com efeito, muito do que está escrito na tese evoluiu de notas e observações, dúvidas e ideias etc. constantes de um “diário de pesquisa”, adotado para registrar o processo da coleta pesquisa, sobretudo o processo de coleta (práticas, tempos, lugares,

sujeitos, ações, reações etc.). Seu uso foi mais intenso após a ida ao centro socioeducativo, quando foi necessário caracterizar lugares para descrição contextual posterior: organização, mudanças e outros. O diário antes, simultaneamente e após a execução da atividade de coleta para que se pudesse acompanhar em detalhe e com reflexão cada passo da coleta. Isso foi importante para buscarmos os pontos de unidade da proposta de pesquisa e da tese em si, pois proporcionou uma visão abrangente e crítica das interações e do ambiente pesquisado.

3.2 Procedimentos de coleta de informações

A pesquisa foi conduzida na sala de oficinas conhecida como “Adolescer”, um novo espaço inaugurado após a reforma da unidade. O ambiente é bem iluminado e arejado, equipado com três mesas redondas. A coleta de informações ocorreu conforme previamente acordado com a direção da instituição. A estada durou um dia, abrangendo os turnos matutino e vespertino, suficientes para a realização da pesquisa de campo.

A pesquisa de campo ocorreu em janeiro, durante o período de férias. Cientes da dinâmica da rotina institucional, sugerimos um dia que pudesse ser tranquilo. No entanto, foi necessário antecipar um dia, para alcançar o maior número de internos na hora de fazer o convite à participação voluntária na pesquisa. No dia originalmente combinado muitos estariam em curso. Foi impossível conter a apreensão quanto ao contato com o público; especialmente porque alguns funcionários do Instituto Elo eram novos. A surpresa veio da familiaridade com rostos — adolescentes — conhecidos e que reincidiram.

No dia da pesquisa *in loco*, havia dezenove adolescentes/jovens, dos quais catorze demonstraram interesse em participar. Um deles precisou se ausentar em razão de saída externa. A pesquisa incluiu treze; todos cumprindo medida socioeducativa de internação. São oriundos de Minas Gerais, porém residem em regiões próximas à unidade socioeducativa de Uberaba. Essa proximidade é estratégia adotada para permitir sua permanência próxima aos familiares, considerando-se que a convivência familiar e comunitária é um eixo obrigatório do processo, mesmo com as restrições momentâneas. Tal estratégia visa manter, criar e fortalecer os laços afetivos, dependendo de cada caso específico. Acompanhar os socioeducandos ao longo da medida é uma forma de apoiá-los e garantir que possam reconstruir suas vidas com apoio efetivo da família.

A divisão dos colaboradores da pesquisa em dois grupos ocorreu de forma aleatória pela equipe de segurança, ou seja, conforme os alojamentos. Uma vez agrupados, então foram para a sala destinada à atividade de coleta (dispunha de três mesas redondas com cinco cadeiras). Ali, foi solicitado que escolhessem livremente uma mesa, mas de modo a permitir certo distanciamento e espaço para favorecer a escrita evitando intervenções. Após se acomodarem, foi apresentada a pesquisa — motivação e importância — e o papel deles. A familiaridade com alguns ajudou a descontrair o ambiente; ou seja, vieram perguntas sobre o presente em outro centro socioeducativo...

Em seguida passamos ao início da proposta, detalhando os procedimentos a serem seguidos e destacando a importância do silêncio durante a atividade, para permitir respostas sem interferências. Foi proposto que respondessem cada questão com atenção, apresentassem o máximo possível de detalhes e evitassem respostas objetivas. A intenção foi deixá-los à vontade a fim de que aproveitassem o momento para se posicionarem sem receio. Foi dito que poderiam retomar as questões a qualquer instante para exporem contentamentos e descontentamentos inteiramente à vontade. Igualmente, se disse do suporte para quem tivesse dificuldades na escrita — receberam essa assistência três deles. Todos foram encorajados a expressarem livremente suas ideias, críticas, sugestões e experiências, tanto na instituição quanto em outras que estiveram; sobretudo, a detalharem ao máximo para enriquecer a pesquisa.

A escolha de conduzir a pesquisa em grupos foi tomada para evitar que os participantes compartilhassem respostas antes do tempo e chegassem com respostas predeterminadas. Como resultado, os grupos foram mantidos separados, sem contato entre eles. Conforme concluíam a atividade, os participantes eram liberados e encaminhados a espaços diferentes dos alojamentos. Essa abordagem visou garantir a independência das respostas e a integridade do processo de coleta. Monitores de segurança permaneceram do lado externo da sala, garantindo privacidade e conforto aos participantes.

Após a leitura do termo de participação na pesquisa (apêndice 1), procederam à assinatura do documento; mas não sem questionarem o significado da rubrica. Após a explicação do porquê, passaram a etapa de responder às perguntas geradoras. Houve algumas tentativas de comunicação durante o processo, mas os colaboradores da

pesquisa acataram de pronto as orientações, de modo que tudo transcorreu de maneira tranquila. Ao final, para agradecer a participação, foi dado um chocolate a cada um deles.¹⁵

O conjunto das respostas constituiu a matéria a ser sistematizada em forma de dados de pesquisa e textos (o apêndice 3 apresenta a transcrição integral das respostas). Cada folha foi lida e relida o suficiente emergindo em um recorte das ideias a partir das perguntas. Pela lógica das semelhanças e distinções, tanto quanto pelo critério da quantidade e recorrência (frequência), as respostas foram agrupadas em unidades de significado para serem lidas e interpretadas em função de argumento.

A leitura interpretativa considerou a compreensão geral resultante da sistematização e recortes literais dos textos escritos como objeto de comentário e interpretação. Nesse sentido, os trechos recortados são apresentados com o destaque gráfico do recuo à esquerda tal qual citação de autores, por exemplo. Mas foram mantidos em itálico para marcarmos a distinção entre dado de pesquisa e informação teórico-conceitual na apresentação do texto. A intenção foi usar o destaque tipográfico, também, para dar mais visibilidade ao discurso do ser-adolescente/jovem como importante para se pensar no sistema socioeducativo.

O *corpus* de dados foi acrescido de um conjunto secundário de informações que se fizeram pertinentes à discussão. Basicamente, são materiais resultantes de atividades pedagógicas realizadas ao longo do trabalho rotineiro desenvolvido pela pesquisadora nesse centro de socioeducação. Mas, ao serem revisitados em função da pesquisa, mostraram ter uma conexão quase literal com os dados da pesquisa; muitos casos apresentam indiretamente reflexões sobre liberdade e o futuro. Pareceu sensato usar esse material como reforço à compreensão pretendida com a tese; sobretudo porque compõe um histórico que, sob escrutínio, vai mostrar um *continuum* em que, de tais atividades, se chegou ao objeto deste estudo e à forma de produzir os dados.

¹⁵ Durante a coleta de informações, um aspecto corroborado por Conceição *et al.* (2022) chamou nossa atenção: o número significativo de adolescentes que não se identificam ou reconhecem sua etnia (os colaboradores deste estudo se autodeclararam pardos ou morenos). Os autores discutem o fenômeno do branqueamento que permeou a história representando um mecanismo de sobrevivência para a população negra. Ante a discriminação e a marginalização, muitos buscaram assumir características brancas para serem aceitos e sobreviverem.

Contudo, como matéria produzida para outras finalidades que não a coleta de dados da pesquisa, parece incoerente usá-la com o mesmo peso e a mesma medida dos textos produzidos em função da pesquisa e seus componentes. Assim, a opção foi apresentar o material extra em partes mais secundárias do trabalho, tais como a nota de rodapé e o apêndice. Visto se isolam do texto principal, o recurso dá a opção de serem lidos num segundo momento, após ser lido o texto principal, para não se emperrar o fluxo e ritmo da leitura da parte interpretativa dos dados em sentido estrito.

4 LIBERDADE EM QUESTÃO: A PERCEPÇÃO DO SER-ADOLESCENTE/JOVEM

Prenderam a mim, não os meus pensamentos.

— ADOLESCENTE DE UBERABA

Viver é um privilégio para poucos, sobreviver é um desafio para muitos.

— ADOLESCENTE DE UBERABA

Eu me pego viajando em pensamentos eu vejo a vida além das grades e das muralhas como era linda longe desse sofrimento...

— T. L. P. B., 20/6/2018

A interpretação dos dados da pesquisa foi feita por meio da técnica de unidades de significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005). Desdobra-se em três momentos: relato ingênuo; identificação de atitudes; interpretação. O relato ingênuo consistiu na apreensão do sentido geral das respostas dos colaboradores da pesquisa a fim de compreendermos sua linguagem na forma com que se mostra, ou seja, com respeito a suas peculiaridades e sem fazer juízo de valor. Foi respeitada a forma gramatical e ortografia dos textos; mesmo os que tiveram de ditar suas respostas tiveram suas falas mantidas e preservadas ao máximo quanto à forma. Com isso em mente, foi feita a transcrição dos textos resultantes da coleta para a sistematização segundo a lógica adotada. Nesse momento, fizemos algumas interpolações de esclarecimento em trechos para clarear o entendimento do escrito.

Num segundo momento, ao identificarmos atitudes, passamos a considerar as perguntas geradoras extraíndo, dos relatos ingênuos, um recorte das ideias, expressões e palavras consideradas relevantes por estarem presentes na mensagem e por chamarem a atenção de maneira particular. Foi um levantamento de pré-unidades de significado. O foco residiu nos fenômenos da forma com que se mostram, e não em seu enquadramento em pressupostos convencionalmente padronizados (Giorgi, 1978; Martins; Bicudo, 1989, 1983). Enfatiza-se, desse modo, a experiência subjetiva dos

colaboradores a fim de entender o modo de viver e interpretar o mundo segundo suas perspectivas individuais.

Por fim, veio a etapa de leitura, comentário e interpretação, cujo passo inicial foi identificar unidades de significado definitivas; ou seja, projetar possibilidades de reflexão em diálogo com o escopo acadêmico e teórico-conceitual da pesquisa, com os contributos pertinentes à compreensão fundamentada do objeto de estudo. Numa palavra, projetar reflexões que pudessem ser úteis de algum modo ao sistema socioeducativo e a suas práticas. Nesse momento derradeiro, foi de um exercício de *epoché* (se colocar entre parênteses, se colocar em suspensão) é que emergiram questionamentos instigadores da discussão e do diálogo. As respostas dos colaboradores da pesquisa passaram a suscitar inquietações sobre:

- fatores que influenciam a percepção de liberdade dos adolescentes durante o período de internação socioeducativa;
- efeitos da experiência de privação de liberdade na autoimagem e autoestima;
- relações sociais e familiares e impacto na percepção de liberdade;
- o papel da educação e dos demais eixos socioeducativos na promoção da sensação de liberdade entre os socioeducandos internos;
- a percepção de autonomia e capacidade de tomar decisões enquanto se cumpre a medida socioeducativa de internação;
- estratégias que se desenvolvem para lidar com a privação de liberdade;
- a influência (ou não) das políticas e da rotina institucional na percepção de liberdade durante o cumprimento da medida socioeducativa;
- as diferenças possíveis na percepção de liberdade entre os socioeducandos que estão no início da medida e aqueles que estão há mais tempo;
- impactos da experiência de privação de liberdade durante a adolescência e juventude na visão de mundo e;
- nas perspectivas de futuro de socioeducandos próximos de cumprirem o tempo da internação e retornarem para casa.

Tudo isso veio em meio a uma série de questionamentos que, aos poucos, foram se assentando em pensamento lógico, intenções de sentidos, comentários e interpretação.

A proposta da pesquisa supôs descrever aspectos das experiências dos colaboradores por meio da expressão de sentimentos, pensamentos e ações em sua complexidade, mas sem simplificá-los. Para isso, procuramos compreender a experiência com rigor e radicalidade, por meio desta “ciência da experiência”, pois este estudo pretendeu desvelar discursos de adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação: seres humanos que carregam em si sentidos profundos e pertinentes para compreendermos quem são como sujeitos históricos. Interessou-nos a forma como o ser-adolescente/jovem se apresentou no momento, para que houvesse o máximo possível de protagonismo e, ao mesmo tempo, adesão à proposta.

Todos responderam às perguntas apresentadas; alguns forneceram informações mais detalhadas, de acordo com sua percepção e saturação do tema. Assim, foi possível discernir nos relatos unidades de significado reveladoras de nuances de convergência e divergência nos dados. Foi um momento de interação dinâmica da pesquisa com o fenômeno revelado nos discursos dos socioeducandos; também um diálogo enriquecedor com a literatura pertinente ao tema em questão. As reflexões próprias da pesquisa combinadas com a memória da experiência profissional pedagógica socioeducativa de internação subjacente à tese, mais a compreensão dos fenômenos observados e a revisão crítica da literatura acadêmica, tudo levou a uma oportunidade única de aprofundamento e contextualização dos resultados obtidos.

Dito isso, apresentamos aqui o desvelar da etapa de leitura, comentário e interpretação dos dados. Apresentamos nossas compreensões da perspectiva e das vivências de socioeducandos (representados pelos colaboradores da pesquisa) de modo a tentar enriquecer ainda mais o diálogo multidisciplinar proposto; ou seja, visando a uma compreensão mais profunda e embasada do objeto de estudo e suas complexidades. A articulação e o desdobramento do capítulo seguiram a lógica predefinida pelas três perguntas feitas aos colaboradores (ver apêndice 2). Com isso, o capítulo se desdobrou em três subitens — um para cada pergunta; cada qual subdivididos em partes secundárias — uma para cada unidade de significado desdobrada com comentário e interpretação.

4.1 Liberdade segundo a percepção do ser-adolescente

Principiamos nossas considerações retomando a primeira pergunta da proposição feita aos colaboradores da pesquisa (primeira considerando a hierarquia de apresentação das perguntas na folha-documento sobre a qual se escreveu). Vale lembrá-la: **“O que é liberdade pra você?”**. Uma vez sistematizadas as respostas dadas, foi possível projetá-las numa lógica “quali-quantitativa” para facilitar compreensão da matéria com que lidamos. O quadro a seguir apresenta as unidades de significado definidas após a sistematização das informações em forma de dado de pesquisa — o recorte da realidade enfocado, examinado e interpretado. Nossa expressão das unidades procurou ser fiel ao máximo à literalidade das respostas.

QUADRO 7 – Unidades de significado resultantes da sistematização de respostas à pergunta “O que é liberdade pra você?”, feita a adolescentes e jovens cumprindo medida socioeducativa de internação, Uberaba, MG, 2024

Unidades de significado	COLABORADORES DA PESQUISA												Ocorrências	
	PELÉ	GARRINCHA	RONALDO	ROMÁRIO	TAFFAREL	JAIRZINHO	ZAGALLO	ZICO	CAFU	BEBETO	DUNGA	FALCÃO		RIVELINO
1) Estar com a família	x	x	x	x	x	x	x	x	x		x	x	x	12
2) Liberdade de ir e vir	x	x			x		x	x		x	x	x	x	9
3) Saber viver	x				x	x	x		x	x	x	x	x	9
4) Viver sem ser controlado		x			x	x				x			x	5
5) Liberdade dos pensamentos						x	x			x			x	4
6) Realizar rotinas		x			x	x							x	4
7) Ficar tranquilo, de boa			x				x				x			3
8) Aproveitar as oportunidades da vida									x		x			2

FONTE: dados da pesquisa (folhas de respostas) — elaboração: Laudeth Reis, 2024

Numa leitura geral, as respostas deixam entrever a associação da instituição socioeducativa que priva da liberdade a uma “cadeia”, uma “prisão”, uma “cadeinha de papel”; mesmo que a característica da medida de internação socioeducativa seja prioritariamente educativa. Ainda assim, se vê na restrição temporária do direito de ir e vir algo punitivo; ao mesmo tempo, parece que alguns socioeducandos veem, no sistema prisional, certos privilégios que não se encontrariam no socioeducativo (ainda que sem base da realidade para ver isso). Isso permite cogitar que, à luz das práticas e

da vivência de acautelamento em meio aos adolescentes e jovens, o sistema socioeducativo está longe de ser percebido por seus internos como algo educativo, pois se materializa numa instância eminentemente atravessada por relações de poder, controle e vigilância (Conceição, 2013; Amaral 2020) pertinentes ao sistema prisional.

Esse fator pode influir na concepção e reflexão sobre a liberdade; ou seja, o fato de a medida de internação socioeducativa ser temporária pode, em vez de criar expectativas e abrir horizontes de mudança de vida, fortalecer certa intenção de ação para o pós-saída da instituição. Dito de outro modo, a medida pode vir a embrutecer muito mais do que humanizar, independentemente do tempo. Ainda assim, as respostas revelam uma percepção humanizada ao associarem o ter e não ter liberdade em seus temas: importa a vida em família e suas rotinas, importa poder aproveitar oportunidades de viver com tranquilidade.

4.1.1 *Liberdade e família*

Com efeito, a primeira unidade de significado — *estar com a família* — foi derivada da resposta de doze dos treze colaboradores da pesquisa. Foi decalcada de respostas repetidas como “ver a família”, “estar com a família”, “ficar com a família” e “é a família”. Podemos compreender bem essa tendência à luz da vivência profissional em centro socioeducativo; ocorre por vários fatores, dentre os quais a diferença entre viver com a família e viver longe dela cercado por grades e muros altos com concertinas. Local de socialização primária, o contexto familiar é naturalmente percebido como porto seguro e ponto de apoio emocional; nela os laços afetivos são originalmente construídos e permanecem — apesar dos pesares. Assim, se espera que o confinamento e isolamento possam, pedagogicamente, levar o ser-adolescente/jovem a rever suas concepções de vida e sua visão de mundo, a ressignificar seus valores, a sopesar conselhos e orientações de familiares. De fato, se veem sozinhos na instituição que os recebe; e o senso de socialização simbolizado pela família se impõe tal qual guia da reflexão e da atitude de valorizar a família na condição de instância para estar e viver, pois oferece proteção, segurança e algum conforto. Esse senso tende a se aguçar porque a medida supõe contatos restritos com a família, seja pelos dias ou horários estabelecidos na rotina institucional para visitação, ligações telefônicas e escrita/recebimento de cartas.

O *Estatuto da criança e do adolescente* e o sistema nacional de socioeducação reconhecem o direito à convivência familiar e comunitária; a excepcionalidade e provisoriedade do afastamento do convívio familiar. Tais garantias contribuem para que o acompanhamento de adolescentes e jovens ocorra de forma integral. Daí a importância de se fortalecer o papel da família no cumprimento da medida com base em um planejamento de participação e avaliação que presuma ações e formas de atendimento para se (re)criarem e se fortalecerem os vínculos familiares (Minas Gerais, 2022a).

A presença e o apoio da família são essenciais durante e após o cumprimento da medida socioeducativa de internação; influem na reparação de rupturas, na superação de dificuldades nas relações afetivas e de confiança, porque podem desencadear o desejo profundo de reconstruir ou fortalecer laços e suprir a necessidade que cria a sensação de não pertencimento, de desconforto físico, de tensão, de insegurança emocional. Volpi (2011) toca nessa questão ao se referir ao estado de “privado de liberdade”, em que o socioeducando tende a se distanciar das relações familiares e comunitárias.

Por isso, na égide da proteção integral, é fundamental que o direito ao fortalecimento dos laços de família não seja cerceado mesmo durante o cumprimento de medida socioeducativa de internação. Essa importância da família se projeta nos dados da pesquisa aqui descrita. Por exemplo, mesmo quando os laços familiares são rompidos ou há distanciamento por causa do envolvimento com a criminalidade, a família desempenha papel significativo na percepção de liberdade para o ser-adolescente/jovem, como no recorte de resposta a seguir.

[...] queria tanto ter passado natal com minha família minha filha o primeiro Natal dela passei longe por erros que agente comete na vida mais e[é] errando que a gente aprendi como viver (Dunga, 2024).

O texto revela um pensamento em conexão profunda com a lembrança da família; é um lembrar muito afetivo porque evoca a importância da comunhão — dos laços —, a qual se materializa na vivência de momentos mais simbólicos da ideia de família a exemplo da época natalina. Para o ser-adolescente/jovem, o Natal representa não apenas uma data festiva; é ainda um período de celebração familiar e união. Essa simbologia — óbvia até — ressalta a importância dos laços afetivos criados mesmo ante adversidades e rompimento de vínculos familiares; o que, muitas vezes, é realidade para

os socioeducandos dada a necessidade de suprirem a falta desses laços e buscarem a reconexão e um sentimento de pertença. A expressão escrita dos colaboradores da pesquisa ressalta a relevância da família e dos laços afetivos, tanto quanto destaca a necessidade humana fundamental de amor, afeto e conexão social para uma vida em que a liberdade seja plena porque é a própria experiência humana, na lógica existencialista sartreana.

Com efeito, a concepção de liberdade expressada nos leva ao pensamento de Sartre (2015; 1987), para quem a liberdade é característica inerente ao humano, mesmo ante circunstâncias adversas. Nesse sentido, o ser-adolescente/jovem expressa um desejo urgente de vivenciar sua liberdade mesmo privado de certas liberdades físicas. Sua reflexão sobre erros cometidos na vida e a aprendizagem advém desses erros, pois reflete a busca pela liberdade existencial, autonomia e capacidade de escolha: valores centrais na filosofia sartreana. Em meio às restrições impostas pelo sistema socioeducativo, o ser-adolescente/jovem procura exercer sua liberdade interior: encontrar sentidos para aprender em meio à situação desafiadora que é cumprir a medida socioeducativa de internação.

Dito isso, família e laços afetivos se juntam no ideário do que é liberdade para quem está com restrição ao ir e vir: direito primordial da construção da identidade e da experiência do ser-adolescente/jovem, o que converge para os princípios do existencialismo tal qual o vê Sartre (2015; 1987). Os recortes a seguir são sintomáticos dessa compreensão.

Só de ficar vendo a família já é bom (Pelé, 2024).

Poder estar com familiares (Garrincha, 2024).

A liberdade para mim e[é] muito boa que fica com minha família não fica distante[distante] deles [...] e[é] muito ruim ficar privado de liberdade longe da minha família (Ronaldo, 2024).

Estar com a família todos os dias (Zagallo, 2024).

Liberdade pra mim e[é] estar com minha família amigos fazendo o que eu sempre gostei de fazer (Falcão e Rivelino, 2024).

Quero ta perto da minha família (Jairzinho, 2024).

As respostas revelam uma necessidade profunda de pertencimento e afeto em relação à família como realidade imediata, tocável. Isso se expressa nos verbos usados: ver, estar e ficar perto relativamente à família. Expressam o inverso do estado do ser-

adolescente/jovem: longe da família, sem vê-la. Mesmo que tenha se afastado por motivos diversos, ainda sente a falta dessa instituição primária a que pertence o ser humano.

O efeito da distância física da família sobre a subjetividade se expressa no texto de outro colaborador.

Nois não valoriza ela enquanto nois estar na rua, ai nois aprende a valorizar a quem quer o melhor para nois (Romário, 2024).

Como podemos inferir, a resposta indica que a privação do convívio com a família é o que parece afetar os colaboradores da pesquisa. Da rua, podem voltar para casa, para a família, cedo ou tarde. Sabem que as portas de casa estarão abertas. Por isso, não valorizam o meio familiar, conforme se disse. Diferentemente, do centro socioeducativo, só vão poder voltar para casa após dado tempo de internação. Esvai-se a sensação — boa — de saber que se pode voltar para a família, o lar quando se bem entender.

Mais que isso, a família representa um lugar não apenas físico, mas igualmente de acolhimento e apoio emocional, de segurança, em especial durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. É a família que se projeta em primeiro lugar como fonte de força para se suportar algo de que o sistema socioeducativo hoje não escapa: ter uma feição opressora que impõe a demanda de apoio extra ao fortalecimento da subjetividade do ser-adolescente/jovem.

Não por acaso, essa associação entre família e necessidade emocional ecoa princípios filosóficos de Sartre (2015) sobre liberdade e existencialismo. A liberdade seria a característica fundamental da condição humana; mas seus sentidos que nos convêm não nos são dados *a priori*. O significado de cada um e seu grau de autenticidade são frutos da jornada individual; são únicos para cada pessoa.

A visão da família como agente central na busca pela liberdade existencial — ela ajuda na constituição da identidade e autonomia do ser-adolescente/jovem — a projeta ainda tal qual incentivo, inspiração, mote, motivo, razão... para aprender pelo processo socioeducativo.

Enquando nois estar privado de liberdade nois pensa mais na família (Romário, 2024).

É como se, em meio ao sofrimento pela ausência, a cabeça se erguesse e o olhar fitasse no horizonte a imagem da família pedindo para que o ser-adolescente/jovem suporte a experiência em nome de uma recompensa: a volta para o seio familiar. Suportar de cabeça erguida a medida socioeducativa de internação pensando na família seria, então, um passo importante para a aceitação da responsabilidade por atos infracionais e de que é preciso aprender com as consequências (privação da liberdade). Se fizer sentido esse raciocínio, devemos dizer que ele bebe na filosofia sartreana: somos responsáveis por nossas escolhas e ações; e é pelas escolhas que construímos nossa identidade e os sentidos de nossa vida.

Noutros termos, a ausência de apoio familiar pode ter o efeito de fortalecer a importância dos laços familiares para quem está em cumprimento de medida socioeducativa de internação, a quem tais vínculos interessam como fonte de afeto e pertencimento. Um relato é expressivo dessa hipótese.

Liberdade é você dialogar com sua família sem ouvir alguém dizer: “Acabou o tempo” ou “faltam 5 minutos” [...] Liberdade é ouvir alguém falando: “Arruma suas coisas, sua mãe tá no portão te esperando” [...] sigo firme e forte, na esperança de alguém dizer: “Arruma suas coisas, sua mãe veio te levar embora (Taffarel, 2024).

Como se pode depreender, a restrição no tempo de contato com a família — da visita — tem um efeito de direcionar o pensamento para o dia da saída em que vai ver a mãe. Essa reflexão do colaborador sobre o momento de contato — ligação — com a família durante o período de internação oferece percepções importantes sobre sua visão de liberdade como a conexão e o contato familiar; os diálogos sem as restrições de tempo impostas pelo ambiente institucional, que monitora o contato fônico e o limita por regras específicas. Portanto, estar com familiares durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação não apenas ajuda a ressignificar laços, mas igualmente oferece uma oportunidade de o ser-adolescente/jovem aprender e crescer em meio às dificuldades.

É possível observar, no que disseram os colaboradores da pesquisa, a mudança de perspectiva em relação à família e a atividades cotidianas, bem como a reflexão sobre o projeto de vida após findar o tempo de cumprimento. Assim, alguns aspectos

podem ser destacados: o reconhecimento do valor das relações interpessoais e do apoio da família na condição de fundamentais à construção de um futuro promissor; a nova atenção por atividades simples e cotidianas: antes subestimadas, agora vistas tais quais oportunidades valiosas de conexão e realização; a percepção do caráter educativo e humanizador da medida socioeducativa de internação, que deve (ao menos em tese) proporcionar espaços para reflexão, aprendizado e transformação pessoal, para o reconhecimento da importância dos eixos da medida socioeducativa de internação para o desenvolvimento de novos conhecimentos e novas, habilidades, novos hábitos e novas rotinas: tudo visando à ruptura definitiva com o ciclo da criminalidade.

A transformação de visão é acompanhada por uma reflexão sobre o projeto de vida, evidência de que se vê como importante reconhecer um viver diferente, em que ações simples antes ignoradas se tornam especiais. Se for acertada a interpretação, a mudança de perspectiva reflete não apenas a eficácia (des)educativa e (des)humanizadora da medida socioeducativa de internação; mas também a capacidade do ser-adolescente/jovem de reconhecer aspectos que precisam aprimorar em sua vida e construir novos saberes. Os relatos refletem uma busca por autenticidade e sentido para a vida, o que nos leva aos princípios sartreanos afins à relação entre liberdade e autodeterminação. Assim, mesmo em meio a dificuldades e limitações impostas pela medida socioeducativa de internação, o ser-adolescente/jovem busca exercer sua liberdade interior e construir um futuro baseado em escolhas autênticas e significativas.

Essa reflexão dialoga com estudos acadêmicos que abordam a realidade desse público marginalizado socialmente e o contexto socioeducativo no todo. Por exemplo, Conceição e Quinelatto (2021) destacam que a vida de adolescentes e jovens, muitas vezes, é marcada por abandono familiar e falta de referências positivas; resulta de constituições familiares fragmentadas e cheias de lacunas emocionais. Igualmente, Amaral (2020) discorre sobre contradições no sistema socioeducativo. Embora formalmente apresentadas na condição de projeto educacional, na prática as ações realizadas tendem a refletir uma abordagem punitiva predominantemente.

De tal modo, a discrepância entre o discurso oficial e a realidade vivenciada pelos adolescentes e jovens ressalta a necessidade urgente de se repensarem nas práticas do sistema socioeducativo. É preciso de fato cumprir seu papel de promover o

desenvolvimento e uma reinserção social do ser-adolescente/jovem em que a educação e humanização sejam valores a serem cultivados acima de tudo por ele.

De fato, inferimos que tal cenário reflete uma experiência de liberdade sob controle, com restrição na autonomia e intimidade por regulamentos externos (Minas Gerais, 2022a; 2022b; 2017a). Essa visão contrasta com a idealização do momento de retorno ao convívio familiar — encontrar a mãe no portão de saída da instituição. A liberdade é perspectivada no deixar as restrições, o controle, as regras... para trás — para o lado de dentro — e voltar para casa, onde se espera que encontre um ambiente de acolhimento e afeto, livre, longe da possibilidade de incorrer em ato que possa resultar em consequência mais severa que a medida socioeducativa de internação.

Essa interpretação se fundamenta na compreensão da liberdade e da responsabilidade à luz de Sartre (2015). A liberdade é a tradução maior da existência humana; mas impõe um ônus, uma condição: aceitar a responsabilidade pelas escolhas individuais. No contexto da reflexão do ser-adolescente/jovem, essa percepção de liberdade se expressa na compreensão das restrições impostas pelo sistema socioeducativo e na responsabilização: a ausência da família — sentida por ele. O retorno ao convívio familiar e comunitário teria, então, a função de lembrá-lo que tem opções e que pode fazer escolhas acertadas como ser livre.

A expectativa de que alguém vá dizer a frase desejada de ser ouvida um dia — “Arruma suas coisas, sua mãe veio te levar embora” — pode ser vista como indício da busca por uma liberdade que só é encontrada fora das limitações institucionais, ou seja, no seio familiar. Sugere o desejo por uma liberdade genuína, autêntica e significativa, porque combinada com a responsabilidade pelas próprias escolhas. Conforme Sartre (2015), seria o compromisso do ser-adolescente/jovem com a construção autêntica de seu destino.

Entendemos que conjugar a reflexão compreensiva de liberdade e responsabilidade à luz do filósofo com a percepção reflexiva do ser-adolescente/jovem sobre liberdade possibilita enriquecer nossa compreensão do quão complexa é a experiência de o ser humano ser livre sem o sê-lo por completo, uma vez que o contexto socioeducativo limita a liberdade numa escala que vai do banal ao mais humanizante, tal qual sugere a reflexão de um colaborador da pesquisa.

Liberdade pra mim é eu poder estar em casa, abrir a geladeira a hora que quiser [...] Liberdade pra mim [...] e também assim poder sair e entrar na hora que quiser, dentro de casa, poder assistir uma televisão no canal e a hora que quiser. Pra mim liberdade também significa ter uma comunhão com meus familiares (Rivelino, 2024).

O texto apresenta várias nuances que nos levam à filosofia de Sartre, dentre os quais a ideia de objetividade e concretude da liberdade. Para o ser-adolescente/jovem, importa ser livre não só para executar ações concretas e objetivas como abrir a geladeira a qualquer momento, assistir à televisão e se movimentar no tempo e no espaço quando bem entender. A reflexão na resposta evidencia uma concepção de liberdade na vida prática, tangível, que permite o exercício da autonomia nas atividades do dia a dia; ou seja, a liberdade é inerente à existência humana: se manifesta nas escolhas e ações individuais e coletivas no mundo (Sartre, 2015).

De fato, são restrições institucionais o que impõe a experiência de limitação e restrição ao acesso à tevê e à livre escolha de programas no ambiente socioeducativo. São parte do processo de cumprimento da medida de internação no centro de socioeducação. Ao mesmo tempo, se impõe uma experiência de limitação que reverbera o conceito sartreano de má-fé — já exposto; ou seja, o ser-adolescente/jovem internaliza normas e expectativas sociais que reduzem sua liberdade e autenticidade. Nessa lógica, a restrição institucional à liberdade de escolha pode ser vista como forma de condicionamento que impede o ser-adolescente/jovem de exercer sua liberdade plena.

É preciso frisar, porém, os fatores momentaneidade e intencionalidade da restrição: não poder fazer *agora* significa poder fazer *depois* pelo resto de sua vida — se assim se desejar, se for a escolha. Aqui se supõe que o ser-adolescente/jovem abrace a possibilidade de seguir as perspectivas abertas pela consciência de que a liberdade supõe responsabilidade como traço de uma vida com sentidos, com propósitos autênticos e significativos.

Essa dimensão se mostra à medida que a resposta do colaborador Rivelino passa da matéria mais objetiva à mais objetivo-subjetiva, em que a família é o norte, é o porto seguro, e a “comunhão” é a tradução da liberdade. Destaca-se a necessidade de estar em harmonia com familiares, o que faz da reflexão uma compreensão mais profunda das relações com a família: de seu papel na vida do ser-adolescente/jovem quanto a impor limites via educação da prole.

Essa compreensão das dinâmicas familiares pode ser relacionada com o pensamento de Sartre (2015) de que somos responsáveis não apenas por nossas próprias escolhas, mas também pela forma com que percebemos e nos relacionamos com os outros. Com efeito, a família continua a ser referência central na concepção de liberdade para o ser-adolescente/jovem; mesmo diante de situações adversas e desafios na relação com ela. Não por acaso, a influência de padrões familiares na formação da identidade e desenvolvimento psicológico foi objeto de estudo de Lacan (2008). Argumenta que os conflitos e as dinâmicas de poder dentro do núcleo familiar exercem um papel vital na formação humana porque ajudam a moldar percepções de si e do mundo ao redor do ser humano.

Projetada essa compreensão no contexto familiar do ser-adolescente/jovem (que é exposto na história contada por cada uma vez acautelado por medida socioeducativa), podemos dizer que é recorrente a verificação de como experiências familiares impactam na trajetória de vida e nos comportamentos, em especial pelas situações de conflito de ordem vária. Para Lacan (2008), as dinâmicas familiares disfuncionais podem gerar consequências profundas, levando a conflitos internos e dificuldades emocionais nos adolescentes e jovens. Por isso, é fundamental conhecer a realidade deles por meio de uma “anamnese” de sua vida pregressa, o que pode reforçar informações já registradas no sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente. Com esse histórico é possível mapear a trajetória de vida e identificar fatores de risco como experiências de abuso (de trabalho, álcool e drogas), negligência, abandono, e violência doméstica (física, psicológica ou sexual), além de baixos níveis socioeconômicos e de escolaridade.

Essas condições familiares podem influenciar significativamente o comportamento e a forma como os adolescentes e jovens veem a si mesmos e o mundo, desempenhando, assim, um papel central na formação de comportamentos de risco e vulnerabilidade social, dependendo da dinâmica interna familiar.

Ao mesmo tempo, conhecer a história além desse perfil institucional-sistemático-legal — ouvir seus protagonistas — pode ser uma via importante para se desnaturalizar o que, porventura, esteja naturalizado (a exemplo dos elementos da cultura menorista que atravessam atos de comunicação formal do sistema, comunicação oficial). Igualmente, ouvir do ser-adolescente/jovem sua história ajuda a se criarem mais

parâmetros para se entender o problema de forma mais abrangente e profunda. O que relatam quando instados a falarem de si ecoa muito do que se passa em outra área de conhecimento: a comunicação com a família, em especial aquela que se processa pela escrita, a exemplo de cartas, recados e bilhetes. Desempenham papel fundamentalmente positivo em meio aos socioeducandos em cumprimento de medida de internação socioeducativa, pois compõem instâncias da relação com a família e outras pessoas de referências positivas fora da instituição (namoradas, por exemplo); enfim, contribuem para o apoio emocional e social necessários ao período de cumprimento.

Com efeito, escrever e receber cartas proporciona um momento importante para expressão de sentimentos, preocupações, angústias e planos (ver apêndice 4).¹⁶ Na troca de correspondência se refletem experiências, emoções e perspectivas de vida. O registro no papel possibilita desenvolver a consciência de si porque escrever é uma ação subjetiva antes de ser fisiomecânica; é um “monólogo interior” de pensamentos, sentimentos, emoções, intenções, desejos, censuras... que se processa antes da expressão verbal no papel. Eis por que oferecer condições de se fortalecerem os laços familiares como parte do processo socioeducativo; eis porque promover o processo de comunicação aberta e saudável entre ser-adolescente/jovem e a família. É uma forma de se utilizarem as chancelas da medida socioeducativa de internação, do que está previsto no plano individual de atendimento.

Em suma, a família desempenha papel central na vida do ser-adolescente/jovem. É direta a associação de ideia de liberdade à presença e ao apoio familiares. Essa conexão se projeta nos estudos de Santana (2020), que destacam que o envolvimento em situações-limite — o ato infracional e a socioeducação — representa um momento crítico também à família. Com efeito, os dados deste estudo revelam que o ser-adolescente/jovem e seus familiares demonstram aversão clara a reviverem a situação de internação socioeducativa. Indicam que há desejo genuíno de mudança na realidade de vida.

¹⁶ O apêndice 4 apresenta informação diretamente ligada a este contexto de discussão, mas obtida noutras circunstâncias e com outras finalidades, diferentemente dos relatos reflexivos sobre liberdade: produto da etapa coleta da pesquisa. Entendemos que o apêndice seria um lugar mais apropriado para citar as cartas e fazer reflexões. Assim, não emperramos o fluxo da discussão com um elemento secundário e, ao mesmo tempo, destacamos seu valor como conteúdo relevante ao entendimento geral da proposta da pesquisa aqui descrita e suas origens.

No entanto, para que essa mudança efetivamente ocorra, é necessário que o ser-adolescente/jovem seja reconhecido na condição de sujeito de direitos por outros atores sociais, incluindo profissionais da socioeducação, membros da comunidade e até de seus próprios familiares. Santana (2020) ressalta que tal reconhecimento é fundamental para que socioeducandos tenham a oportunidade de reinventar suas realidades e construir novos caminhos. Isso implica não apenas lhes ofertar medidas socioeducativas adequadas, mas também promover a cultura do respeito aos direitos e à dignidade.

4.1.2 *Liberdade e o ir e vir*

Com efeito, o direito de ir e vir é bastante afetado pelo cumprimento da medida de internação socioeducativa. Não por acaso, as menções à questão nas respostas levaram à unidade de significado *liberdade de ir e vir*. Ela se mostrou em expressões recorrentes que associam liberdade à capacidade de movimentação e autonomia nas ações cotidianas. Isso revela que a percepção de liberdade está diretamente ligada à possibilidade de decidir e realizar atividades de forma autônoma, sem restrições.

Tal noção de liberdade emerge de forma central, pois resume o desejo de mobilidade: poder estar em lugares diferentes e realizar ações cotidianas conforme a própria vontade; ou seja, conforme Sartre (2015) vê a liberdade: é, mesmo com circunstâncias externas adversas, poder fazer escolhas e agir segundo o bel-prazer. Os dados da pesquisa refletem esse conceito ao mostrarem a importância de decidir e fazer o que se deseja, o que ilustra a noção sartreana de que a liberdade é inerente à existência humana e se manifesta na capacidade de autodeterminação e movimento. Dessa forma, a *liberdade de ir e vir* sintetiza as percepções ser-adolescente/jovem numa lógica que alinha na perspectiva existencialista sartreana: a liberdade é condição humana.

A unidade de significado *liberdade de ir e vir* surgiu na reflexão de alguns colaboradores da pesquisa.

Só da gente saber o que quer fazer, poder sair onde quiser (Pelé, 2024).

Poder aproveitar cada momento da minha vida (Zagallo, 2024).

É fazer as coisas que a gente gosta, jogar futebol, videogame, mexer no celular. O que mais faço é ir num rancho e não preocupar com as horas (Zico, 2024).

E[é] poder fazer o que quiser, conhecer lugares novos (Bebeto, 2024).

E[é] a gente esta com toda sociedade população com uma convivência boa com todos, poder ir num lanche com minha filha, minha família ir num parque levar ela pra brincar etc (Dunga, 2024).

Liberdade pra mim e estar com minha família amigos fazendo o que eu sempre gostei de fazer como tá jogando bola pilotar moto carro etc tá brincando com minhas irmãs com meus sobrinhos tá comendo o que eu gosto pastel salgado (Falcão, 2024).

Como podemos ler, a percepção de liberdade indica uma ligação profunda com a ausência de restrições físicas — estar trancado nos alojamentos sob a vigilância dos profissionais de segurança (agentes e monitores socioeducativos). É como se a simples possibilidade de não acautelamento já configurasse uma forma de liberdade. Associa-se a liberdade a poder tomar decisões e ir aonde se deseja sem impedimentos; isto é, liberdade se vincula à autonomia e capacidade de escolha: modos peculiares de se sentirem livres. Com efeito, Sartre (2015, p. 573) diz que “estamos perpetuamente comprometidos em nossa escolha”.

Se assim o for, na percepção de liberdade ser-adolescente/jovem que enfatiza um elemento mínimo — o advérbio “só” —, tal construto existencialista sugere que, mesmo ante restrições impostas pelo contexto da medida socioeducativa de internação, ele pode se perceber com a capacidade de inverter posições desfavoráveis — pode escolher mudar o curso da vida — e, com isso, ter uma sensação de liberdade que possa ajudá-lo a ser livre de fato e de direito ao reconhecer, em seu íntimo, que tem poder de decidir, de mudar caminhos — apesar das circunstâncias desafiadoras. Com isso, o ser-adolescente/jovem teria autonomia e capacidade de escolha na percepção de liberdade; conforme sugerem os dados da pesquisa.

Pra mim liberdade é poder ir aonde a pessoa quiser poder estar com familiares, amigos, poder trabalhar, viajar, comer o que a gente quiser e na hora que quiser sem ninguém ficar mandando em mim, poder dar uma volta de carro ou até mesmo a pé poder tomar banho quando eu quiser e assistir tv na hora que eu quiser poder ir na praça entre outros (Garrincha, 2024).

Liberdade é andar sem um monitor de seguindo, liberdade é matar sua sede sem precisar gritar: ‘monitor, pega uma água pra mim por favor’. Liberdade é você dialogar com sua família sem ouvir alguém dizer: ‘Acabou o tempo’ ou ‘faltam 5 minutos’. Liberdade é fazer uma ligação para quem quer que seja, sem uma pessoa falar: ‘seus 15 minutos acabaram’. Liberdade é ouvir alguém falando: ‘Arruma suas coisas, sua mãe tá no portão te esperando’ (Taffarel, 2024).

É fazer as coisas que a gente gosta, jogar futebol, videogame, mexer no celular. O que mais faço é ir num rancho e não preocupar com as horas. (Zico, 2024).

As citações parecem refletir uma percepção multifacetada de liberdade. Vai além da ausência de restrições físicas. Para Garrincha, ela é autorreferencial. Liberdade vale para ele: é *sua* autonomia para tomar decisões sobre *seu* corpo, *seu* tempo e *suas* atividades (trabalhar, viajar, escolher o que comer). Raciocínio similar se aplica ao caso de Taffarel: liberdade é a experiência de viver a vida sem supervisão e monitoramento, sem depender de ninguém para saciar a sede. Embora seja caso símile, o de Taffarel parece revelar menos autocentramento. Por fim, também Zico relaciona a liberdade com seu eu: com sua satisfação ao realizar atividades que lhe são prazerosas: jogar futebol e videogame, socializar em ambiente mais descontraído e de lazer. Mas a relação pressupõe outrem; ou seja, liberdade é ter a satisfação pessoal, mas supõe contato social com pares: a partilha de interesses como o jogo e os ambientes bucólicos (o rancho), aos quais é preciso *ir* e nos quais se *pode escolher* ficar ou não.

Essas perspectivas ressaltam a importância fundamental da liberdade para o bem-estar e o desenvolvimento *pessoal* do ser-adolescente/jovem. De fato, os relatos evidenciam uma percepção mais angustiada e restringida da liberdade porque, ainda que a família se condoa e se responsabilize pelo estado de acautelamento do filho, é este que está privado da autonomia plena de movimento e escolha, de ir aonde desejar estar.

Liberdade pra mim é eu poder estar em casa, abrir a geladeira a hora que quiser. É um sentido de estar lá fora andando na rua é tipo poder voar. [...] sobreviver sem depender de ninguém, sem cumprir medida. Liberdade pra mim é estar junto da minha família e também assim poder sair e entrar na hora que eu quiser, dentro de casa, poder assistir uma televisão no canal e a hora que quiser (Rivelino, 2024).

Essa resposta é expressiva da noção de liberdade igual a poder se mover livremente pelo espaço domiciliar e público, sem restrições, feito um pássaro. O que se almeja como ideal de liberdade é o que supostamente se perdeu ao se ingressar no centro de socioeducação: coisas mundanas, cotidianas, caseiras até. Mais importante é a consciência insinuada de que liberdade seria o contrário do cumprimento da medida socioeducativa; é o que esta tirou provisoriamente do ser-adolescente/jovem.

Portanto, os relatos parecem apontar uma reflexão sobre a liberdade em que seus parâmetros e balizas são os limites e as condições de vida no contexto da medida socioeducativa de internação. A reflexão do ser-adolescente/jovem evidencia a complexidade e as nuances do conceito de liberdade na vida dos socioeducandos em função da experiência porque passam; sobretudo a restrição ao ir e vir, mas sem

esquecer de gestos e atitudes cotidianas, do passa-tempo etc. Nessa perspectiva, poderíamos aventar que o processo socioeducativo parece ser acertado um pouco quando se pensa que deve redundar neste benefício: o ser-adolescente/jovem ser capaz de pensar por si e em si no que faz e nas consequências nocivas. Isso porque — devemos ter em mente — a socioeducação retém princípios da educação, o que nos leva a destacar o que deve ser função-chave da medida de internação socioeducativa: formar o ser-adolescente/jovem para que tenha projetos de sua vida extrafamiliar.

De fato, até aqui o ir e vir como sinônimo de liberdade desvela perspectivas afins ao dado, ao conhecido, ao já feito. Não aludem ao devir, ao querer fazer algo novo, ao querer se dedicar a algo desejado e que foi posto de lado em função de caminhos mais tentadores (calha aqui a lembrança do pintor da obra que ilustra a capa desta tese). Convém refletir com Costa (1991, p. 40): a liberdade “é a conquista existencial e social básica. Ela passa necessariamente pela experiência, pela vivência concreta e intransferível do ato libertador”. Como tal, exige compromisso do ser humano consigo mesmo e com os outros, além da disposição de correr riscos e assumir responsabilidades, pontos presumidos na consecução de um projeto de vida.

Entretanto, os dados deste estudo mostram um ser-adolescente/jovem para o qual a limitação existencial e social é muito básica, elementar até — diria Costa (1991); mas de modo nenhum desimportante. Antes, parece ser até lógico que seja assim. O ponto crítico é: a reação ao processo — para não sermos imperativos — precisa ser mais ambiciosa no quesito possibilidades; por exemplo, vislumbrando uma vida pós-medida de internação socioeducativa em que a ocupação do tempo do ser-adolescente/jovem presuma mais do que a vida cotidiana junto à família. Visto que pode ir e vir livremente, então que possa se destinar a instâncias além da vida do a dia a dia. Esta, por mais importante que seja, tende a revolver circunstâncias que devem ficar no passado, companhias indesejáveis etc.

No contexto da socioeducação, o ser-adolescente/jovem pode reconhecer a importância de assumir responsabilidades pelos seus atos e se comprometer com sua transformação e um retorno ao convívio social de antes com um novo horizonte, uma nova prospecção de como agir. Chegar a esse entendimento é passo-chave para que se alcance a liberdade total de novo e amplamente. É preciso, porém, que o ser-

adolescente/jovem veja que é ele o agente protagonista de seu destino e da busca por uma vida mais autônoma e significativa. Ninguém fará isso por ele.

Portanto, se de fato importar aos colaboradores da pesquisa a experiência da liberdade como a ausência de restrições físicas, cremos que deva ser importante também a capacidade de assumir o controle de suas vidas e tomar decisões responsáveis, já no ambiente institucional. Para o ser-adolescente/jovem, suas escolhas podem envolver atitudes, comportamentos e a forma como enfrenta dificuldades no dia a dia no contexto do centro de socioeducação. Nesse caso, é desejável que, mesmo com restrições institucionais, possa perceber que sua capacidade de agir e tomar decisões que impactam em seu presente e futuro deve ser posta em prática; por exemplo, aceitando as regras da instituição (Minas Gerais, 2017a), cuja quebra resulta em sanções disciplinares repetidas, passíveis de impedir a concessão de benefícios e de prolongar o tempo de permanência.

Quando o ser-adolescente/jovem viola as regras, é visto na condição de inapto a assumir responsabilidades e a rever sua conduta para melhorar seu comportamento; o que impõe mais desafios ao processo, pois é necessário alcançar êxito em todos os eixos obrigatórios da medida de internação socioeducativa (Minas Gerais, 2022a). Vale aqui o aceno a Sartre (2015): os seres humanos estão condenados à liberdade mesmo ante as circunstâncias adversas, quando não somos livres para escolher nossos caminhos, quando as opções são limitadas pelas condições externas. Mesmo aí, assumir ser livre supõe a responsabilização de cada um por suas atitudes — por consequência de escolhas feitas.

Assim, a relação com as regras tal qual parte do processo socioeducativo já é instância de exercício da liberdade de fazer escolhas. Há duas opções: seguir ou não seguir o regramento; ambas têm consequências: podem redundar em alívio do fardo ou pode sobrecarregá-lo. Como diz Amaral (2020), quem não se adequa é rotulado de problemático e tende a perceber que tal atitude atrasa sua saída. Assim, seguir o ordenamento disciplinar deve ser visto não só como não só como um ato de ajustamento e compreensão do que é melhor para todos da instituição, mas também demonstração de

força, resiliência, resistência, de capacidade de sobrevivência à medida socioeducativa de internação temporária (privativa de liberdade).¹⁷

É evidente que o público institucionalizado em centro socioeducativo enfrenta um ambiente permeado pelo controle e pela vigilância constantes. A isso se aliam práticas cotidianas que visam à docilização dos corpos priorizando a disciplina e a manutenção da ordem, em detrimento dos princípios educativos preconizados pelo *Estatuto da criança e do adolescente* e pelo sistema nacional de atendimento socioeducativo. Segundo esses marcos legais, as medidas socioeducativas devem ser prioritariamente educativas; jamais serem aplicadas em forma de punição, coerção ou repressão. Mas estamos cientes de que há distância entre princípios e práticas, do quanto tais marcos não são concretizados efetivamente; e é isso o que levanta questões sobre o respeito aos direitos dos socioeducandos (Caldeira, 2020).

A questão é complexa. O sistema socioeducativo é posto em xeque intrinsecamente: pelo processo que não pretende ter semelhança com sistema opressor e repressor, a exemplo do prisional. Dito de outro modo, a própria participação no processo pelo ser-adolescente/jovem passa uma provação na condição de parte do socioaprendizado que o conduz à escolha insensata que leva a responsabilização e sanções passíveis de afetarem ainda mais a estada no centro. Sobre a forma de isso chegar ao ser-adolescente/jovem, a instituição não tem controle: o que é pretendido como flor pode ser recebido isto como espinho.

Não poderia ser diferente: a liberdade se confunde com a existência. Penetra em todas as circunstâncias da vida como bônus e ônus, mesmo aquelas planejadas para enfatizarem o primeiro. Portanto, nas reflexões dos colaboradores da pesquisa sobre liberdade como poder ir e vir, podemos ler a condição humana dita por Sartre (2015) ao enfatizar a importância da autonomia, da escolha e da vivência plena da existência. Liberdade — cabe frisar — supõe poder fazer escolhas à vontade, mas assumir a responsabilidade pelas consequências de escolhas que possam ser insensatas, não razoáveis, nocivas, danosas, passíveis de criminalização — numa palavra: agir de acordo com nossos próprios desejos e valores sem medir consequências; ou levar às últimas consequências o princípio de que a liberdade não tem suas condições de ser.

¹⁷ O problema do não cumprimento de regras institucionais desafia o sistema socioeducativo a um nível tal, que a contenção da indisciplina nas instituições passa a exigir soluções como a utilização habitual de medicação depressora para conter ânimos e comportamento mais exaltados (Amaral, 2020).

Ao vislumbrar o poder de decidir por si em sua vida, o ser-adolescente/jovem almeja sua autonomia — elemento importante da liberdade sartreana; mas, ao tentar escapar das restrições impostas pelo sistema socioeducativo e vivenciar a vida conforme *suas* vontades e *seus* interesses, então se sujeita ao peso da falta de responsabilidade que se espera ser suprida pelo processo instaurado pelo sistema que impõe o regramento. Com efeito, ao se referir à resistência ao sistema socioeducativo de internação, Amaral (2020) destaca que, num ambiente opressivo, se buscam formas de resistir e preservar a autenticidade; seja por atos transgressores pequenos ou estratégias de sobrevivência que vão contra normas estabelecidas. Ainda assim, é preciso — pelo que se viu sobre relatos reflexivos e ideias filosóficas sobre liberdade — que ao sistema socioeducativo insista na importância da liberdade como princípio vital para a formação humana e realização pessoal, para reprimir condutas que a minam, a reduzem, a fragilizam, mesmo onde isso já acontece. Se o processo for de fato falho, então devemos é ressaltar a necessidade de se criarem espaços e oportunidades para que possa ser efetivo e que o ser-adolescente/jovem exerça sua liberdade e autonomia em nome de seu bem-estar e sua integridade pessoal mesmo quando estiver sujeito ao controle e à vigilância temporários; mesmo quando seu direito de ir e vir for limitado por muros altos encimados por concertinas e por alojamentos com grades. Trata-se de aprender a viver no sistema (socioeducativo).

4.1.3 *Liberdade e o saber viver*

Da unidade de significado *saber viver*, podemos destacar que expressa uma compreensão mais profunda e abrangente da liberdade, uma vez que vai além das simples ações cotidianas ao se estender ao sentido pleno de existir e vivenciar. Justifica-se por respostas que revelam a busca por uma vida autêntica, plena e significativa, bem como em sintonia com a fenomenologia existencial de Sartre, que vê a liberdade tal qual a capacidade de agir, escolher e definir a própria existência. Portanto, *saber viver* não se refere apenas à ausência de restrições, mas ainda à capacidade de vivenciar a vida de forma autêntica e significativa, criando uma existência que reflita verdadeiramente quem o ser humano é e o que valoriza. Em suma, *saber viver* é uma síntese de outras percepções de liberdade mencionadas: estar com a família, liberdade de ir e vir, não ficar preso, fazer o que se gosta, por exemplo.

Pudemos observar que a percepção de liberdade está intimamente ligada à ideia de viver plenamente, ter autonomia e não ser controlado a todo instante. A sensação é que o ser-adolescente/jovem se sente tal qual “objeto” controlável e, a partir do momento em que percebe a ausência desse controle, sente que realmente vive. Essa percepção é fortalecida pela sensação de poder fazer escolhas, expressar sentimentos, interagir e aprender com as experiências. Na fenomenologia existencial de Sartre (2015), essa vivência é fundamental, pois não se trata apenas de existir, e sim de estar no mundo e experimentar a vida de maneira autêntica e significativa. A verdadeira existência supõe a vivência ativa e consciente da experiência, da liberdade e da escolha.

Assim, a ideia de saber viver como liberdade implica experiências que permitam aos seres humanos expressarem quem são, aproveitarem a vida e se sentirem no controle de sua existência. Nesta compreensão, a subjetividade de cada ser-adolescente/jovem desempenha papel essencial, pois mostra que a maneira com que vivencia e interpreta sua liberdade é única, por ser influenciada por experiências, desejos e perspectivas pessoais. À medida que se experimenta a liberdade de maneira subjetiva, se constrói um sentido individual de saber viver que reflete não apenas circunstâncias externas, mas ainda mundos internos.

A subjetividade, portanto, é fundamental para entender como cada ser-adolescente/jovem define e experimenta sua liberdade tornando a vivência desta em uma experiência profundamente pessoal e singular, como indicam alguns colaboradores da pesquisa.

Sair do socioeducativo já é liberdade. lá fora é bom demais, aqui é ruim demais. [...] Só da gente saber o que quer fazer, poder sair onde quiser (Pelé, 2024).

É viver, curtir, apreciar a vida como se fosse o último dia da vida (Taffarel, 2024).

Se sentir bem [...] e poder aproveitar cada momento da minha vida (Zagallo, 2024).

É fazer as coisas que a gente gosta (Zico, 2024).

Liberdade pra mim se trata de uns sentimento é como se fosse por um momento da vida em que você tenha que a liberdade de conhecer pessoas de espregar[expressar] sentimentos (Cafu, 2024).

E[é] poder fazer o que quiser, conhecer lugares novos. [...] é a maneira de viver sem andar ou ficar parado de cabeça baixa escutando coisa que as vezes nen precisa para nós que já comentemos atos infracionais (Bebeto, 2024).

Liberdade pra mim e viver em paz [...] poder ir num lanche com minha filha, minha família ir num parque levar ela pra brincar etc queria tanto ter passado o natal com

minha família minha filha o primeiro natal dela passei longe por erros que agente comete na vida mais e errando que a gente aprendi como viver (Dunga, 2024).

Fazendo o que eu sempre gostei de fazer como ta jogando bola pilotar moto carro etc. ta brincando com minhas irmãs com meus sobrinhos ta comendo pastel salgado (Falcão, 2024).

Também liberdade pra mim significa estar com a minha família. É sabedoria porque assim traz discernimento assim é saber sobreviver nessa vida (Rivelino, 2024).

Os trechos recortados das respostas revelam que saber viver envolve a capacidade de tomar decisões sem ser constantemente monitorado ou controlado (vide Beбето, sobre não sofrer humilhações e poder fazer o que deseja); a oportunidade de aprender com os erros e crescer (vide Dunga, sobre errar e aprender a viver); a valorização dos pequenos momentos e a capacidade de aproveitar cada instante (vide Zagallo); a importância de conhecer pessoas, expressar sentimentos e estar com a família (vide Cafu e Dunga, sobre a sensação de se estar verdadeiramente vivo e livre; e Taffarel, Pelé e Rivelino, sobre poder fazer o que se gosta e viver sem restrições).

A fenomenologia existencial fundamenta nosso entender da unidade de significado *saber viver*, pois Sartre (2015, 1987) enfatiza a existência como pré-essência; o que quer dizer que o ser humano é responsável por atribuir sentido à sua vida por meio de suas ações e escolhas. Como intrinsecamente ligadas à condição da existência, é mediante escolhas livres que o ser humano define quem é e o que pode ser. Nessa lógica, cada ação do ser-adolescente/jovem — jogar bola, conhecer lugares, estar com a família etc. — reflete a liberdade sartreana de fazer escolhas e agir de acordo com elas.

Além disso, conforme pensa o filósofo — a existência humana é estar no mundo, interagir com ele e vivenciá-lo —, o que dizem os colaboradores da pesquisa sobre aproveitar a vida — fazer o que gostam, viver em paz — encapsula essa ideia de estar imerso plenamente na experiência do viver livre. Nesse caso, a percepção de liberdade expressada com a expressão *saber viver* envolve controlarem suas vidas e experiências, mesmo dentro das limitações impostas pelo socioeducativo. É a liberdade na visão sartreana: implica a responsabilidade de autodeterminação.

4.1.4 *Liberdade e controle*

A unidade de significado *viver sem ser controlado* se expressou na reflexão de Beбето, Garrincha, Jairzinho, Rivelino e Taffarel. Associam a liberdade à ausência de controle externo e à capacidade de agir de acordo com a própria vontade — sem a vigilância ou intervenção constante de outros; ou seja, a liberdade se liga à responsabilidade de viver sem ser controlado por autoridades/monitores. Destacam a importância de poderem andar livremente, satisfazerem às necessidades básicas sem ter de pedir permissão, se comunicarem com a família sem limitações impostas por terceiros e viverem de maneira independente; numa palavra, sem a obrigação de terem de cumprir medida restritiva socioeducativa.

Pra mim liberdade é poder ir aonde a pessoa quiser poder estar com familiares, amigos, poder trabalhar, viajar, comer o que a gente quiser e na hora que quiser sem ninguém ficar mandando em mim (Garrincha, 2024).

No meu caso liberdade agora é física porque eu estou privado de liberdade (Jairzinho, 2024).

É a maneira de viver sem andar ou ficar parado de cabeça para baixo escutando coisa que as vezes nem precisa para nós que já cometemos atos infracionais para o governo porem outras autoridades não temos liberdade não temos liberdade de sair para rua sem ter policia ai neguinho, aonde vai ou a aqui dentro é proibido ter liberdade que isso so lamento (Bebeto, 2024).

É uma coisa que ninguém pode tomar, só o juiz. [...] Liberdade pra mim é vida, é sobreviver sem depender de ninguém, sem cumprir medida. [...] Liberdade é tudo mantendo a sua conduta ninguém pode tomar (Rivelino, 2024).

Embora omitida, por ter sido citada antes, a reflexão de Taffarel faz coro com os demais colaboradores: liberdade é não viver sob o controle institucional: não ser mandado, não ser seguido por monitor nem abaixar cabeça nem escutar sermão, por exemplo. Neste último caso, se destaca certa consciência de si: o ser-adolescente/jovem sabe que cometeu ato infracional “para o governo” e que isso já é um fardo; ou seja, o cumprimento da medida de internação socioeducativa já deveria ser um extremo que dispensasse o controle e o olhar vigilante. Reforça-se a associação entre controle e medida de internação em centro socioeducativo, de maneira que ser livre é não se sujeitar a ela.

Todavia, a não sujeição tem uma condição, tal qual pensa Rivelino: manter uma conduta conformada ao controle momentâneo, provisório, de intenção pedagógica. Não

por acaso, é expressiva sua frase “ninguém pode tomar” a liberdade (exceto o juiz), porque estariam contidos, na manutenção da conduta reta, o exercício e gozo pleno da liberdade da forma que a vê Sartre (2025): ser livre é poder fazer escolhas com ciência das consequências e de quem vai responder por elas quando fugirem ao controle do eu e chegar ao controle do outro — juizado, determinação de cumprimento de medida socioeducativa e institucionalização (internação), se não for o caso de medida mais severa. Essa percepção, evidentemente, alude à fenomenologia de Sartre: liberdade é condição inerente ao ser humano e se evidencia na possibilidade de fazer escolhas autônomas e viver de acordo com essas escolhas ciente de que, uma vez feitas, exigem responsabilização pelas consequências — para o bem e o seu inverso.

Dito isso, a unidade de significado *viver sem ser controlado* reflete a percepção de que para o ser-adolescente/jovem a liberdade verdadeira é a ausência de monitoramento institucional. Quando não está na presença de agentes/monitores, se sente livre e capaz de exercer sua autonomia porque não há interferência direta da equipe de segurança. A liberdade estaria na possibilidade de agir conforme sua própria vontade e na sensação resultante. Experimenta a liberdade como vivência profunda, e não apenas um estado de existência. Não é um ser controlável e manipulável; e o prova dizendo que tem duas sensações distintas: uma com vigilância constante, outra sem: quando percebe que realmente vive. Isso ressoa a fenomenologia, que valoriza a vivência do mundo de forma direta e significativa. Logo, a liberdade não é apenas a ausência de restrições, mas a capacidade do ser-adolescente/jovem de se definir e agir no mundo de acordo com suas escolhas e seus valores.

Assim, *viver sem ser controlado* denota uma dimensão fundamental da existência do ser humano: explorar possibilidades e traçar caminhos de transformação pessoal; se alinhar na ideia de que “Sou livre em relação [...] ao meu ser no mundo, livre para prosseguir meu caminho sob a condição de transformá-lo” (Merleau-Ponty, 2018, p. 591). A vivência da liberdade se torna processo ativo de construção da identidade, pois cada escolha feita em contexto menos restritivo contribui para ampliar a consciência das suas capacidades e responsabilidades do ser humano. Esse processo é fundamental para que o ser-adolescente/jovem possa sair do contexto socioeducativo com uma visão efetivamente renovada de si e do mundo, igualmente com uma atitude

transformada ante o mundo e perante outrem, para que seja preparado a enfrentar os desafios da vida com autonomia e confiança.

Portanto, a unidade de significado *viver sem ser controlado* não apenas sintetiza percepções sobre liberdade, mas também se alinha na perspectiva existencialista de Sartre, que vê na liberdade a capacidade de transcender limitações impostas pelo ambiente e por autoridades. Igualmente, simboliza a possibilidade de autodeterminação e a realização plena da autonomia individual — centrais da filosofia sartreana. O teor das reflexões desvela uma busca por tratamento de respeito porque se trata de seres humanos integrais, conforme preconiza a fenomenologia. De modo geral, ela enfatiza a importância de se compreenderem as experiências vividas em sua totalidade: ver o humano como ser que existe, tem dignidade e direitos, pois essa visão se faz central à vivência plena, seja esta de situações abstratas — projeto de vida/futuro —, seja da vida cotidiana, mundana, rotineira.

4.1.5 *Liberdade e rotina*

Destacada de respostas de Garrincha, Taffarel, Jairzinho e Rivelino, a unidade de significado *realizar rotinas* se associa à liberdade relacionada com a capacidade de executar atividades cotidianas conforme as vontades individuais e sem restrições impostas por terceiros.

Com efeito, a experiência profissional de quase uma década em centro socioeducativo se faz importante para dizermos que a realidade do ser-adolescente/jovem é um processo contínuo de construção e aquisição de hábitos, especialmente para a rotina institucional. Muitos aprendem noções básicas de higiene pessoal e cuidado com espaços físicos durante o cumprimento da medida; o que é essencial para a convivência em grupo. Escovar os dentes, tomar banho, passar cremes, limpar (varrer e lavar) o alojamento, arrumar a cama, dobrar lençóis e cobertores, tudo são ações pequenas que passam a ter uma nova dimensão valorativa: deve ser aprendido para a vida.

Embora pareçam simples e insignificantes, não o são para os socioeducandos. A construção da rotina é extremamente importante, pois a maioria chega com ausência total de regras e, ali, aprende uma rotina sistematizada e sua importância para organização não só do espaço, mas ainda da vida em geral. Ao presumirem atividades

para o dia a dia e buscarem o aperfeiçoar-se cada vez mais, desenvolvem habilidades fundamentais para a vida, pois se sentem protagonistas.

Como exemplo de atividades de higiene e cuidados pessoais, os socioeducandos participavam das oficinas mensais de saúde, abordando temáticas e metodologias em palestras, dinâmicas, jogos etc., com apoio de parceiros externos. No que se refere à organização dos alojamentos e demais espaços, contavam com o acompanhamento diário e efetivo da terapeuta ocupacional, que objetiva torná-los pertencentes àquele espaço; ela os orientava na rotina diária, incluindo um cronograma para os responsáveis pela limpeza e organização. De início, uma folha com a rotina institucional escrita era afixada numa parede de fácil acesso a todos no “núcleo” (como era nomeado o espaço); depois, foi afixada no interior de cada alojamento para acesso contínuo (saídas do centro em função de projetos não eram mencionados no cronograma). Noutro momento, a construção da rotina era elaborada em equipe por representantes dos eixos da medida e incluía a participação de um socioeducando.

A diferença entre cumprir uma rotina imposta e realizar uma rotina por vontade própria é significativa porque põe em relevo o valor da liberdade. Com efeito, uma coisa é fazer o que se tem que fazer; outra é compreender e escolher fazer, possibilidade interdita no sistema. Assim, para o ser-adolescente/jovem, ações e momentos aparentemente simples devem ser ocasião para aprendizados concretos e significativos a sua vida em geral.

Convém dizer aqui o que pensa Pires (2018): insubordinação à regra e desejo de satisfação imediata, típicos de comportamento antissocial, são características observadas com frequência em adolescentes e jovens privados da liberdade provisoriamente. A resistência pode refletir dificuldades em se lidar com autoridades e se adaptar a um ambiente estruturado, características identificadas na trajetória de vida pregressa e nas sanções disciplinares recorrentes, aplicadas a quem transgride regras institucionais, regimentais.

Eis por que a aceitação e assimilação de regras são desafios suscetíveis à resistência. De alguma forma, o ser-adolescente/jovem precisa superar adversidades com que depara, buscando — ele mesmo — estratégias de convivência e sobrevivência. Assim, aspiram ao livre-arbítrio e a caminhar livremente; mas há o dever a ser cumprido por determinação da justiça — e que pode frustrar desejos de imediatismo conforme for

o comportamento. Por isso, erguer a cabeça em prol de sonhos para si e a família — conforme expressou o colaborador da pesquisa Garrincha — supõe pensar a fundo na possibilidade de adaptação a regra. A busca pelo equilíbrio entre o ímpeto à resistência e a tendência a aceitar a regra está no cerne da jornada e representa uma esperança de futuro digno e autônomo — de liberdade plena.

Embora, nas reflexões expressa nos dados de pesquisa, haja certo liame entre a concepção de liberdade e a vida cotidiana do “eu” — o ser-adolescente/jovem — com “os meus” — sua família —, de modo nenhum se pode pensar que a concepção de liberdade expressa se limite à ausência de restrições físicas e de contatos familiares. Isso nos leva a outras respostas afins à unidade de significado *realizar rotinas*.

Poder tomar banho quando eu quiser e assistir tv na hora que eu quiser (Garrincha, 2024).

No meu caso agora é física porque eu estou privado de liberdade (Jairzinho, 2024).

As respostas parecem traduzir a ideia de rotina em perspectivas diferentes. Garrincha expressa o desejo de autonomia nas rotinas diárias, a não imposição de horários rígidos; Jairzinho entende a liberdade como poder se mover e agir fisicamente, sem restrições; quanto a Taffarel — citado em item anterior —, associa a liberdade à ausência de vigilância e controle constantes, tanto quanto à capacidade de satisfazer a necessidades básicas tais quais beber água quando quiser e à vontade de se comunicar com a família, em que sublinha a importância das visitas e ligações telefônicas como momentos de interação. Igualmente citado antes, Rivelino relaciona a liberdade com a possibilidade de realizar atividades domésticas e diárias sem depender de regras e/ou pessoas externas, poder gerir seu próprio espaço e tempo. Em geral, todos destacam a importância de poderem satisfazer a suas necessidades básicas e de lazer sem depender de supervisão ou autorização de monitores; o que reflete um desejo de autonomia nas pequenas decisões do dia a dia.

Realizar rotinas diárias de maneira independente é uma expressão concreta da liberdade à luz de Sartre (2015), pois permite exercer controle sobre o ambiente e as experiências cotidianas. Desse modo, a capacidade de o ser-adolescente/jovem realizar rotinas diárias conforme *sua* vontade pode ser vista como expressão concreta da liberdade sartreana. Ao serem interiorizadas e realizadas de forma autônoma, estas lhe permitem exercitar a liberdade e se desenvolver de maneira mais expressiva. Ou seja, os

socioeducandos vivenciam — precisam vivenciar — um processo de travessia com a medida socioeducativa de internação, de modo que a realização de rotinas se transforme em oportunidade para aprenderem e crescerem; isto é, para que seja — parafraseando Larrosa (2011) — experiência que nos passa e nos transforma.

4.2 À guisa de síntese

Dito isso, devemos voltar à pergunta “O que é liberdade pra você?” a fim de fazermos uma reflexão de fechamento das unidades de significado. Ao ecoarem aspectos do que é liberdade para o ser-adolescente/jovem, os dados da pesquisa podem ser lidos interpretativamente como indício de uma percepção de liberdade intimamente ligada a condições e experiências que envolvem autonomia individual e interação, à importância da família, da liberdade de ir e vir, de saber viver, de viver sem ser controlado e sem realizar rotinas obrigatórias. Interpretados à luz da fenomenologia existencial sartreana, permitem compreender a liberdade na dimensão do indivíduo e da coletividade.

Com efeito, Sartre (2015) descrevia a liberdade como condição individual em que ser humano é condenado a ser livre e deve constantemente fazer escolhas que definem sua existência. A variedade de respostas reflete essa dimensão; nela a liberdade se manifesta na possibilidade de se fazerem escolhas pessoais com a noção de consequência e responsabilização: o arrependimento posterior e o viver conforme suas próprias vontades e necessidades do momento. cremos que as unidades de significado reflitam essa dimensão, pois os colaboradores da pesquisa veem na liberdade não apenas uma questão de escolhas individuais, mas também de capacidade de interagir e se conectar, de viver num ambiente que oferece oportunidades de crescimento e desenvolvimento.

Calha aqui o que diz Larrosa (2011): a experiência reflete uma exteriorização em relação ao acontecimento, uma travessia que altera, aliena e transforma o indivíduo. Assim, o período do cumprimento de medida socioeducativa de internação deve ser essa travessia; mesmo que seja momento temporário de aprendizado, que produza resultados positivos rumo à construção de projetos de vida longe da criminalidade, focados na formação pessoal e profissional.

Cada unidade de significado identificada pode ser vista como parte dessa travessia, reflexo do período em que se espera que o ser-adolescente/jovem passe por transformações significativas (ou não) em sua vida para estar com a família, ser livre para ir e vir, estabelecer conexões, se despreocupar com o tempo, manter a liberdade de pensamento, trabalhar, viver sem controle excessivo, realizar atividades cotidianas, e aproveitar as oportunidades. Tudo são aspectos da travessia que contribuem para a construção da identidade e de projetos de vida.

Tais unidades de significado análogas à liberdade não apenas sintetizam percepções, mas igualmente se alinham na evolução do pensamento de Sartre (2015; 1987) — a perspectiva individual e coletiva da liberdade — e com a visão de Larrosa (2011) — a travessia transformadora. Ambos enfatizam a importância das oportunidades e experiências vividas na construção de uma existência autêntica e significativa. Assim, as unidades de significado refletem aspectos diferentes do que os colaboradores consideram como elementar para se sentirem livres; abrangem a dimensão individual e a social da liberdade, indica que, para eles, ser livre envolve combinar autonomia pessoal, conexão social e oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

Curiosamente, mesmo que os socioeducandos expressem a sensação de não terem nenhum tipo de liberdade, suas reflexões revelam uma compreensão mais complexa e multifacetada do conceito de liberdade. Exploram dimensões da liberdade mostrando que, apesar das restrições físicas e limitações impostas pela medida socioeducativa de internação, encontram maneiras de vivenciar a liberdade em outros aspectos de suas vidas.

Essa dualidade revela a extensão da medida em que a liberdade é entendida de maneira confusa e contraditória: por um lado, se nega que há por causa do contexto externo e pela restrição do ir e vir; por outro, é experimentada em aspirações, sonhos e crenças no interior do centro de socioeducação. Quando se diz de sonhos e apostas no futuro, isso é feito com associações à liberdade mesmo que se esteja fisicamente confinado. Logo, liberdade para ser-adolescente/jovem não é só ausência de controle físico; é também a capacidade de imaginar, sonhar e projetar um futuro diferente. Essa percepção é fundamentada nas vivências de quem deve manifestar sua liberdade com

restrições, de forma menos concreta; mas tem base em pensamentos significativos, de esperança, e em interações sociais.

Com efeito, a liberdade para o ser-adolescente/jovem é, também, uma experiência subjetiva que se estende além das limitações físicas: reflete a complexidade do ser livre enquanto lida com restrições do ambiente em que se encontra temporariamente. Assim, investigar o modo como percebe a liberdade especificamente no contexto socioeducativo de internação ajuda a aprofundar essa compreensão.

4.3 Percepção de liberdade dentro do centro socioeducativo

Da intenção de entender a percepção de liberdade em meio aos colaboradores da pesquisa na questão anterior é que surgiu a inquietação de *como* e *se* eles a concebem tal qual privação de liberdade no interior da instituição socioeducativa, ambiente marcado por restrições, limitações e controle. Para isso, responderam à pergunta **“O que é liberdade pra você aqui no centro socioeducativo?”**, com que buscamos coletar informações sobre a visão do ser-adolescente/jovem acerca do processo por que passa, pois isso importa para melhorar o atendimento caso se queira que seja educativo de fato. Com tal pergunta, foi possível derivar as unidades de significado que o quadro a seguir expõe.

QUADRO 8. Unidades de significado da pergunta 2: “O que é liberdade pra você aqui no centro socioeducativo?”

Unidades de significado	COLABORADORES DA PESQUISA												Ocorrências	
	PELÉ	GARRINCHA	RONALDO	ROMÁRIO	TAFFAREL	JAIRZINHO	ZAGALLO	ZICO	CAFU	BEBETO	DUNGA	FALCÃO		RIVELINO
1. Não vê nenhum tipo de liberdade	x		x	x	x		x			x			x	7
2. Atividades fora dos alojamentos		x		x			x	x	x		x	x		7
3. Ser respeitado	x			x			x		x	x			x	6
4. Não ser prejudicado pelo que faz		x			x				x	x			x	5
5. Poder errar e aprender com o erro		x						x					x	3
6. Ter espiritualidade					x							x		2

FONTE: dados da pesquisa — elaboração: Laudeth Reis, 2024

A pergunta “O que é liberdade pra você aqui no centro socioeducativo?” nos permite explorar experiências e sentimentos sobre a liberdade num ambiente onde o controle e as restrições são mais presentes. O que se lê no quadro são sínteses de pontos de mais destaque em singularidade e quantidade de ocorrências nas respostas apresentadas.

4.3.1 *Não ver liberdade no centro socioeducativo*

A unidade de significado *não vê nenhum tipo de liberdade* foi derivada da reflexão de Pelé, Ronaldo, Romário, Taffarel, Zagallo, Bebeto e Rivelino. Embora possa ser surpreendente que muitos socioeducandos insistam em afirmar que o socioeducativo é, na verdade, uma cadeia — logo, seriam presos —, a experiência profissional subjacente a esta tese autoriza a dizer que não é surpresa. A ausência de liberdade e as condições restritivas são o mote para destacarem frequentemente as semelhanças com uma prisão, ainda que não saibam o que é uma prisão da mesma forma com que sabem o que é o centro de socioeducação. O parâmetro de comparação — intuimos — vem de representações midiáticas do que ocorre em cadeias e presídios, sobretudo a cela, as grades; mas podemos afirmar a existência de conhecimentos derivados da vivência com familiares e afins (amigos e parceiros) vinculados ao sistema prisional. Além disso, embora os partícipes da pesquisa afirmem não ver nenhum tipo de liberdade no centro socioeducativo, conseguem refletir e discorrer sobre o que é liberdade e relatam experiências intrainstitucionais. De fato, o fazem; porém, o senso temporal da percepção expressada é voltado para o futuro: a liberdade é vista como algo a ser reconquistado, pois está perdida no momento presente.

Além disso, vemos como algo confuso para eles o refletir sobre a liberdade na instância onde se encontram. Afirmar não conseguir ver liberdade ali e, ao mesmo tempo, descrever experiências é expressar uma contradição intrínseca, que deve ser evidenciada para se entender a perspectiva do ser-adolescente/jovem. Mais: essa contradição aparente expõe o quão complexo é pensar sobre a liberdade quando parte dela foi tirada. Numa palavra, o ser-adolescente/jovem tende a trocar a parte pelo todo; por exemplo, o ir e vir e a rotina de controle e vigilância equivalem ao todo da liberdade.

Para os colaboradores da pesquisa, a liberdade se relaciona mais com o aproveitamento das vivências no socioeducativo que lhes ajudam a ocuparem o tempo e se prepararem para reconquistar a *verdadeira liberdade*: o que está fora da instituição. Mencionam cursos, estudos e a chance de se tornarem melhores, ou seja, indicam que a liberdade é algo que deve ser alcançada, com efeito, após o cumprimento da medida de internação socioeducativa. Portanto, vale frisar, a liberdade não é vista como estado atual no ambiente da instituição socioeducativa de internação; é meta a ser alcançada por meio de experiências e aprendizados proporcionados pelo sistema. Assim, este seria não só mecanismo legal de privação da liberdade como forma de responsabilização legal por ato infracional; mas seria ainda uma oportunidade de estarem mais prontos para uma vida livre e melhor após saírem pelos portões principais da instituição acompanhados de familiares.

A experiência compartilhada de viver em ambiente institucional que não permite a vivência plena da liberdade impacta na qualidade de vida e no bem-estar emocional. Nesse sentido, a reflexão dos colaboradores da pesquisa deixa entrever no ser-adolescente/jovem um sentimento de limitação de sua autonomia, de ausência de privacidade e de imposição de regras e rotinas que restringem a liberdade de agir, pensar e se expressar conforme deseja.

Aqui dentro ninguém tem liberdade porque a gente tá preso, trancafiado. Só da gente tá dentro de uma cela, não poder sair a hora que quer, falar o que quer, tem que seguir os eixos certinho da medida senão não vai embora também [...]. Não consigo ver nenhum tipo de liberdade aqui dentro (Pelé, 2024).

O trecho exprime a percepção acerca da restrição e limitação impostas pela instituição. A impressão é de um efeito intenso no psicológico do ser-adolescente/jovem; indica isso o uso de palavras como preso e trancafiado, contrários mais ou menos absolutos de livre. Esse estado sentido impediria a vivência plena da liberdade no centro de socioeducação, pois há restrições à movimentação, à comunicação e ao comportamento. Convém notar a consciência de que passa por processo formal, planejado, em que deve “seguir os eixos” como condicionante da saída da instituição (o cumprimento da medida); ou seja, para ser liberado, deve o ser-adolescente/jovem obedecer a normas e regras: ditames que afetam a sensação de ser livre. Dito de forma metafórica, precisa se colocar nos eixos e ter conduta reta.

Portanto, a privação temporária de liberdade parece afetar a percepção e vivência da liberdade que o ser-adolescente/jovem tem no centro socioeducativo; daí a importância de se compreenderem os desafios enfrentados no contexto da internação socioeducativa. Calha aqui o que Volpi (2011; 2001) observa: a intenção coercitiva predomina sobre a pedagógica na medida socioeducativa de internação; e persiste de forma alarmante na realidade. Isso ocorre, em grande parte, graças à operação de órgãos responsáveis pelas políticas públicas voltadas ao público do sistema socioeducativo. Ainda adotam uma abordagem guiada primordialmente pelo senso de punição e restrição de liberdades.

Considerando-se o tempo que se passou desde a publicação dos estudos desse autor, parece ser urgente a revisão das práticas de socioeducação para resolver problemas de improvisação, arbitrariedade, espontaneísmo e violação de direitos: questões que persistem e demandam resolução efetiva. É preciso sopesar os casos de socioeducandos que não tinham rotina regrada antes de serem submetidos à medida socioeducativa de internação e que enfrentam dificuldades para se adequarem às regras. Aqui o caso se estende às famílias que não conseguem ter uma atitude firme de limitar condutas de feição transgressora, as quais demandam autoridade de pai e mãe como responsáveis pela prole e sua educação. Enquanto se esvai tal autoridade, o ser-adolescente/jovem fica entregue a si. De tal modo, é durante o cumprimento da medida que muitos aprendem a seguir regras e adquirem noções básicas de higiene como tomar banho e escovar os dentes, além de aprenderem a organizar e limpar o lugar onde ficam — o alojamento.

Se fizer sentido pensar que tal primeira vez em certos fazeres seja uma oportunidade para passos importantes rumo à reconstrução de laços familiares e com o estudo escolar, devemos dizer que a forma em que as regras institucionais são aplicadas e impostas estão entre os pontos críticos/criticados e que desafiam, especialmente, a intenção de que o sistema seja eficaz e uniforme, pois a medida de internação socioeducativa se abre a questionamentos quanto à garantia de direitos do ser-adolescente/jovem; conforme prescrição estatutária. Se se perpetuam elementos da cultura prisional, então é premente que sejam realizados esforços para proporcionarem um ambiente mais educativo e mais humanizado, do tipo que promova o

desenvolvimento pleno para que o retorno ao convívio social seja em perspectiva inversa à que levou à internação socioeducativa.

Cabe aqui um aceno a Sartre (2015) e seu argumento da liberdade como fonte de angústia porque supõe a responsabilidade. Nascido o ser-adolescente/jovem sob a égide do direito à liberdade como sinônimo de existência humana (lembramos que à população negra esse direito foi negado por séculos no Brasil), ele vivencia essa dualidade de maneira intensa: deseja a liberdade de poder fazer escolhas e viver sua vida de acordo com seus desejos e aspirações; e enfrenta restrições impostas pelo ambiente institucional e as consequências de suas ações passadas. Eis por que — segundo nossa leitura de Sartre (1987, p. 9) — “o homem está condenado a ser livre” e igualmente fadado a se angustiar pelo que a liberdade traz intrinsecamente: o poder de escolha e exigência de responsabilidade pela escolha feita, pelas consequências; tal qual ser-adolescente/jovem: constantemente confrontado pela responsabilidade de fazer escolhas e arcar com as consequências.

A reflexão dos colaboradores sobre a (falta de) liberdade dentro do centro socioeducativo deixa entrever a sensação do “estar condenado” a um ambiente cujas opções de ação e movimento são limitadas e a autonomia do ser humano é restringida. Nesse sentido, as experiências de cumprir medida socioeducativa de internação podem ser vistas na condição de *busca pela liberdade*, porque ela fatalmente leva à reflexão sobre escolhas passadas, porque a responsabilização cobra seu preço a cada dia que nasce, a cada noite que cai. E isso não é ser livre para o ser-adolescente/jovem.

De fato, a experiência da responsabilização limita a liberdade numa extensão que pode ser tomada pelo todo. Mas, ao mesmo tempo, abre vias para um autocentramento em que se pode rever o passado, o presente e as possibilidades de futuro, de trabalhar para algo mais autêntico e significativo; numa palavra: rever o todo. O ser-adolescente/jovem se certifica de que a liberdade só pode ser alcançada por meio da ação e tomada de decisões conscientes, ou seja, intencionais. Mas não parece ser desafio simples a busca pela liberdade nem pela realização pessoal em meio a dilemas quando se pensam na experiência e nas percepções do ser-adolescente/jovem à luz do pensamento de Sartre.

Na instituição de socioeducação, todos que aí trabalham são socioeducadores, na medida em que aprendem e ensinam constantemente. Se assim o for, então se impõe a

necessidade de uma prática socioeducativa transformadora que valorize a responsabilidade ética no exercício da tarefa pedagógica — para citar Freire (2020; 2016; 2006; 2000). Ao cultivarem uma atmosfera baseada na ética e no respeito, os profissionais colaboram para a construção de um ambiente que reflita tais atributos, para que seja mais humano e acolhedor, para que promova o desenvolvimento de cada ser-adolescente/jovem de maneira positiva. É essencial que sejam oferecidas alternativas e oportunidades para que possa retornar à convivência familiar e comunitária de forma produtiva e construtiva, ou seja, sem estigma, sem marginalização, sem dedos apontados.

Aqui vc não faz o que vc quer e para mim não é uma liberdade [...] Mais ta bom estou aqui para pagar meus erros que eu cometi e aqui dentro é ruim mais tô de boa (Ronaldo, 2024).

Trento[dentro] de um centro socioeducativo nois não tem privacidade, nois não faz o que nois quer e na hora que nois quer, e sempre o que nois fica pensando é nos nossos familiar fora (Romário, 2024).

Não existe liberdade nesse lugar, um pássaro não canta de felicidade em uma gaiola. Aqui é o lugar para se conquistar novamente a SUA liberdade. cumprimos eixos, tarefas, etc. [...] E mais uma vez, aqui nesse lugar horrível, irritante e rotineiro, não existe liberdade, apenas conquistamos ela de novo. É isso (Taffarel, 2024)

Como podemos inferir, a diversidade de perspectivas em relação à liberdade no contexto socioeducativo revela a complexidade da experiência. Cada ser-adolescente/jovem expressa suas percepções de forma muito peculiar, mas há convergência na sensação de restrição e busca pela autonomia, temporariamente perdida com a necessidade de cumprir regras e ações impostas pelo ambiente de internação socioeducativa.

Aqui se deve cogitar que cada centro tem arranjos específicos e adequa normas e regras, mesmo que haja o regimento único (Minas Gerais, 2017a), onde se leem sobre parâmetros de funcionamento e competência dos centros socioeducativos do estado à luz do *Estatuto da criança e do adolescente* e do sistema nacional de atendimento socioeducativo, além de outros instrumentos normativos vigentes. O regimento único estabelece direitos e deveres de socioeducandos, bem como o regulamento disciplinar e as sanções aplicadas em caso de transgressão de conduta. Os socioeducandos são responsáveis por seus atos e estão sujeitos às consequências, que são determinadas de acordo com a gravidade da infração, mediante deliberação da comissão disciplinar que é

composta por integrantes da equipe técnica e de segurança. As sanções podem variar de leves a graves, conforme estabelecido pelo regulamento.

Nesse sentido, Ronaldo ressalta que não se sente livre mesmo ciente de que está no centro socioeducativo para pagar pelos erros cometidos. Isso porque não pode fazer o que deseja e quando deseja. Reconhece a dificuldade da situação, mas tenta manter uma conduta tranquila em relação a isso. Romário destaca a falta de privacidade e a impossibilidade de realizar suas vontades na instituição. Menciona que o pensamento está sempre voltado à família, o que sugere que a ausência da liberdade ali leva a uma valorização ainda maior dos laços familiares. Taffarel faz uma analogia entre instituição e gaiola, o que enfatiza a sensação de aprisionamento e falta de liberdade. Igualmente reconhece as atividades impostas como parte do processo, mas ressalta que, mesmo assim, dentro da instituição, a liberdade é limitada e difícil de alcançar. Ou seja, evidencia o desafio de reconquistar a liberdade perdida, evidenciando a sensação de prisão e a rotina enfadonha do ambiente institucional. A ênfase dada por ele ao pronome possessivo “SUA” ao se referir à liberdade indica algo inerente a cada pessoa; ao destacar “SUA liberdade”, ressalta que cada pessoa tem *sua* concepção e *sua* busca pela liberdade no contexto institucional; essa busca seria interna e individual (é comum ouvir na oralidade cotidiana do centro de socioeducação a frase *a caminhada é individual*), e cada qual deve aprender a exercer a *sua* liberdade por meio de suas ações e escolhas; tal qual preconiza Sartre (2015, p. 542): “sou um existente que aprende sua liberdade através de seus atos”.

O refletir — pensar: filosofar — parece desempenhar papel vital ao proporcionar ao ser-adolescente a oportunidade de se voltarem a si, ao interior, de introspecção profunda em que suas vidas e escolhas se tornam objeto da reflexão. A experiência da prática profissional associada a esta tese tem como princípio fomento diário da reflexão do ser-adolescente/jovem em atendimentos individuais e coletivos por meio de perguntas provocadoras para incentivar a resposta demorada: pensada, ponderada, refletida. Ao não responderem de imediato, dão lugar à consideração de perspectivas e à busca mental de pontos positivos e negativos, de escolhas e consequências. A abordagem filosófica se mostra fundamental à autotransformação, pois ajuda a desenvolver um senso profundo de ser humano como ser responsável e capaz de tomar

decisões que não prejudiquem a vida ao limitarem a liberdade de poder escolher e se movimentar tal qual se entende.

A liberdade física — do ir e vir — foi associada a um traço da vida que não se confina, a menos que queiramos: a liberdade da mente, tida mesmo sob internação cerceadora do ser livre.

Liberdade eu só tenho lá fora qui é minha liberdade física mas minha liberdade mental ninguém tira de mim porque eu tenho poder dela de eu fazer o qui eu quiser quando eu quero (Jairzinho, 2024).

Escolher o que pensar expressa algum poder sobre si, mesmo com limitações físicas impostas pela internação; ou seja, tal resposta parece se acomodar na compreensão sartreana de liberdade como condição precipuamente *interior*. Assim, é um atributo humano tal que — diz Sartre (2015) — mesmo em situações de restrição física na condição de a privação se mantém em alguma medida, tal qual nos pensamentos, na escolha do que pensar, por exemplo, sobre o que fazer, de que modo agir... No pensamento se processam escolhas e vontades para externalização futura (comportamentos, condutas, atitudes etc.). Conforme diz o colaborador Jairzinho, ninguém pode tirar sua liberdade mental, ou seja, o *seu* poder de controle é, ao mesmo tempo, a dimensão não controlável pelas restrições externas (ainda que possa ser suprimida por estas).

Igualmente, não se pode controlar como a mente processa a realidade externa. De fato, o sistema oferece condições de desenvolvimento e crescimento pessoal, alguma educação de modos para quem teve nenhuma, alguma medida de alimentação nutritiva, algum lazer, dentre outros quesitos; mas a oferta não basta para que o ser-adolescente/jovem a veja como positiva necessária e suficientemente para compensar a privação de liberdade, tal qual sugere a reflexão de Zagallo — bastante aguda.

Aqui não existe liberdade apenas oportunidades, curso, poder ter a oportunidade de estudar que os adolescente não tem voz de falar o que precisa mudar e melhorar. Muito raro eles saber entender nois (Zagallo, 2024; grifo nosso).

Como se lê, não bastam cursos profissionais e de Ensino Fundamental. É preciso que o ser-adolescente/jovem seja ouvido, ter seu ponto de vista e sua opinião escutados. Portanto, há oportunidades, mas não entendimento das necessidades, o que permite pôr em xeque a oferta porque pode não convergir para os anseios de quem deseja mudar de

vida. O aprendizado pode ser incoerente com as demandas externas: do mercado de trabalho, das instituições escolares, da sobrevivência etc. Não por acaso, da resposta podemos tirar este sentido: estar fora da instituição vale mais que as oportunidades de estudo e formação profissional. Não se compensam as restrições e a interdição do discurso falado pela ausência de escuta (o que endossa a importância deste estudo “escuta” e veículo para tal voz).

Convém retomar aqui a noção de má-fé em Sartre (2015), em que as pessoas internalizam limitações impostas pelo meio social e se submetem a elas em razão da busca da verdadeira liberdade. Nessa busca, estão as idiossincrasias de cada ser-adolescente/jovem, em que uns se sentem privados não apenas por regras institucionais, mas ainda pela falta de reconhecimento e compreensão de suas necessidades e vontades. De fato, o efeito do regramento parece ser pesado sobre o colaborador Zico: “tudo tem regra”. O *tudo* leva a pensar que ele desconhecia regras antes de se tornar socioeducando.

Do lado de fora do centro de socioeducação, porém, a vida é igualmente regrada, as condutas são igualmente cerceadas, existe vigilância (câmeras) etc. A diferença está no espaço sem muros e sem cercas, que permite a liberdade de fugir de tais ditames; diferentemente do centro socioeducativo. Também aqui se enfatiza a inexistência de liberdade do centro socioeducativo mediante a troca da parte pelo todo: a presença de regras que limitam suas ações e escolhas equivalem à falta de liberdade. Como diz Sartre (2015), a liberdade é sujeita à contingência: são as situações impostas às pessoas constantemente sem que possam fazer nada e limitam sua liberdade de escolha: a miséria impõe ao ser humano uma limitação material à sua liberdade de escolher comprar um carro da marca Ferrari.

O senso de escolha limitado se impõe ao ser-adolescente/jovem a todo instante em virtude de regras e restrições. É o que sugere o colaborador Cafu.

Tem um certo ponto que algumas pessoas tiram essa liberdade de nos e eu não estou falando da liberdade que fez eu parar aqui dentro e sim das pessoas que tratam a gente como de tal forma tipo aqui, não é o lugar melhor do mundo mas ou a gente tem que se adaptar aqui tem pessoas que abusam da gente que a lei da para eles tipo aqui tem que umas pessoas que batem e nos queríamos que alguns parassem para vêr as câmeras para poder tirar essas pessoas daqui (Cafu, 2024).

Com efeito, a passagem a situa no que se disse antes quanto à forma de perceber falta de liberdade no centro socioeducativo. Mas há um elemento extra, diferente na perspectiva da reflexão: a relação entre liberdade e abusos e violências sofridos dentro da instituição e o modo com que essas experiências violam a liberdade e a segurança — violam direitos. Nesse caso, o relato pode ser visto tal qual manifestação de má-fé (Sartre, 2015) institucional. Relações de poder distorcidas comprometem a liberdade e a dignidade do ser-adolescente/jovem. É “conduta em má-fé”: a de pessoas que assumem papéis opressivos ou submissos para evitar assumir responsabilidade por *suas* escolhas e ações.

À luz dos princípios educacionais de Freire (2020; 2016; 2006), podemos destacar a importância da conscientização e da ação transformadora. Ele defende uma pedagogia centrada na libertação dos oprimidos em que o diálogo e a reflexão crítica são fundamentais para serem superadas as opressões. Nesse caso, a reflexão de Cafu pode ser vista tal qual *apelo* por uma educação que respeite sua liberdade e dignidade como ser humano; e que transforme as relações de poder dentro da instituição. É um aceno também a Sartre (2015; 1987), que igualmente reconhece a importância da liberdade e a dignidade humana e destaca a necessidade de resistência às estruturas opressivas que violam esses princípios fundamentais.

De fato, dizemos de um apelo e o reforçamos com a ideia de urgência: o quanto antes é preciso criar espaços socioeducacionais que respeitem e promovam a liberdade e dignidade de que a eles se sujeitam. Já são pessoas oriundas de meios marcados por vulnerabilidade e marginalização, agressão e reação, controle e regra, mando, desmando e consequências... Mas, enquanto as ações não ocorrerem no todo do sistema, é preciso insistir no educativo de modo a se aproveitarem as bases, mas com perspectivas de ir além. Este estudo pode ser visto como tentativa de ir além no propósito maior do sistema socioeducativo: a autorreflexão e conscientização de si e do mundo. Subjacente a este, há uma trajetória em que tal tentativa foi levada a efeito e em que os resultados se parecem com os dados da pesquisa feita para esta tese. Os discursos se repetem de forma literal num período de quase dez anos de contato pedagógico-profissional com o sistema socioeducativo.

Nesse sentido, é preciso tirar proveito do que há, a exemplo das oficinas de alfabetização e letramento, cujas práticas de leitura e escrita criam condições para o

exercício autêntico da reflexão. É praxe organizá-las, em meio às demandas socioeducacionais do ser-adolescente/jovem, para ajudar a superar dificuldades oriundas da defasagem escolar. São planejadas para atender a necessidades individuais de quem tem dificuldades de aprendizagem e no processo inicial de alfabetização. Para facilitar a compreensão e promover uma conexão significativa com o conteúdo, são utilizados palavras e temas geradores como o nome próprio e de familiares, além de salmos bíblicos. São exploradas operações matemáticas simples — adição e subtração — com uso de recursos tal qual o material dourado (concebido pela educadora Maria Montessori para o ensino de matemática). Os socioeducandos são incentivados a recorrerem a formas distintas de contagem — da utilização dos dedos ao desenho nos cadernos —, de modo a tornarem o aprendizado significativo e acessível na cabeça, no corpo e na realidade. O trabalho se inspira em Rogers (1972), que explora a abordagem centrada no aluno.

Foi priorizada a construção de um ambiente que valorizasse o senso de liberdade e autonomia, em que se projetasse a individualidade. Foram apresentadas certidão de nascimento de cada um e fichas personalizadas com seus nomes; essa “personalização” ajuda a reforçar o sentido de pertencimento e valorização: fundamentais ao desenvolvimento pessoal, coletivo e ao respeito mútuo. O progresso na alfabetização e sua partilha com familiares podem ser vistos na condição de conquistas gratificantes que inspiram a continuidade. Cada avanço testemunha o potencial; e é prova viva de que, com dedicação e apoio adequado, todos podem alcançar o sucesso em sua trajetória (socio)educacional.

Não por acaso, a reflexão de Cafu e suas estratégias educacionais nos levam a Rogers (1972) e à importância que atribui à mudança e adaptação no contexto educacional (aqui do ser-adolescente/jovem). A abordagem centrada no aluno valoriza a liberdade, a autonomia e a individualidade, de modo a refletir a noção de que o aprendizado real ocorre quando se está com aptidão a mudanças e transformações.

Enfrentamos, a meu ver, situação inteiramente nova em matéria de educação, cujo objetivo, se quisermos sobreviver, é o de *facilitar a mudança e a aprendizagem*. O único homem que se educa é aquele que respondeu como aprender; que aprendeu como se adaptar e mudar; que se capacitou de que nenhum conhecimento é seguro. Que nenhum processo de *buscar* conhecimento oferece uma base de segurança. Mutabilidade, dependência de um processo, antes que de um conhecimento estático, eis

a única coisa que tem certo sentido como objetivo de conhecimento, no mundo moderno (Rogers, 1972, p. 104; grifos do autor).

Como podemos inferir, o autor destaca a necessidade de uma abordagem educacional que não apenas transmita conhecimentos estáticos, mas que também permita aos alunos se adaptarem a um mundo em mudança constante. Da mesma forma, as práticas educacionais descritas antes enfatizam a importância da criação de espaços de aprendizado flexíveis e adaptáveis para que os adolescentes e jovens se sintam aptos a enfrentar os desafios e as mudanças com que deparam em suas trajetórias discentes.¹⁸ De fato, é importante reconhecer que, muitas vezes, as mudanças observadas neles podem ser mais a consequência de uma necessidade de sobrevivência dentro do sistema, e menos o resultado de um processo verdadeiro de desenvolvimento pessoal.

No quesito importância da adaptação a um mundo em constante mudança, diferentemente da perspectiva de Rogers (1972), a deste estudo — à luz da experiência profissional que lhe é subjacente — é de um sistema marcado por práticas coercitivas de feição punitiva. Por isso, podem impedir o desenvolvimento real e levar a mudanças e adaptações para o dia a dia no ambiente opressivo onde estão. Nesse sentido, é importante questionar se as mudanças de atitude observadas são genuínas ou resposta às pressões e violências vividas no sistema socioeducativo. O colaborador Zagallo endossa essa necessidade porque está ciente de que sua voz não é ouvida como importante para se apontarem melhorias no contexto em que vai viver por algum tempo. Assim, o que aprende é o exercício do silêncio e da servidão, conforme mostra a pesquisa de Amaral (2020), vale lembrar.

Dito de outro modo, o que se vê é que o ambiente não está promovendo um processo verdadeiro de responsabilização na condição de produto da reflexão e conscientização. Por isso, refletir sobre práticas pedagógicas do contexto socioeducativo

¹⁸ Convém citar resultados de experiências pedagógicas afins ao objeto deste estudo, mas feitas noutra época e com outros fins. Foi sugerido a um ser-adolescente que justificasse sua saída da medida socioeducativa de internação; ou seja, foi dado espaço para se expressar quanto a mudanças e conquistas. Disse: “O adolescente G. O. L. está apto a ser desinternado da unidade Socioeducativa o mais breve possível, pois o mesmo apresenta mudança mostrada claramente em sua conduta de bom comportamento, e em itens citados a seguir. O mesmo cumpriu mais um terço da pena, está com dezoito (18) anos de idade, faz trabalhos frequentes dentro e fora da unidade. Tem boa visão de futuro, concluiu o ensino médio e passou no vestibular (ENEM) exame nacional do ensino médio. Devido a critérios citados, o adolescente citado em questão encontra-se apto a ser reintegrado na sociedade com a sua desinternação” (G. O. L., 17/03/2017). O relato em terceira pessoa parece sugerir um exercício de autorreflexão intenso, porque é como se o autor do texto se visse à distância, isto é, como se tivesse se tornado capaz desse exercício profundo de consciência do ser humano se pôr na posição de expectador de si.

demanda fundamentalmente: considerar não apenas as mudanças observadas nos socioeducandos, mas também no contexto mais amplo em que ocorrem; questionar as práticas institucionais séria e responsabilmente; buscar formas de promover uma abordagem mais humanizada e centrada no desenvolvimento pleno do ser-adolescente/jovem, ao contrário de só se centrar na conformidade às regras e normas. Nesse sentido, é expressivo o trecho de reflexão a seguir, que assume o tom do desabafo e do aviso.

Liberdade no socioeducativo não tem mas boto o joelho no chão chuto o baldi e falo amém é poder expressar a pessoa que realmente sou e não tem quem nos ajuda a fazer outra liberdade. [...] Já não aguentamos mais procedimentos, tirar a roupa, agacha 3 vezes, torce o chinelo. Consciencia meu irmãos porque o lado de dentro do muro não ta facio não (Bebeto, 2024).

Na expressão “boto o joelho no chão”, lemos interpretativamente uma referência à submissão ou à rendição ante uma atitude autoritária ou uma situação de poder. Isso é reforçado pela locução verbal “falo amém”, comumente associada à concordância ou submissão a algo; sugere aceitação passiva das circunstâncias ou resignação ante adversidades. Em contexto mais amplo, se lê nas expressões a ideia de conformidade às regras e normas impostas pelo sistema. A frase assertiva “chuto o baldi” — é evidente — alude à ação de abandonar as restrições ou responsabilidades e se libertar das convenções sociais; ou seja, a reflexão de Bebeto parece indicar um desejo de resistir ou desafiar as regras e estruturas do sistema.

Convém aqui o diálogo com algumas ideias de Foucault (2013, p. 16) para darmos mais propriedade à reflexão. Ele se refere a corpos dóceis: colocados num sistema de coação e privação, de obrigações e interdições. Projetada na reflexão de Bebeto, essa noção permite derivar o sentido de manifestação de como o ser-adolescente/jovem se submete e se adapta às imposições do sistema; muitas vezes em virtude de *suas* liberdade e autenticidade. Assim, em vez de expressar a verdadeira identidade, Bebeto pode ter dito da necessidade de sobreviver e se proteger em meio à violência, à opressão e à humilhação. A essa interpretação subjaz uma reflexão sobre as complexidades e contradições da experiência do ser-adolescente/jovem, com destaque a importância de abordagens sensíveis e empáticas para questões de poder e controle que permeiam o contexto institucional referido.

Endossa essa interpretação no texto de Beбето a afirmação “fazer a cara”, outro exemplo da forma com que o ser-adolescente/jovem pode adotar comportamentos que não refletem necessariamente quem é de verdade, pois se trata de uma adaptação ao ambiente, uma resposta às expectativas dos outros. Essa atitude pode ser uma forma de defesa ou autopreservação, especialmente num contexto tal qual a instituição socioeducativa de regime fechado, onde se pode desenvolver o sentimento de vulnerabilidade ou de pressão como reação ao ajuste da conduta à norma e às expectativas desse meio.

Além disso, é comum que o ser-adolescente/jovem aja de maneira diferente com cada profissional, em especial da equipe técnica; com isso dizemos que ele já adapta seu comportamento de acordo com suas percepções e necessidades e que isso pode refletir uma estratégia de obtenção de vantagens ou benefícios dentro da instituição (por exemplo, acesso a certos recursos ou a tratamento preferencial). Essa possível adaptação do comportamento — um tipo de camuflagem — também pode ser influenciada por experiências passadas e expectativas em relação a adultos e autoridades.

Seja como for, caso esta interpretação seja plausível, tal atitude adaptativa é um comportamento complexo do ser-adolescente/jovem: indica sua percepção da realidade imediata e da forma com que pode transitar de forma hábil e estratégica por ela. Ao mesmo tempo, deixa entrever um uso elevado de uma “perspicácia psicológica” para se sobressair nesse contexto. É sintomático disso o aviso de Beбето: “Consciência meu irmãos porque o lado de dentro do muro não ta facio não”.

Daí a importância de os profissionais da equipe técnica reconhecerem essa dinâmica e adotarem abordagens sensíveis e empáticas para promoverem o desenvolvimento positivo dos socioeducandos e a criação de um ambiente que valorize a autenticidade e a liberdade individual. É questão a ser considerada na reflexão sobre o papel das instituições e do seu objetivo de reduzir impactos negativos oferecendo um atendimento capaz de contribuir para o retorno do ser-adolescente/jovem ao convívio familiar e social (Minas Gerais, 2022a).

Na perspectiva de Freire (2020; 2016; 2006; 2000), Sartre (2015; 1987) e Rogers (1972), é possível compreendermos a complexidade da experiência da privação de liberdade e refletir sobre como se pode promover a reinserção social de maneira sólida e significativa. Suas visões incentivam à criação de espaços educativos que valorizem a

liberdade, a autonomia e a dignidade do ser-adolescente/jovem, ajudando-o a desenvolver seu potencial e a seguir seu projeto de vida, construído no plano de atendimento individual. A resposta do colaborador Falcão é sintomática.

So não tem liberdade total de fazer o que quer dormir a hora que quer não tem como de mecher no celular. Muitas brincadeiras que gostamos (Falcão, 2024).

A reflexão destaca atividades e práticas valorizadas fora da instituição e que não podem ser realizadas internamente. Ressalta que essa falta contribui para a ausência de liberdade quando diz das restrições da rotina — hora de dormir — e da proibição de uso do telefone celular. Isso indica como a instituição é rígida no controle e como isso afeta o bem-estar emocional, o sono e a capacidade de se comunicar com o mundo externo em meio aos socioeducandos.

A experiência profissional pedagógica vinculada a esta tese permite dizer que as brincadeiras de mãos, embora possam ser vistas na condição de formas de entretenimento inofensivas, são passíveis de serem interpretadas, pela equipe de segurança, como potencialmente perigosas ou precursoras de brigas. Dado o potencial de conflito entre os socioeducandos, essa interpretação pode ser influenciada por preocupações e precauções da segurança interna. Nesse contexto, é compreensível que tal equipe esteja vigilante e pronta a agir ante riscos à segurança e ao bem-estar geral. Dependendo da sua dimensão, as brincadeiras podem incluir aplicação de sanções disciplinares conformes o regimento interno (Minas Gerais, 2017a).¹⁹

Com isso, o que se nota é uma negação da liberdade no contexto socioeducativo por ser vista tal qual autonomia e não impedimento para realizar ações simples, cotidianas, domésticas, para decidir quando ir e quando voltar.

Aqui não existe porque assim a liberdade é você poder abrir uma geladeira de uma casa, é você poder abrir uma porta e aqui não pode. É você quiser qualquer hora colocar comida no seu prato e aqui não pode. Também liberdade é você poder falar: Oh, eu vô volta só meia noite. Aqui não pode. [...] aqui não tem, só violência dos

¹⁹ A importância do equilíbrio entre a segurança dos socioeducandos e um ambiente de respeito à sua autonomia e liberdade nos limites da disciplina e da segurança se mostra em atividade desenvolvida em 2019 em que um ser-jovem listou no papel o que via como prioridade para tal equilíbrio — cf. apêndice 4. É essencial que as políticas e práticas disciplinares sejam justas, proporcionais e baseadas em princípios de cuidado e respeito pelos direitos humanos. Além disso, é fundamental criar espaços para o diálogo e a combinados entre internos e equipe de segurança, visando encontrar soluções que atendam às necessidades de segurança da instituição sem restringir necessariamente, a liberdade e o desenvolvimento dos socioeducandos.

monitores. Assim, se eu faço algo errado eles não poderiam entrar no alojamento, tem tapa na cara, chute, torção que é perigoso quebrar osso, xingar a família, família nem tá aqui e xinga a minha família, apontar meu erro que eu fiz lá fora, sem eu querer citar (Rivelino, 2024).

Com efeito, a resposta do colaborador destaca os impedimentos mais mundanos que a medida de internação socioeducativa impõe. Mas ela vai além ao apontar outra instância da visão de falta de liberdade: o ambiente hostil e pouco amistoso: não há o respeito dos monitores; antes, ressalta a violência e as restrições. Assim, a resposta do colaborador Rivelino evidencia questões complexas relacionadas com a percepção de liberdade e violência dentro da instituição socioeducativa. Por exemplo, a família aparece com sentidos distintos: se associa à liberdade porque permite aos filhos agirem da forma que querem, não os impede de abrir a geladeira, decidir comer ou não comer na hora; e assim por diante. Essa associação evidencia a importância da família na condição de instância de conforto, autonomia e suporte emocional, diferentemente da instituição socioeducativa. Nesta, para Rivelino, falta acolhimentos e proteção; inversamente, haveria violência física e verbal, o que sublinha a realidade concreta vivida pelas socioeducandos. Tal ausência contrasta não só com a instituição família, mas ainda com o próprio papel esperado de uma instituição socioeducativa: oferecer um ambiente seguro e de apoio ao desenvolvimento do ser-adolescente/jovem.

Tal perspectiva revela o modo com que as práticas disciplinares e de vigilância não apenas restringem a liberdade, mas também submetem a formas de controle e opressão que comprometem a dignidade e o bem-estar. Aqui se faz um aceno a Sartre (2015), à má-fé, em que o ser-adolescente/jovem se sujeita a papéis opressivos ou de submissão para evitar assumir responsabilidade por suas próprias escolhas e ações. Visto que enfrentam, resistem; e sobrevivem às limitações impostas pelo contexto socioeducativo em regime fechado.²⁰ Assim, a disciplina, a vigilância e suas práticas no contexto socioeducativo dão margem para percebermos como os socioeducandos enfrentam formas de controle e opressão que afetam sua integridade e bem-estar.

²⁰ A realidade de adversidades e hostilidades existentes no centro socioeducativo foi expressa em redação de ser-jovem escrita durante oficina de escrita feita na experiência passada no Centro Socioeducativo de Uberaba. Nela, ele retrata suas experiências e sentimentos; evidencia como enfrentou as limitações durante a experiência de medida socioeducativa de internação e reconhece o valor da família e da honestidade, em disparidade com a vida infratora. Sua experiência revela a importância de reconhecermos a dignidade e a humanidade dos socioeducandos mesmo ante as circunstâncias difíceis do contexto socioeducativo. Essa compreensão deve guiar o repensar das práticas institucionais para que possam ser mais humanizadas. Ver apêndice 4.

Com efeito, visto que o corpo tende a ser alvejado em sistemas de privação, obrigações, interdições e prisões de Foucault (2013), então podemos ver o centro de socioeducação como parte dessa categoria porque é lugar de internação e disciplinarização, onde os internos são vigiados e controlados diversamente. Não por acaso, as reflexões dos colaboradores da pesquisa convergem de forma unânime no destaque à ausência de liberdade e no reconhecimento de erros cometidos. Isso reflete a ideia de disciplina e punição presentes na obra de Foucault, pois os socioeducandos são submetidos a uma lógica punitiva que busca corrigir comportamentos, prática essa que reverbera desde 1927.

A sensação de não se poder fazer o que se deseja leva à ideia de vigilância constante sobre os socioeducandos. De fato, a vigilância se destaca no ideário foucaultiano como forma de exercício do poder disciplinar, pois o ser-adolescente/jovem passa a se automonitorar constantemente com medo das consequências. Dessa necessidade derivam estratégias de sobrevivências e resistência.

Alinhável nesses pensamentos foucaultianos, a dinâmica das instituições socioeducativas de internação permeia estudos importantes do ponto de vista de seus dispositivos de controle e do modo com que afetam não apenas o ambiente físico, mas também a experiência subjetiva do ser-adolescente/jovem. Estudos de áreas diversas do conhecimento têm se desdobrado para revelar as complexidades, os desafios e as possibilidades do contexto socioeducativo.²¹

No entanto, é importante reconhecer que a educação ainda enfrenta obstáculos significativos para se estabelecer na condição de prioridade no contexto socioeducativo de internação; ainda demanda atenção maior e investimento em pesquisas que possam contribuir para o aprimoramento das práticas efetivamente educacionais de tal contexto específico.

Com efeito, é incumbência de toda instituição socioeducativa organizar sua rotina institucional conforme diretrizes estabelecidas pelas legislações pertinentes (Brasil, 2012; 1990; Minas Gerais, 2022a). Isso implica considerar uma variedade de atividades internas e externas que visem ao desenvolvimento dos eixos obrigatórios da

²¹ Dentre áreas diversas em que se tem dedicado às complexidades, aos desafios e às possibilidades do sistema socioeducativo, a educação se destaca no plano da intervenção e transformação — ver pesquisas recentes de: Reis, Moreira e Simões (2023), Reis e Paz (2022), Reis (2021), Santos e Reis (2020), Kato e Reis (2020), Reis e Moreira (2020; 2018), Silva (2019), Santana (2020), Amaral (2020), Nunes (2019), Conceição (2017; 2013), Conceição et al. (2022), Caldeira (2020), Tresoldi (2015) e outros.

medida socioeducativa de internação; abrangem: educação; profissionalização; saúde; assistência social; e esporte, cultura e lazer. Além dos atendimentos individuais e coletivos com a equipe técnica, são realizadas atividades em parceria com instituições externas para cursos, palestras, práticas de espiritualidade e outros eventos.

O tempo da rotina institucional é distribuído entre as atividades escolares e outras atividades, durante toda a semana. Fins de semana também têm rotina, embora não intensa quanto a da semana, conforme a classificação em obrigatórias e não obrigatórias. A expectativa é que essa diversidade proporcione uma rotina intensa de acesso a valores positivos e uma maior participação na vida social.

É claro que se destaca o papel essencial da família nesse contexto, ao acompanhar efetivamente o ser-adolescente/jovem ao longo do cumprimento de sua medida. A presença da família ajuda a manter vivo um senso de vida externa à instituição à espera de quem cumpre a medida de internação socioeducativa, sejam os vínculos de afeto ou as promessas de mudanças, sejam notícias dos familiares ou dos parentes e a amigos... Tudo ajuda a alimentar o desejo no campo da imaginação e da projeção do futuro de liberdade e — se esperara — responsabilidade. Isso se faz importante em especial nos momentos de socialização intrainstituição, ou seja, quando o ser-adolescente/jovem tende a ocupar a mente com o imediato, e não com a reflexão, a exemplo de quando estão em lugares de introspecção como os alojamentos em oposição ao pátio e ao refeitório, por exemplo.

4.3.2 *Liberdade e alojamento*

Apesar de não ver liberdade no centro de socioeducação, o ser-adolescente/jovem a projeta e a vivencia em alguma proporção no dia a dia da internação — num único momento. Mas as restrições institucionais não impedem a construção de oportunidades para se vivenciá-la com algum grau de liberdade mediante atividades oferecidas. Aí se inclui participar de cursos, oficinas, momentos de lazer e até aprender lições importantes para a vida e valorização da família. Proporciona-se um sentido de propósito, crescimento pessoal e de um futuro melhor do que o presente; e isso contribui para a construção de uma visão mais positiva da experiência socioeducativa de internação.

Essa compreensão se aplica à unidade de significado *atividades fora dos alojamentos*, que despertou nossa atenção e foi encontrada na reflexão dos colaboradores Garrincha, Romário, Zagallo, Zico, Cafu, Dunga e Falcão.²²

Liberdade aki pra mim é ficar fora das grades, poder jogar um futebol assistir um filme e ir pra algum tipo de lazer e participar das oficinas e dos eixos trabalhar (Garrincha, 2024).

O trecho expressa a ideia de liberdade como oportunidade de participar de atividades fora do contexto restritivo do alojamento. As oportunidades representam uma ruptura provisória com as limitações impostas ao possibilitar momentos de autonomia e expressão individual. Apesar das restrições físicas e sociais, se buscam espaços de autonomia e autogerenciamento, o que está alinhado na perspectiva sartreana de liberdade de escolha e ação mesmo em situações adversas.

Mais aqui nois aprende muitas e muito aprendizado (Romário, 2024).

Apenas oportunidades, curso, poder ter a oportunidade de estudar (Zagallo, 2024).

Passa [passar] aqui me ajudou muito com oportunidade de cursos e não querer mais ficar trancado. Me ajudou a valorizar a família, viver entendendo melhor o que é certo e errado. [...] quero cumprir logo e voltar pra casa. Estar aqui teve o lado bom, a gente sai mais educado, aprende muitas coisas, até não errar mais (Zico, 2024).

Os colaboradores mostram reconhecer que a medida socioeducativa de internação lhes trouxe aprendizados significativos e oportunidades de desenvolvimento pessoal; ou seja, destacam a importância de aproveitarem as lições aprendidas para não voltar a ter condutas erráticas. Portanto, veem como pertinente cumprir a medida porque podem retornar para casa com outra perspectiva de vida. Esses relatos corroboram as afirmações de Silva (2019) sobre a relevância da educação como instrumento político na formação do cidadão e na prevenção da criminalidade. A educação seria fundamental ao processo da inclusão social não apenas para o acesso, mas ainda à permanência e ao

²² Convém mencionar uma atividade de criação de cartão-postal da cidade onde residiam os socioeducandos como parte do projeto “Parada cultural”, cujo objetivo maior era estimular a (re)construção dos projetos de vida de forma contextualizada, além de preservar e fortalecer um mundo pessoal crítico e criativo. Buscava ampliar o potencial de expressão de sentimentos e experiências, bem como a compreensão da realidade e a produção de conhecimento e cultura. Essas atividades ocorriam semanalmente e envolviam diferentes momentos culturais, como leituras em ambientes diversos das dependências da instituição de Uberaba, audição de estilos musicais e conversas informais com convidados internos e externos. Cada dia de projeto contava com a participação de grupos de até cinco adolescentes semanalmente e com a duração de uma hora. Ver apêndice 4.

sucesso escolar dos socioeducandos. Assim, essa reflexão e a do ser-adolescente/jovem frisam a educação como fundamental à transformação e à reinserção social.

Por outro lado, o lazer e a socialização em atividades como jogar futebol, assistir a televisão, estudar e interagir com pessoas de influências positivas na vida dos socioeducandos foram novidade após a chegada deles à instituição. A liberdade assumia uma nova perspectiva com oportunidades de ser desfrutadas.

Aqui tive direito de disfrutar da minha liberdade de outra forma, tem pra fazer joga bola, vejo filme tv estudo tenho esses tempo com pessoas que trazem coisas boas para minha vida (Cafu, 2024).

Então liberdade pra mim aqui dentro e o lazer a televisão, as atividades que eles fazem com agente os atendimentos. So agradecer por todos aqui por ajundar nois por programas externos que eles fazem piscina cinema museu, UFTM e varias outras coisas que eles fazem e também tinha externo na roça nois andava de cavalo nadava na cachoeira (Dunga, 2024).

As reflexões deixam entrever um tom de gratidão por oportunidades oferecidas pela instituição (passeios, cinema e atividades ao ar livre etc.). São valorizadas porque permitem aproveitar a liberdade disponível. Com efeito, esse tipo de ocupação do tempo livre parecer ter muito potencial educativo, ainda que seja momento de descanso ou divertimento. O lazer vai além do entretenimento; e se couber dizer que traz benesses à saúde física e psicológica como alívio para as angústias, então cabe dizer que elas incluem ainda a formação humana e a transformação social. Logo, se fazem primordiais na internação socioeducativa: esta precisa ser, sobretudo, benéfica à vida de quem passa por ela (Reis *et al.*, 2023).

Dentre os benefícios que competem à face educativa do sistema oferecer, está a oportunidade de conclusão de etapas da vida escolar (ajuste na relação idade–ano escolar), a participação em cursos e o envolvimento em várias atividades prático-manuais e intelectuais. Isso parece ser uma perspectiva coerente com o desejo de mudar de vida, incluindo a decisão de trabalhar para sobreviver. Essa noção de liberdade ligada intrinsecamente às oportunidades de crescimento pessoal e desenvolvimento educacional proporcionadas pela instituição se mostrou na reflexão do colaborador Falcão.

A liberdade aqui é que temos varias chances de mudar de vida chance de acabar os Estudos fazer cursos tem muitas atividades etc. (Falcão, 2024).

Como se lê, a resposta do colaborador destaca a liberdade como novas chances — o que nos parece ser muito pertinente. Há uma projeção de futuro que idealiza transformações possíveis que nada mais são que escolhas e decisões; e ela permeia não só as atividades propostas, mas também os relatos de outros colaboradores, ainda que outra intenção de sentido. Mais que isso, pode ser notada em experiências pedagógicas de socioeducação anteriores à pesquisa materializada nesta tese com a mesma perspectiva de, com as oportunidades oferecidas, influenciar perspectivas e trajetórias de vida.²³

Esse entendimento encontra lastro em Freire (2020, p. 122), que enfatiza a educação como meio de transformação social, o que significa criar espaços de diálogo de problematização e participação ativa do ser-adolescente/jovem tendo em vista suas experiências e perspectivas. É preciso insistir prioritariamente no desenvolvimento da reflexão para, com senso crítico, gere questionamento do mundo ao redor e ação consciente e responsável, com “uma nova postura diante dos problemas de seu tempo”.

De fato, a pedagogia freireana defende uma educação que transcenda a simples transmissão de conhecimentos tornando os espaços de aprendizagens em espaços de reflexão na/sobre a ação docente–discente. É uma proposta de educação como prática de liberdade que só é viável quando concepções educacionais fundadas na dominação forem superadas. Isso ocorre quando educadores e educandos aprendem e ensinam mutuamente, numa relação que se constrói pela dialogicidade e pelo compartilhamento de experiências, pois “quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina *ensina alguma coisa* a alguém. [...] Ensinar inexiste sem aprender” (Freire, 2006, p. 23. grifo nosso).

²³ Vale reiterar a importância das tais atividades para expressões mais autênticas de comunicação de si, como carta de um socioeducando: “Bom dia, como vai você? Espero que esteja bem, apesar do lugar onde eu me encontro estou com a minha mente firme e os pensamentos mudados, sentindo muita falta da minha mãe cozinhar pra mim, do seu amor e do seu carinho. Estou aqui sendo acusado por um ato que não cometi, mas reconheço que já errei outras vezes e também posso estar aqui pagando por estes erros, passando por esse lugar serviu para que eu abrisse os meus olhos, para aprender que a minha mãe precisa de mim pra não sofrer. Recebi a oportunidade de fazer um curso no Senac, na área em que eu me dou bem e servir como um impulso pra mim, *me fez enxergar o valor da liberdade*. agradeço a você pelo apoio e a confiança em mim, vou ficando por aqui, abraços!” (I. T. P., 17/3/2017; grifo meu).

Também Minayo (2013) enfatiza essa importância da educação na formação integral dos socioeducandos e na prevenção da criminalidade juvenil. Nesse caso, a educação não se restringe à aquisição dos conhecimentos; também desempenha papel-chave no desenvolvimento de valores, habilidades sociais e cidadania. Com isso, aumenta significativamente as chances de inclusão social e inserção no mercado de trabalho, fundamental para se enfrentarem os desafios do mundo contemporâneo. De resultado, pode haver mais força de resistência à tentação do crime como meio de subsistência ou de afirmação social.

Investir na educação, segundo aquela autora, não apenas promove o desenvolvimento pessoal e social dos jovens, como ainda contribui para a construção de uma sociedade mais justa e democrática: necessária para se reduzirem taxas de criminalidade juvenil. A um ser-adolescente/jovem, é provável que oportunidades de formação educacional e oportunidades laborais dignas e promissoras sejam tão compensadoras quanto a via do crime o seria, com a diferença de que não há risco de cerceamento temporário da liberdade. Se for fato que para dado ser-adolescente/jovem a infração resulta em ganhos monetários promissores que compensem mais do que o trabalho honesto e legal, para uma maioria dos socioeducandos a vida no crime produziu renda gasta em geral com drogas e bebidas.

Fato é que estudos como o *Atlas da violência* (Cerqueira; Bueno, 2023) continuam a demonstrar tal público juvenil como dono dos indicadores mais elevados de exclusão escolar e de vitimização/autoria de atos de violências; ao passo que a escola não tem conseguido garantir seu direito à educação. Ainda segundo Cerqueira e Bueno (2023, p. 27), “São milhares de crianças e adolescentes que não tiveram a chance de sequer iniciar ou concluir sua vida escolar, ou de começar a construir um caminho profissional”. Nesse contexto, Conceição (2013) afirma que a educação escolar enfrenta numerosos entraves que tornam distantes o adolescente da escola regular; ele considera sua experiência em uma instituição privativa de liberdade, onde se deparou com cenário de múltiplas defasagens. Tal realidade persiste em muitos ambientes suscetíveis de serem observados na prática profissional pedagógica como a que está subjacente a esta tese. Aí se incluem organização curricular de aceleração dos estudos no seguimento *correção de fluxo*; nesta, os alunos avançam de série sem adquirir habilidades e competências necessárias para acompanhar turmas subsequentes. Como resultado, ao

cumprirem o tempo da medida e deixarem a instituição, a maioria tem dificuldades em prosseguir estudos e rompem os vínculos escolares.

Em tal experiência profissional associada à tese, foi possível ver o caso de dois jovens aprovados para curso do Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial; uma vez estudando, se viram sob pressão por terem dificuldades em matemática e se sentirem constrangidos demais para pedir ajuda. Desistiram! E a desistência nos faz levantar questões sobre o impacto negativo dos programas de correção de fluxo na aprendizagem. Podem afastá-los ainda mais da escola ao promovê-los sem que tenham desenvolvido as habilidades necessárias. Há prejuízos à autoestima, ao bem-estar emocional.

Se for correto ver a falta de abordagem individualizada na educação como prejudicial àqueles com defasagens escolares — aumenta a evasão e compromete a qualidade do ensino —, então ela abre um campo enorme de reflexão e dúvidas:

- Até que ponto os programas de correção de fluxo não acabam por afastar ainda mais os adolescentes da escola em vez de promoverem a aprendizagem?
- Em que medida a correção de fluxo contribui para aumentar a evasão escolar entre adolescentes com dificuldades de aprendizagem?
- Quais são os riscos de um sistema educacional que prioriza a quantidade de alunos promovidos em detrimento da qualidade da educação oferecida?
- Como a ausência de uma abordagem individualizada na educação pode prejudicar aqueles que têm defasagens escolares?
- Em que medida a ênfase na progressão dos alunos pode negligenciar a importância do processo de aprendizagem e do desenvolvimento de habilidades essenciais?
- Quais são as consequências de um sistema educacional que privilegia a promoção automática em detrimento da real avaliação do desempenho acadêmico dos alunos?

Parar para pensar em tais inquietações é se angustiar porque que levam a muitos outros questionamentos. Ainda assim, devemos dizê-los como sinal da insuficiência deste estudo ante a dimensão da questão.

Nos inúmeros desafios que atravessam a lógica da escola — e que Cerqueira e Bueno (2023) apontam no *Atlas da violência* —, estão indicadores de um desempenho

escolar preocupante resultado de preparação limitada. Isso perpetua um ciclo de desigualdades na escola que priva milhares de indivíduos da conclusão dos estudos, da construção de uma carreira profissional, da formação de *sua* família e do reconhecimento de suas conquistas no meio em que vivem.

Por exemplo, no contexto da socioeducação em instituição de internação, é com preocupação que se observa a correção de fluxo, por causa dos impactos da medida sobre os socioeducandos e o sistema educacional de modo geral. O procedimento visa corrigir defasagens e promover a progressão dos alunos; mas muitas vezes acabam por criar mais barreiras do que soluções. Nos cursos, os “progreddidos” não conseguem dar sequência por falta de conhecimentos prévios para acompanhar a série em que foram alocados. No centro de socioeducação, o fato de serem poucos alunos por sala de aula facilita o atendimento, ou seja, permite até individualizá-lo. Diferentemente, na realidade escolar externa, o que há é superlotação.

Como destacado por Freire (2020) em sua teoria educacional como prática da liberdade, o foco da educação deve ser preparar os alunos a pensarem criticamente sobre o mundo ao seu redor, se tornando agentes de mudança. No entanto, quando são simplesmente avançados aleatória e indiscriminadamente, sem adquirir as habilidades necessárias, isso mina sua capacidade de agir de forma autônoma e transformadora. A seu modo, Sartre nos lembra da responsabilidade individual em criar significado e agir conforme as escolhas feitas. Nesse sentido, os alunos são confrontados com o compromisso de adquirirem as habilidades precisas para avançarem adequadamente.

No entanto, a correção de fluxo e outros mecanismos de progressão dos estudos (avanço de série, avaliações classificatórias, o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos Privados de Liberdade) tendem a criar uma cultura de passividade e dependência e até rompimentos definitivos com a escola. O *Atlas da violência* de 2023 (Cerqueira; Bueno, 2023) mostra a situação alarmante dessa realidade, em que milhares não conseguem concluir a vida escolar nem construir um caminho profissional. Portanto, Freire e Sartre enriquecem a compreensão dos desafios enfrentados na socioeducação e nos ajudam a explorar caminhos para um enfoque mais autêntico.

Conhecido por sua perspectiva holística e sua visão da complexidade do mundo contemporâneo, Morin (2013) calha aqui para enriquecer a reflexão sobre o objeto de

pesquisa desta tese. Ele aprofundou sua discussão sobre as políticas da humanidade, as reformas do pensamento e da educação, além da reforma da sociedade, incluindo a visão de uma sociedade planetária mais integrada e sustentável. Fundiu esses temas notavelmente com a necessidade de se repensar, se ressignificar e se redesenhar a educação para que possa não apenas preparar para os desafios do mundo contemporâneo, mas também contribuir para uma sociedade mais justa e equitativa.

Um desses desafios que se impõe ao ser-adolescente/jovem é a perspectiva do trabalho honesto como via para alinhar condutas no nível das expectativas da sociedade. Mas trabalhar como indicativo de liberdade fora do alojamento apareceu na resposta de Garrincha apenas. Ela pode ser interpretada em duas perspectivas: trabalhar no sentido de atividades de laborterapia (manutenção, limpeza e organização da unidade, incluindo tarefas como limpeza do núcleo onde estão localizados os alojamentos, corte de grama e cuidado da horta, dentre outros); “Poder trabalhar e seguir minha vida”, o que alude à aspiração de ter uma profissão e seguir uma carreira após o cumprimento da medida.

Se relacionarmos essa aspiração com a fenomenologia existencial de Sartre (2015), podemos ver o desejo de deixar um estado presente e se projetar num futuro em que seja possível ocupar-se, exercendo a liberdade e responsabilidade. Nesse caso, o trabalho aparece não apenas como atividade diária, mas ainda como meio de construir a identidade e exercer a liberdade de forma concreta — mesmo dentro das limitações impostas pela instituição. Assim, o desejo de “poder trabalhar e seguir minha vida” reflete uma busca pela autodeterminação e construção de um futuro que permita expressar plenamente a liberdade e o potencial humano. Isso implica, ao ser-adolescente/jovem, compreender e cultivar valores como o respeito, que vê ser posto em xeque quando do cumprimento da medida socioeducativa de internação.

4.3.3 *Liberdade e ser respeitado*

Com efeito, foi possível derivar a unidade de significado *ser respeitado* nas reflexões dos colaboradores.

Tratar a gente com respeito mas tem que seguir tudo certinho (Pelé, 2024).

Os adolescente não tem voz de falar o que precisa mudar e melhorar. Muito raro eles saber entender nois. (Zagallo, 2024).

Sim das pessoas que tratam a gente como de tal forma tipo aqui, não é o lugar melhor do mundo mas ou a gente tem que se adaptar aqui tem pessoas que abusam da gente que a lei da para eles tipo aqui tem que umas pessoas que batem e nos queríamos que alguns parassem para vê as câmeras para poder tirar essas pessoas daqui (Cafu, 2024).

Já não aguentamos mais procedimentos, tirar a roupa, agacha 3 vezes, torce o chinelo. Consciência meu irmãos porque o lado de dentro do muro não ta facio não (Bebeto, 2024).

Ter empatia com o próximo. E aqui não tem, só violência dos monitores. Assim, se eu faço algo errado eles não poderiam entra no alojamento, tem tapa na cara, chute, torção que é perigoso quebrar osso, xingar a família, família nem tá aqui e xinga a minha família, apontar meu erro que eu fiz lá fora, sem eu querer citar (Rivelino, 2024).

Como podemos ler, as respostas parecem expressar o confinamento como elemento central em suas experiências. Pelé menciona a necessidade de serem tratados com respeito, enfatizando que o respeito deve estar presente mesmo quando as regras e medidas são seguidas rigorosamente. Romário reforça essa visão destacando que o respeito é via de mão dupla: se respeita outrem para que outrem faça o mesmo e assim se crie um valor; seria uma reciprocidade-chave a um ambiente socioeducativo saudável. Zagallo critica a falta de voz dos adolescentes dentro da instituição, apontando que raramente são compreendidos; o que implica falta de respeito às suas opiniões e necessidades. Caso se considere que o trabalho socioeducativo visa à promoção do desenvolvimento da criticidade e autonomia pela prática do projeto de vida delineado em seu plano de atendimento, então é preocupante o que o colaborador diz.

O que se observa são ações que reprimem questionamentos até sanções disciplinares, o que cria uma dinâmica que tende a promover a atitude servil e a aceitação passiva do modelo de disciplina imposto. Essa prática reflete marcas de uma prática fortemente coercitiva, correcional, punitiva, que limita a capacidade dos socioeducandos de exercerem sua autonomia e contribuírem ativamente para melhorar o contexto socioeducativo. Assim, apesar das oportunidades oferecidas a Zagallo, sua reflexão expõe uma percepção de falta de liberdade que é real. Mais que isso, a voz silente — o não poder se expressar — ressoa a ideia sartreana de má-fé, na qual as pessoas se submetem passivamente a papéis e estruturas sociais; negam sua liberdade e responsabilidade.²⁴

²⁴ O romance *Capitães da areia*, de Jorge Amado (2007), pode ser lido como representação da falta de voz e autonomia no sistema socioeducativo dos órfãos que vivem nas ruas de Salvador, onde é

No regimento único do sistema socioeducativo em Minas Gerais (2017a), está prescrita a realização de assembleias para se promover um espaço de diálogo entre socioeducandos, direção e representantes das equipes de atendimento e de segurança. O objetivo é discutir questões referentes à convivência e expor reivindicações e sugestões de melhoria. No centro socioeducativo de Uberaba, lócus da pesquisa, as assembleias eram uma prática comum e contaram, certa vez, com a participação da promotora da Infância e Juventude, sendo posteriormente organizadas em formatos diferentes. Em alguns momentos, os socioeducandos eram reunidos e tinham a oportunidade de falar livremente; noutros, um representante era escolhido para coletar reivindicações dos demais antes da assembleia e, assim, se torna porta-voz. Também participavam ativamente a equipe diretiva, técnicos e segurança da unidade. No decorrer das assembleias, questões que podiam ser resolvidas de imediato eram tratadas na hora; outras respondidas depois. As reuniões eram mensais e incluíam parte da rotina institucional. Representavam uma forma democrática de promoverem o diálogo e colaborarem para a elaboração e concretização de mudanças necessárias a melhorias no atendimento, em especial na humanização do serviço.

Contudo, melhorar o atendimento socioeducativo só será viável quando for garantido o direito de expressão dos socioeducandos; quando puderem expor a realidade desse atendimento, fazer críticas, dar sugestões; numa palavra, terem uma escuta qualificada. De nada adianta visitas dos membros do Poder Judiciário, por exemplo; muitas vezes, com a data da ida informada antes, o contexto é maquiado e arrumado para a recepção, o que leva os internos ao silêncio por medo de retaliações futuras. O medo de falar ainda é desafio a ser enfrentado, dada a violência física e psicológica a que estão sujeitos.²⁵

ambientada a narrativa. Feito o ser—adolescente/jovem, os capitães da areia enfrentam uma realidade na qual sua liberdade é limitada e suas vozes são frequentemente silenciadas pelos sistemas sociais e pelas autoridades. Essas simetrias destacam a importância urgente e emergente de reconhecer e promover a voz e a autonomia dos socioeducandos, dentro das instituições e na sociedade de modo geral. É fundamental criar espaços onde possam expressar suas necessidades, sugestões e críticas de forma livre e construtiva e lhes permitir desenvolver sua própria identidade.

²⁵ Na experiência pedagógica profissional subjacente a esta tese, era comum ter contato com expressões que aludiam ao término da medida socioeducativa de internação: a liberdade. Foi possível reter registros que merecem ser citados aqui: “A liberdade canta é só ter fé e esperança” (L., 2016); “Mais eu só quero a minha liberdade e mi livra do caminho da maldade.” (J. V. C. S. M., 14/10/2016); “Fé em Deus. No fundo de uma cela fria eu cinto o calor da liberdade! Vai da tudo certo” (W. F. A., 11/11/2016); “Logo mais a liberdade vai canta se deus quiser fica com deus parça até algum dia fica na paz” (I. F., 22/1/2016).

Não por acaso, os colaboradores da pesquisa Cafu e Bebeto denunciam abusos cometidos por profissionais — violência física e procedimentos humilhantes. Claramente, se trata de falta de respeito e ética profissional. Até sugerem que tais abusos sejam monitorados e interrompidos. Bebeto descreve a indignidade dos procedimentos diários, que contribui para um ambiente de desrespeito. Rivelino relata explicitamente episódios de violência e desrespeito, em que monitores usam de força excessiva e xingamentos, sobretudo contra familiares. Ele clama por empatia: valor que considera ausente no trato cotidiano dentro da instituição.

A necessidade de ser respeitado é anseio profundo que vai além do cumprimento das regras. Os socioeducandos desejam ser vistos e tratados como seres humanos dignos, ter seu valor reconhecido independentemente de transgressões pregressas. Essa necessidade de respeito se projeta na fenomenologia existencial de Sartre (2015) ao enfatizar a autenticidade e liberdade individual. Segundo ele, a existência autêntica só é possível quando o indivíduo é livre para ser ele mesmo, quando não é reduzido a um mero objeto pelas percepções e imposições dos outros. No contexto dos socioeducandos, ser respeitado significa ser reconhecido como sujeito livre e passível de mudanças; não um objeto controlável e disciplinado. Esse desejo se intensifica quando se pensa que o respeito chega ao âmbito espiritual, das crenças religiosas.

4.3.4 *Liberdade e espiritualidade*

Ter espiritualidade é uma unidade de significado evidenciada nas reflexões de apenas dois colaboradores — Taffarel e Falcão. Mas destaca a importância da fé e da prática religiosa em suas vidas no contexto socioeducativo.

Deus olha por mim sempre, acredito nele (Taffarel, 2024).

Não pode ta frequentando a religiosidade que gostamos (Falcão, 2024).

As duas respostas mostram que a espiritualidade representa uma forma de transcendência, um meio de buscar ser mais e encontrar um sentido de liberdade mesmo num ambiente de restrição. A fé em Deus ou numa força superior é vista tal qual forma de apoio e conforto; algo que permite lidar com a privação da liberdade física. Esse vínculo religioso é especialmente importante nos momentos de solidão e ociosidade no centro socioeducativo; a leitura da Bíblia e a prática da fé oferecem sensação de

conexão e propósito. Crer em algo além da realidade imediata ajuda a resistir às adversidades e a manter a esperança perante um contexto de restrição e controle. Para muitos, a busca espiritual fornece um fundamento importante para ajudá-los a estruturarem e orientarem suas vidas de forma significativa.

Com efeito, na perspectiva existencialista de Sartre (2015; 1987), a liberdade humana é total e a responsabilidade por nossas escolhas é exclusivamente nossa; não depende de entidade superior para determinar nosso propósito ou significado. Evidentemente, Sartre era ateu e contestava a existência de Deus. Para ele, o homem existe! É o que projeta ser e será só o que escolher. Isso não calha com a ideia de um absoluto divino ou transcendental supra-humano, de seres humanos livres e responsáveis por criarem seu próprio destino. Igualmente, via na crença uma forma de ocultar a responsabilidade existencial.

Entretanto, para o ser-adolescente/jovem, a espiritualidade oferece uma maneira de encontrar sentido e liberdade interior dentro de suas limitações. É ser usada para tranquilizar, para ver justificativas para as ações numa força maior, o que alivia o peso da responsabilidade pessoal. Taffarel expressa uma confiança em Deus indicando na espiritualidade uma fonte de conforto e suporte emocional. Sua reflexão revela a fé como aspecto vital de sua vida: proporciona-lhe uma sensação de paz e proteção. Falcão acentua a limitação na prática de sua religiosidade, na importância da espiritualidade, indicando o impacto negativo da restrição de liberdade ao frisar a impossibilidade de praticar sua fé. Para ambos os colaboradores, a espiritualidade oferece um senso de propósito e consolo, auxilia-os a enfrentar os desafios durante o cumprimento da medida.

Com efeito, esse ponto suscita o debate sobre a liberdade de expressão religiosa dos socioeducandos e de modos com que as práticas espirituais podem ser fonte de apoio e conforto emocional para eles. Foge do escopo deste estudo aprofundar a compreensão das restrições à prática religiosa e o impacto na identidade, na conexão com sua família e na comunidade, no senso de significado e propósitos na vida; mas se faz necessária sua menção. É um contexto que pode ajudar a identificar áreas de melhoria na prestação de serviços e na instituição, igualmente a busca de ampliação de parceiros que envolvam a espiritualidade visando promover a cultura de respeito à dignidade e aos direitos humanos dos adolescentes e dos jovens.

A reflexão de Falcão sobre a restrição à prática religiosa evoca o artigo 16 do *Estatuto da criança e do adolescente* (Brasil, 1990), que assegura o direito à liberdade de crença e cultos religiosos, ou seja, estabelece o direito a manifestarem sua religiosidade desde que isso não interfira em seu desenvolvimento pleno. No contexto da instituição socioeducativa, é importante considerar como tais restrições podem impactar no exercício desse direito garantido. Ao proibir ou limitar o ser-adolescente/jovem, a instituição pode estar violando seu direito fundamental (liberdade religiosa). Eis por que proporcionar um ambiente inclusivo e que permita a expressão de crenças diversas, conforme previsto nas normativas institucionais (Minas Gerais, 2022a; 2017a).

Durante a etapa de entrevista inicial na acolhida dos adolescentes no centro de socioeducação, é possível verificar sua crença, sobre a qual ele fica ciente de que é direito seu manifestar escolhas religiosas. Busca-se compreender e propor vivências no campo da espiritualidade (Minas Gerais, 2022a). Com efeito, a Bíblia é o livro mais lido nos centros socioeducativos, mesmo por não católicos ou não evangélicos. Esse destaque nos leva a salientar a importância da leitura como forma de aproveitar o tempo com ocupação para os pensamentos, alimento para a imaginação e apoio espiritual para o ser-adolescente/jovem, mesmo quando o texto bíblico não é a primeira escolha de leitura.

A série de pesquisas publicadas, em volumes, pelo relatório *Retratos da leitura no Brasil* (iniciativa louvável) expõe dados úteis para mensurarmos hábitos de leitura tendo em vista o trabalho pedagógico socioeducativo (e outros, é claro); quadrienal, está na quinta edição, que é a de 2019 (Failla, 2021). A edição não é das mais animadoras: quase metade da população não alcançava o mínimo necessário de desempenho escolar quanto à leitura; enquanto o gênero mais lido no país foi o texto da Bíblia — 35% dos leitores. Em seguida, aparecem outras obras religiosas, contos e romance (22% cada).

Essa informação é especialmente relevante no contexto das instituições socioeducativas de internação: a preferência do ser-adolescente/jovem reflete os adolescentes e jovens em geral. Cremos que seria anormal se fosse diferente. A história do ser-adolescente/jovem raramente coaduna com um ambiente repleto de várias práticas letradas: leitura de livros, jornais, revistas, práticas de escrita cotidiana. Mas seguramente tem acesso a textos bíblicos, afinal a pesquisa referida — em nossa

interpretação — indica que a Bíblia é o livro mais difundido nos lares do país, e o ser-adolescente/jovem pode ter tido contato desde a infância.

Assim, frisamos a importância de tal compreensão para se iniciarem práticas que promovam um escopo de leitura maior, com textos gêneros e textos mais variados, assim suportes distintos; contanto que não se procurem prescrever, mas sim ofertar materiais convergentes para os interesses e as necessidades do ser-adolescente/jovem, que choquem com sua identidade e suas crenças individuais. Antes, é preciso que haja grande compatibilidade entre leitura e interesses pessoais; o ato de ler não é necessariamente bom, agradável, fascinante, relaxante. Ao contrário, ler pode ser enfadonho, monótono, repetitivo, solitário, estático, ou seja, pouco coerente com um estilo de vida em que não há lugar para o autocentramento, a (auto)reflexão, para o cessar do ir e vir do corpo, de modo que o ir e vir vá para a imaginação. Quer dizer, para adolescentes e jovens que passaram grande parte do dia e da noite em atividades na rua, socializando com seus pares, parar para ler um livro não seria uma atitude comum, nem uma prática diária à qual estejam acostumados.

Com efeito, calha aqui o pensamento de Freire (1989, p. 54) sobre o ato de ler e sua importância.

Desde muito pequenos aprendemos a entender o mundo que nos rodeia. Por isso, antes mesmo de aprender a ler e a escrever palavras e frases, já estamos “lendo”, bem ou mal, o mundo que nos cerca. Mas este conhecimento que ganhamos de nossa prática não basta. Precisamos de ir além dele. Precisamos de conhecer melhor as coisas que já conhecemos e conhecer outras que ainda não conhecemos.

Essa passagem nos leva a refletir sobre a leitura como prática transformadora que vai além da decodificação de palavras. Ler é uma forma de compreender o mundo, de questionar e de ampliar horizontes. No contexto socioeducativo, é fundamental que as opções de leitura se conectem com a realidade e os interesses do ser-adolescente/jovem, para que a leitura se torne ferramenta não só do aprendizado, mas também da transformação pessoal. Ao promovermos uma leitura que ressoe suas experiências e aspirações, incentivamos um engajamento mais profundo e significativo, que torne o ato de ler um exercício de liberdade e autoconhecimento.

Freire (1989, p. 8) ainda nos alerta que a prática do sujeito leitor constitui fomento às mudanças sociais, pois influencia decisivamente os comportamentos e é um modo desvelado nos benefícios de arriscar e se aventurar na leitura. “A leitura do

mundo precede a leitura da palavra” (Freire, 1989, p. 8), pois a cada nova leitura possibilita a (re)elaboração de significados, criando um meio fértil de reflexão crítica da realidade. Essa prática é libertadora e conduz ao conhecimento e à cultura, uma vez que transforma, informa, emociona e humaniza (Reis; Paz, 2022). Ao possibilitar o contato com obras literárias e não literárias, o ser-adolescente/jovem desenvolve preferências que refletem suas próprias histórias e, assim, lhe permitem transcender e se autossuperar — diria Freire (1989), a necessidade de superar situações opressoras. E a capacidade de reconhecer significados no texto e produzir sentidos pela leitura faz do ser humano um leitor ativo e participativo do exercício de sua cidadania plena.

Dito isso, o programa de atendimento socioeducativo de Minas Gerais (2022a) e demais legislações (Brasil, 2012; 1990) defendem e asseguram o respeito e acolhimento de todas as expressões religiosas; no entanto, se observa uma predominância de parcerias com grupos específicos nas instituições. Isso levanta preocupações sobre a verdadeira diversidade e inclusão religiosa praticada no contexto socioeducativo. A falta de diversidade religiosa não só contraria o princípio da laicidade do Estado, mas também desrespeita a pluralidade cultural e espiritual dos socioeducandos atendidos.

Portanto, promover a inclusão de tradições religiosas distintas e garantir que todas as crenças — ou a ausência delas — sejam igualmente respeitadas é essencial à criação de um ambiente verdadeiramente acolhedor. É essencial que as instituições socioeducativas revisem suas práticas para assegurar a adeptos de expressões religiosas diferentes apoio e respeito na mesma proporção. Aí se inclui estabelecer parcerias que reflitam a variedade de crenças presentes na sociedade oferecendo um ambiente de verdadeira inclusão e respeito à liberdade religiosa. Assim se fortalece o compromisso dos centros de socioeducação com a oferta de atendimento mais humanizado.

Se fosse o caso de se resumir esta exploração parcial das percepções do ser-adolescente/jovem a uma ideia básica, seria esta: no centro socioeducativo, ele não vê liberdade porque *deve* seguir regras e cumprir normas, deve se sujeitar, baixar a cabeça, silenciarem-se. Ao mesmo tempo, a concepção de liberdade é projetada para a vida extramuros encimados por concertinas; ou seja, para o futuro.

Nesse sentido, se impõe a necessidade de compreendermos como o ser-adolescente/jovem projeta a liberdade durante o cumprimento da medida; ou seja, interpretar o que colaboradores da pesquisa disseram sobre expectativas, aspirações e

planos para o futuro. Isso nos permite ampliar o quadro descritivo composto nesta tese e ofertar um olhar mais amplo de como o ser-adolescente/jovem imagina seu retorno ao convívio social de antes e a reconstrução de suas vidas em liberdade.

4.4 Planos e aspirações: a vida extramuros do adolescente/jovem após a medida socioeducativa

Com efeito, com a pergunta “**E como você pretende vivenciar sua liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa de internação?**”, procuramos estimular um olhar para o futuro em meio ao grupo de partícipes da pesquisa. A pergunta teve intenção de convite à reflexão sobre o modo com que pretendem vivenciar sua liberdade após o término da medida socioeducativa de internação. Vemos essa perspectiva como fundamental para o entendimento profundo de aspirações e planos para o retorno ao convívio familiar e comunitário; permite interpretar a construção de expectativas pela imaginação de situações num futuro próximo. Esperamos, com isso, oferecer uma visão mais ampla de como concebem a volta ao convívio social de antes e a reconstrução de suas vidas em liberdade. Das respostas dadas, foi possível derivar as unidades de significado que se apresentam no quadro a seguir.

QUADRO 9. Unidades de significado da pergunta 3 “E como você pretende vivenciar sua liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa?”

UNIDADES DE SIGNIFICADO	COLABORADORES DA PESQUISA												OCORRÊNCIAS	
	PELÉ	GARRINCHA	RONALDO	ROMÁRIO	TAFFAREL	JAIRZINHO	ZAGALLO	ZICO	CAFU	BEBETO	DUNGA	FALCÃO		RIVELINO
1. Oferecer um SER melhor ao mundo	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	13
2. Trabalhar	x	x	x			x	x	x		x		x	x	9
3. Estudar	x		x			x			x	x	x	x		7
4. Viver a vida como pessoa normal		x			x			x	x	x		x	x	7
5. Não voltar para o socioeducativo	x	x	x	x	x								x	6
6. Não ter condutas indevidas						x			x				x	3
7. Ser inspiração para evitar erros										x			x	2

FONTE: dados da pesquisa — elaboração: Laudeth Reis, 2024

A pergunta aborda um momento mais que especial: a reconquista do que o ser-adolescente/jovem vê como liberdade; ou seja, o término da medida de internação socioeducativa. Foi pretendida para evocar sonhos, projetos de vida e a permissão para pensar, viver e se deleitar com o futuro, pois a preparação para tal momento começa desde o primeiro dia da medida.

4.4.1 *Liberdade e: ser melhor ao mundo; inspiração para evitar erros*

A intenção da pergunta permitiu explorar duas unidades de significado complementares: *oferecer um SER melhor ao mundo* e *ser inspiração para evitar erros*. Entendemos que refletem o desejo de transformação como pessoa e a intenção de utilizar a experiência em prol de outros quanto a não fazerem certas coisas para evitarem a internação socioeducativa. As duas unidades se enriquecem mutuamente ao expressarem o desejo de mudança e a intenção de servir de modelo.

Agora, quero dar orgulho pra minha família e compensar tudo o que eu deixei pra trás. Se eu tivesse ouvido a minha mãe, nem aqui eu tava (Pelé, 2024).

Ficar mais tempo com a minha família, caminhar livre sem dever nada pra justiça sair daqui de cabeça erguida e construir tudo o que eu sonhei pra mim e pra minha família [...] ser independente [...] e construir meu futuro (Garrincha, 2024)

Eu pretendo trabalhar estudar e vence no mundo da o melhor para minha mãe e para o meu pai para minha família não fazer mais nada de errado e fica de boa estudando e da o melhor para todos que gosta de mim saindo daqui eu vou estudar muito e vou acabar meus estudos me forma para eletricista e fazer minha mãe rir muito nunca mais deichar ela triste (Ronaldo, 2024).

Valorizando muito a minha família e a quem me quer bem e fazendo as coisas diferente (Romário, 2024).

É uma pergunta bem complexa, com grande reflexão, vou tentar responder. Quero ter uma vida digna, honesta [...] viva como se fosse morrer hoje, abraçe, beije, fala que ama e peça perdão, vai que é o último dia de vida. VIVA (Taffarel, 2024).

Ficar bem comigo mesmo e com as outras[outras] pessoas (Jairzinho, 2024).

Progredir na vida sem pisar na cabeça de ninguém e poder aproveitar cada momento do lado da minha amada mãe (Zagallo, 2024).

Viver a vida com uma pessoa normal dar orgulho para minha família fazer co que as pessoas ao meu redor não caia neste mundo de tentação (Bebeto, 2024).

Ter um futuro na vida honesto, aprendi pensar no próximo aceitar não etc. e venho agradecer a todos por ter me ajudado (Dunga, 2024).

Fazer a sociedade me ver diferente [...] mostrar pras pessoas que não sou mais aquele jovem de antes que só pensava em maldades. Mudar os hábitos, lugares e pessoas pra

não voltar nessa vida do crime. Evitar amigos, lugares, pessoas e situações que possa me levar no fundo do poço, ao crime. Só isso (Rivelino, 2024).

Como se lê, as reflexões revelam vontades de ser melhor na condição de pessoa, de ser exemplo. Nesse sentido, se poderia dizer que processo pedagógico inscrito no processo socioeducativo produz um efeito no ser-adolescente/jovem, pois este adota como meta exercer a sua “pedagogia do exemplo” para que outros não passem pelas mesmas experiências difíceis. Não podemos esquecer que o possível aprendizado positivo da experiência concorre com o aprendizado negativo derivado de um ambiente, muitas vezes, marcado por hostilidade. Amaral (2020) endossa esse raciocínio: embora se proponha educativo, o sistema se traduz em práticas de caráter punitivo, o que acaba alimentando a descrença no ser-adolescente/jovem e perpetuando rótulos de estigma sociocomportamental.

As respostas destacam a importância do apoio familiar como fator fundamental na reinserção social. Evidenciam a necessidade e importância de programas e políticas públicas que fortaleçam os vínculos familiares e ofereçam o suporte necessário para que o ser-adolescente/jovem possa cumprir suas metas de vida e evitar a reincidência no crime. Por exemplo, há centros socioeducativos de Minas Gerais que contam com programa exclusivo a quem cumpriu a medida de internação: o programa Se Liga. É direcionado ao apoio daqueles que residem em áreas abrangidas pelo programa; e oferece acompanhamento com atendimento individual próximo ao período de saída, em articulação com redes de proteção desse público (Minas Gerais, 2022a).

Mesmo com os laços familiares ausentes, fragilizados ou rompidos, a privação, o isolamento e o controle durante o período de cumprimento da medida acarretam sofrimento e angústia. Esse é o momento em que se sentem sozinhos e arrependidos das escolhas. É importante destacar que o ser-adolescente/jovem inicia sua preparação para deixar a instituição desde o primeiro dia da medida, com atividades previstas em seu plano individual de atendimento, que abrangem todos os eixos da medida socioeducativa (Minas Gerais, 2022a).

A família desempenha papel essencial na elaboração do plano individual de atendimento e no acompanhamento de todo o processo, determinando inclusive a forma com que o adolescente/jovem será acolhido após o término da medida. Portanto, é importante que a família se organize para recebê-lo, visando o seu retorno ao convívio

familiar e comunitário; que proporcione uma rotina estruturada com prioridade na continuidade dos estudos e participação em cursos profissionalizantes, além do abandono definitivo da criminalidade; ou seja, que enfatize o exercício pleno da cidadania.

A atuação profissional no meio socioeducativo subjacente a esta tese resulta em observações de que, mesmo com intenções positivas de parte dos profissionais, a realidade do ambiente é contraditória muitas vezes. A proposta de um sistema socioeducacional esbarra em práticas punitivas, coercitivas e correcionais, que não apenas falham no atendimento aos socioeducandos, mas ainda reforçam frequentemente traumas e estigmas. Quem entra no sistema já chega com marcas profundas e, infelizmente, podem sair com novas cicatrizes; houve quem o dissesse.

Tem alguns que só falam com ignorância com os internos, ameaçam os internos (Garrincha, 2024)

Nois é tratado ingual um preso (Romário, 2024)

Aqui nesse lugar horrível, irritante e rotineiro, não existe liberdade (Taffarel, 2024).

Os adolescente não tem voz de falar o que precisa mudar e melhorar. Muito raro eles saber entender nois (Zagallo, 2024).

Lá não era diferente tinha pessoas boas e pessoas ruins, apanhei, dei problemas e fui transferido (Cafu, 2024).

Aqui [...] só violência dos monitores. Assim, se eu faço algo errado eles não poderiam entra no alojamento, tem tapa na cara, chute, torção que é perigoso quebrar osso, xingar a família, família nem tá aqui e xinga a minha família, apontar meu erro que eu fiz lá fora, sem eu querer citar (Rivelino, 2024).

A experiência profissional pedagógica direta nesses espaços permite afirmar a existência de dualidade. De um lado, existem profissionais verdadeiramente comprometidos com um trabalho humanizado, focados na formação de valores e atitudes positivas; acreditam no potencial de cada ser-adolescente/jovem e trabalham incansavelmente para proporcionar um ambiente efetivamente educativo. Por outro lado, há quem perpetua práticas desumanas, tratando o ser-adolescente/jovem com desconfiança e severidade, como se a medida socioeducativa de internação fosse uma punição definitiva, e não uma oportunidade de mudança.

Essa dicotomia cria um ambiente instável, onde os socioeducandos têm de navegar entre boas e más influências, em uma real travessia, conforme Larrosa (2011) define a experiência (aquilo que nos atravessa e nos transforma). Essa jornada, alinhada

na fenomenologia existencial, valoriza o “mundo vivido” e o “ser existencial”, onde se tenta extrair o máximo de aprendizado positivo enquanto se lida com práticas punitivas.

Para os socioeducandos, o desejo de “oferecer um SER melhor ao mundo” e “ser inspiração para evitar erros” representa uma escolha consciente de moldar suas vidas de maneira positiva e significativa. Ao optarem por ser melhores e inspirar outros, estão exercendo sua liberdade existencial para criar um futuro diferente do seu passado. A decisão de se tornar uma inspiração e evitar erros oferece um meio de autoconstrução, permitindo que se definam pelas ações e influenciem positivamente suas comunidades. A intenção de se transformar e inspirar os outros após o cumprimento da medida socioeducativa de internação ecoa com a visão sartreana de que a liberdade reside na capacidade de tomar decisões e construir a própria identidade em detrimento das escolhas e responsabilidades assumidas. Ao escolherem ser um exemplo positivo, estão se projetando em direção a um futuro em que suas ações refletem um compromisso consigo próprio e com os outros, inspirando-os a fazerem o mesmo.

Quando mencionam o desejo de ser uma inspiração para evitar que outros cometam os mesmos erros, acreditamos que isso se refere especialmente à tentativa de poupar irmãos, filhos e sobrinhos de passar pela mesma experiência árdua. Para alcançar esse objetivo, é importante ter oportunidade de participar de projetos externos que permitam conhecer e frequentar universidades, bibliotecas, teatros e outros. Isso ajudará a promover um sentimento de pertencimento e inclusão nesses ambientes, facilitar sua reinserção social e fortalecer o desenvolvimento pessoal e coletivo.

É claro que, para o sistema socioeducativo realmente cumprir seu papel transformador, é fundamental promover uma mudança profunda nas práticas e na forma de pensar. Isso requer um comprometimento genuíno dos socioeducandos, proporcionando-lhes as ferramentas e o apoio necessários para uma reinserção social positiva. Essa perspectiva de mudança pode ser exemplificada por atividade pedagógico-cinematográfica de 2020 envolvendo produção escrita de opinião (reflexão) (ver apêndice 4).

Com efeito, Morin (2013) nos convida a refletir sobre a importância de uma mudança profunda e consciente em que cada indivíduo assume a responsabilidade por sua própria transformação: busca um equilíbrio entre adversidades enfrentadas e

oportunidades surgidas. Essa perspectiva ressoa a jornada do ser-adolescente/jovem no socioeducativo. Ao enfrentar dificuldades, tem a chance de se reinventar e construir um futuro promissor. O autor sugere que a possibilidade de uma reforma de vida está inerente ao nosso futuro; e é uma aventura interior, um processo pessoal: cada um deve procurar o que é realmente necessário para si e encontrar o caminho de sua transformação. Na lógica da fenomenologia, procurar a superação e transcendência envolve redefinir e ressignificar quem se é e ter uma conduta que, indo além das limitações do passado, vislumbra um futuro mais positivo e exequível, em especial aquele representado pelo trabalho, ao qual se associa a ideia de responsabilidade.

4.4.2 *Liberdade e trabalho/trabalhar*

Ver-se envolvido em atividades laborais formais após o cumprimento da medida socioeducativa de internação foi projeção feita na reflexão de Pelé, Garrincha, Ronaldo, Jairzinho, Zagallo, Zico, Bebeto, Falcão e Rivelino e outro. Houve semelhança suficiente para se derivar a unidade de significado *trabalhar*.

Quero trabalhar pra vencer na vida (Zico, 2024; Ronaldo, 2024).

Arrumar um serviço honesto (Pelé, 2024).

Os desejos expressos revelam um desejo genuíno de superação e conquista pessoal; refletem os anseios por uma vida melhor e mais digna. De fato, o trabalho pedagógico profissional num centro socioeducativo autoriza dizer que, durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação, o ser-adolescente/jovem recebe apoio e orientação da equipe técnica, o que pode fortalecer temporariamente sonhos e expectativas. No entanto, ao retornarem ao ambiente de origem, muitos se deparam com uma realidade de desafios e obstáculos, de lida inevitável com a exclusão social, a falta de oportunidades e as dificuldades econômicas. Diante dessas circunstâncias, alguns podem se sentirem compelidos a recorrer ao crime como forma de sobrevivência, uma vez que oferece soluções imediatas, mesmo que temporárias, para suas necessidades mais prementes.

O mercado de trabalho aparece como determinante do projeto de futuro; e não por acaso os socioeducandos expressam anseios por conseguir um emprego honesto e construir um futuro baseado no trabalho árduo e na determinação. Essa dinâmica revela

as complexidades e injustiças enfrentadas por esse público; ou seja, ressalta a importância de abordagens socioeducativas que considerem não apenas o período de internação, mas ainda a reinserção efetiva na sociedade. O *Atlas da violência* de 2023 (Cerqueira; Bueno, 2023) indica que muitos morrem em situações violentas dada a falta de oportunidades de desenvolvimento saudável desde a infância, de acesso à educação de qualidade e equitativa e de inserção no mercado de trabalho. Essa negação pesa no autorreconhecimento de potencial e capacidade. Com isso, perde o trabalho seu valor como capacidade humana de reconhecer significados e atribuir sentidos a suas realizações até diante de condições desfavoráveis, a buscar constantemente ser-mais em um processo cíclico e dinâmico. Na reflexão do ser-adolescente/jovem, se expressam claramente seus sonhos e suas aspirações a um futuro melhor por meio do trabalho honesto e com dedicação.

A ausência de oportunidades de formação adequadas leva a ocupações laborais que não exigem preparação e qualificação prévia, os empregos fundados mais no esforço físico. Muitas vezes o que se consegue são opções de trabalho consideradas subumanas, em condições precárias e remuneração insuficiente. Essas dificuldades tendem a prevalecer dentre aqueles que vivem em situações econômicas desfavorecidas. Como observado por Silva (2019) em âmbito nacional, as vítimas desse cenário compartilham experiências semelhantes: são pessoas de baixa renda, uma maioria de pessoas negras ou pardas, residentes em bairros periféricos e com níveis educacionais e profissionais limitados.

Diante disso, torna-se fundamental investir em políticas e programas que proporcionem acesso efetivo à educação e formação profissional preparando o ser-adolescente/jovem para buscar oportunidades de emprego mais alinhadas em suas habilidades e aspirações. Isso importa ainda mais quando se sabe dados sobre panorama nacional da educação no contexto socioeducativo, como o relatório do Instituto Alan, que enfatiza a prevalência do caráter punitivo e não o desenvolvimento dos socioeducandos (Perondi; Koerich, 2023). As taxas de defasagem e evasão escolar demonstram que a educação não está sendo garantida a todos; e isso se reflete na ausência de acesso a cursos profissionalizantes e atividades ligadas ao trabalho, ou seja, ajuda a legitimar a visão reduzida de que o trabalho precário, sem perspectivas de desenvolvimento profissional, é o destino de adolescentes e jovens pobres e vulneráveis.

Visto que uma ferramenta de trabalho das medidas socioeducativas é acompanhar a vida escolar diária do ser-adolescente/jovem, entendemos que isso supõe que possa se beneficiar da formação continuada dos profissionais que atuam no contexto socioeducativo para que encarem com segurança e preparo certa realidade que se lhes apresenta: o desempenho baixo e o atraso escolar enorme dos socioeducandos. Avançam de forma tão desordenada, que não conseguem acompanhar turmas subsequentes. É fato que a quantidade reduzida de alunos em sala de aula possibilita um atendimento mais individualizado; mas, ao depararem com a realidade com que vão lidar após saírem da instituição, a dificuldade em realizar atividades propostas resulta em desinteresse e rompimento de vínculos com a escola já frágeis.

As reflexões aqui consideradas como dados apontam a busca por oportunidades que demandam repensar na prática correcional de feição punitiva.

Eu pretendo sair daqui conseguir um emprego [...] quero construir meu futuro só com trabalho e dedicação, como ressalta (Garrincha, 2024).

Esse exemplo e outros denotam o anseio pelo trabalho como forma de suprir as necessidades básicas e a ser feito com dedicação, pois seria uma maneira digna de exercer a cidadania. Além disso, o retorno à convivência familiar implica colaborar para a renda doméstica.

Reflexões exemplificadas pela citação de Garrincha e outras expressam o desejo profundo de uma vida diferente daquela marcada pela criminalidade e falta de perspectivas; uma vontade de construir um futuro com bases sólidas pelo trabalho. No cumprimento da medida socioeducativa de internação, muitos aprendem a lidar com as regras como modo de se organizarem e se adaptarem ao contexto institucional. Para eles, essa experiência pode representar não apenas um período de privação de liberdade, mas ainda uma oportunidade de desenvolver habilidades de organização e disciplina. A reflexão de Rivelino — “ter uma rotina de trabalho, do trabalho para casa” — evidencia essa percepção. É como se ter rotina estruturada — de atividades laborais e domésticas — proporcionasse a sensação de normalidade e estabilidade em meio ao contexto desafiador da internação.

Com efeito, essa aprendizagem sobre a importância da rotina pode ser vista como passo importante da reinserção social; isto é, parte da preparação a uma vida mais organizada e proveitosa após findar a medida de internação socioeducativa. A disciplina

aí presumida não é pensada de forma pejorativa ou punitiva; antes, é como uma estrutura organizacional que permite ao ser-adolescente/jovem estabelecer prioridades e manter uma rotina que promova o desenvolvimento pessoal e social. Um ambiente previsível e estruturado, além do aprendizado na auto-organização, permite assumir responsabilidades e cumprir metas estabelecidas; contribui igualmente para a adoção de hábitos saudáveis e positivos em suas vidas futuras. Portanto, seguir uma rotina e respeitar as regras estabelecidas é fator essencial para uma boa convivência social.²⁶

Além disso, as reflexões destacam a importância de programas de reinserção no mercado de trabalho para quem deixa os centros de socioeducação. Investir em formação profissional e oportunidades de emprego é fundamental para o rompimento definitivo com a via do crime. O *Estatuto da criança e do adolescente* e o sistema nacional de socioeducação garantem o direito à profissionalização e ao trabalho; mas é preciso conjugá-lo com a lei que veda qualquer tipo de trabalho para menores de 14 anos (exceto na condição de aprendiz, com proteção especial prevista em legislação específica). No entanto, isso não deve anular o direito do ser-adolescente/jovem à aprendizagem e formação técnico-profissional nas diretrizes da legislação educacional (Brasil, 1990). Oportunidades de profissionalização no período de privação de liberdade podem ser vitais para alterar de vez cursos de vida desviantes. E é necessário que estejam integradas a políticas públicas efetivas que proporcionem condições para que esses jovens possam continuar os estudos e ser preparados e qualificados para o mercado de trabalho.

No contexto do socioeducativo, a garantia dos direitos da criança e adolescente compõe um sistema integrado de órgãos e serviços destinados ao atendimento, ao acolhimento e à proteção desse público. Portanto, o apoio da rede municipal é de suma importância para se garantir a continuidade do trabalho a ser desenvolvido após o socioeducando retornar à vida sem restrição à sua liberdade.

²⁶ Devemos citar o caso de um adolescente autor de uma carta — escrita durante atividades pedagógicas pregressas no Centro Socioeducativo de Uberaba — onde disse almejar uma vida comum, livre de riscos e privações, em que possa encontrar a tranquilidade e construir efetivamente relações familiares. A carta deslinda de forma vívida a transformação pessoal e o amadurecimento durante o período da medida; expressara o desejo de buscar oportunidades de inserção no mercado de trabalho, de construir um futuro para si junto aos familiares. A reflexão sobre valores da vida e o caminho a serem seguidos mostra uma conscientização crescente das próprias escolhas e das responsabilidades. A carta ratifica a notoriedade de se investir na profissionalização do ser-adolescente/jovem lhe oferecendo recursos e apoio imprescindíveis para alcançarem seus projetos de vida e exercerem com plenitude sua cidadania. Ver apêndice 4.

É prática comum, no início e no término da medida socioeducativa de internação, a reunião para o “estudo de caso²⁷”, quando é transmitida dada situação e ocorre troca de informações que são importantes fontes de orientação e apoio para o ser-adolescente/jovem e sua família. Essas reuniões envolvem equipe técnica da unidade socioeducativa e profissionais da rede municipal, como o Centro de Referência Especializada de Assistência Social, o Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil e o Conselho Tutelar, dentre outros que se fizerem necessários. É um trabalho em rede, com integração e colaboração.

Do ponto de vista de se vivenciar a liberdade após o cumprimento da medida, muitas vezes ela está associada ao desejo de se dedicar ao trabalho, o que reforça a importância de investimentos contínuos nessa área, visando não apenas à reinserção social, mas também ao desenvolvimento pessoal e profissional de quem se encontra em situação de vulnerabilidade. Com efeito, Caldeira (2020) observou que poucas adolescentes e jovens conseguem acesso a cursos profissionalizantes ou ao programa Jovem Aprendiz porque faltam vagas. Isso resulta na predominância da “meritocracia” na seleção, em que meninas são escolhidas com base em seu desempenho e sua capacidade de cumprir medidas disciplinares. A falta de oportunidades fora da instituição legitima a entrada de poucas meninas nos cursos desejados por todas; o que reflete uma desigualdade de classe que é cruel.

No sistema socioeducativo, a responsabilidade pelo fracasso em aproveitar as oportunidades recai só sobre socioeducandos que não se comportaram adequadamente. É importante ressaltar que essa realidade não é exclusiva da instituição em que Caldeira (2020) desenvolveu sua pesquisa; se estende a outras unidades socioeducativas. Na experiência associada a esta tese, não faltaram testemunhos dessa mesma realidade.

Assim, a profissionalização do ser-adolescente/jovem deve estar alinhada em seu desenvolvimento educacional visando superar defasagens e fortalecer habilidades que facilitem o acesso, a permanência e o êxito nas oportunidades oferecidas durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. É o caso das oficinas profissionalizantes, que despertam interesses no mercado de trabalho.

²⁷ Outras denominações para “estudo de caso” incluem termos como “transmissão de caso” e “contrarreferenciamento”, frequentemente utilizados em diferentes contextos e abordagens metodológicas.

Além disso, são estabelecidos parcerias e convênios com instituições de educação profissional como o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial e o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial; e ainda com programas governamentais tais quais a Rede Cidadã²⁸ e o Descubra.²⁹ Essas iniciativas proporcionam não apenas conhecimentos técnicos, mas também o desenvolvimento de habilidades socioemocionais e a construção de uma rede de apoio útil no processo de reinserção social e na busca por uma trajetória de vida mais promissora, que tire do horizonte qualquer vestígio de reincidência infracional.

Com efeito, Freire (2016) defende uma educação libertadora que vai além da transmissão de conhecimentos buscando promover a conscientização e a valorização da experiência dos educandos. E, nesse sentido, a profissionalização não se limita ao aprendizado de técnicas específicas, mas se torna uma oportunidade de desenvolvimento pessoal e social. De acordo com a teoria freireana, cabe aos educadores buscar conscientizar sobre a importância do trabalho como meio de dignidade e contribuição para a comunidade. Isso pode ser feito de modo a valorizar a experiência e os conhecimentos prévios, conforme a abordagem de Freire (2016). Integram-se as vivências do ser-adolescente/jovem ao processo de aprendizado profissional. Além disso, se promovem o diálogo, a participação ativa e o envolvimento na definição de objetivos de aprendizagem e na tomada de decisões sobre o desenvolvimento profissional de cada um.

Igualmente, a conexão com a realidade é um aspecto central. Os socioeducadores buscam proporcionar experiências práticas, como a inserção em empresas por meio do Programa Jovem Aprendiz e projetos comunitários, de modo a permitir que os adolescentes e jovens apliquem seus conhecimentos na prática e compreendam o impacto positivo do seu trabalho na comunidade. Aqui ressoa profundamente a reflexão de Freire (2020) sobre a educação como prática da liberdade. Embora seja obrigatória, no sistema socioeducativo a escola não figura como prioridade para muitos, cujas dificuldades cotidianas e emergências financeiras ocultam a busca pelo conhecimento formal. Para muitos, especialmente encarregados de prover sustento familiar, o trabalho se torna não apenas necessário, mas ainda muito urgente.

²⁸ Cf. <https://www.redecidada.org.br/>

²⁹ Minas Gerais (2022a, p. 203).

Em muitos casos, o ser-jovem já é pai, até chefe de família; logo, sua renda é vital à sobrevivência. A jornada de trabalho muitas vezes é extenuante; deixa disponíveis apenas as horas noturnas. Nesse período, o cansaço é avassalador, e a escola, muitas vezes, não consegue se adaptar a esse público fatigado, tampouco atribuir significado ao que é ensinado. Eis aí as reflexões de Conceição (2013) sobre as lacunas entre a escola convencional e a realidade dos jovens em situação de privação de liberdade. Também fundamental é considerar as lacunas de aprendizado que alunos das séries mais avançadas enfrentam, muitas vezes decorrentes dos modelos de progressão continuada. É importante debater modos com que um ambiente escolar mais acolhedor e humano poderia reduzir as tensões de poder e a resistência dos jovens criando-se um espaço mais propício para que expressem suas habilidades e necessidades.

O pensamento de Freire (2020) aqui — na profissionalização no contexto socioeducativo de internação — busca apontar que a formação profissional vai além das habilidades técnicas, pois supõe qualificar o aprendiz para exercer sua liberdade de escolha com compromisso e responsabilidade e, assim, se tornar agente ativo de transformação de sua vida e a de sua comunidade. Dito de outro modo, o ser-adolescente/jovem se qualifica para a vida em sociedade, da qual o mercado de trabalho faz parte. Daí a importância da relação entre liberdade e estudos nos dados da pesquisa.

4.4.3 *Liberdade e estudos*

Em relação à escola, a maioria dos matriculados no centro socioeducativo de internação é não matriculada, evadida, infrequente e de nível escolar baixo. É o perfil geral da faixa etária 12–18 anos. Durante o cumprimento da medida de internação, retomam os vínculos educacionais retornando à educação por obrigação. Eis por que cabe dizer que enfrentamos um cenário em que muitos apresentam defasagem escolar significativa, ou seja, dificuldades na construção e consolidação de conhecimentos escolares (Brasil, 2023; Minas Gerais, 2022; Santana, 2020; Silva, 2019; Nunes, 2019; Pires, 2018; Conceição, 2017; Minayo, 2013; Costa, 1991).

Não por acaso, a educação é considerada uma das principais ações socioeducativas, porque representa um desafio significativo na jornada do ser-adolescente/jovem. A Constituição, o *Estatuto da criança e do adolescente* e o sistema nacional atendimento socioeducativo garantem o direito à educação como fundamental

ao desenvolvimento integral do adolescente, pois é o que o prepara ao exercício pleno da cidadania e ingresso no mercado de mercado. Além disso, essas normativas visam garantir a igualdade e equidade nas oportunidades de acesso, permanência e sucesso escolares.

Nesse sentido, derivamos a unidade de significado *estudar*, revelada pelos colaboradores da pesquisa Pelé, Ronaldo, Jairzinho, Cafu, Bebeto, Dunga e Falcão. Todos pronunciam como pretendem vivenciar a liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Com base nas respostas, é evidente que concluir os estudos é meta compartilhada por todos para o pós-cumprimento da medida socioeducativa de internação (ainda que para alguns seja desafiador cumpri-la). As reflexões deixam entrever o compromisso com buscar a educação para alcançar um futuro promissor e realizar projetos pessoais e profissionais.

Sair daqui também vou estudar pra mim acabar os estudos, dedicar pra fazer faculdade e formar em alguma coisa (Pelé, 2024).

O exemplo de Pelé ressalta não apenas a importância de concluir os estudos, mas também de ver na educação um caminho à realização pessoal e profissional. Ao expressar o desejo de formar em alguma área, mesmo sem defini-la com precisão, ele demonstra um compromisso com seu próprio desenvolvimento e crescimento intelectual. Essa atitude reflete a busca por liberdade não só como ausência de restrições externas, mas ainda tal qual capacidade de fazer escolhas conscientes e construtivas para o futuro. A busca de Pelé pela conclusão dos estudos representa um exercício de liberdade ao assumir o controle de sua própria trajetória educacional e profissional.

Ao relacionarmos a reflexão de Pelé com a concepção fenomenológica de Rezende (1990), é possível destacar a importância da experiência subjetiva na construção do conhecimento e da identidade pessoal. Para o autor, a fenomenologia busca compreender a essência das coisas na perspectiva do sujeito, com ênfase nas vivências e singularidades de cada indivíduo. Se assim o for, então a busca de Pelé pela conclusão dos estudos é, também, um passo de sua jornada de autodescoberta e realização pessoal ao buscar a compreensão de sua própria essência e suas potencialidades. A reflexão revela a relevância da educação para se conquistarem oportunidades no mercado de trabalho e, também, para o autodesenvolvimento e a busca por um sentido para a vida — aspectos fundamentais no pensamento de Sartre (2015),

Rezende (1990) e Freire (2020; 2016; 2006; 2000). A resposta de Ronaldo endossa esse entendimento da liberdade pós-saída do centro socioeducativo.

Fica [ficar] de boa estudando e da o melhor para todos que gosta de mim saindo daqui eu vou estudar muito e vou acabar meus estudos me forma para eletricitista e fazer minha mãe rir muito nunca mais deichar ela triste (Ronaldo 2024).

O texto sugere uma reflexão sobre a busca por liberdade após o acautelamento, mas com ênfase no desejo de crescimento pessoal e realização profissional via educação. Numa analogia com a fenomenologia educacional em Rezende (1990), observa-se a ênfase na compreensão da experiência subjetiva do aluno e na importância de adaptação do processo educacional às necessidades e aos interesses individuais de cada estudante.

Com efeito, o contexto (socio)educacional, muitas vezes, nos apresenta paradoxos intrigantes que desafiam nossas suposições e nos levam a questionar nossas práticas pedagógicas. Um desses paradoxos é a aparente discrepância entre habilidades matemáticas básicas dos adolescentes na escola e em outros contextos como o envolvimento no comércio de drogas. A muitos adolescentes, é um martírio realizar operações matemáticas simples na escola; mas se envolver na administração de transações financeiras complexas e o dinheiro no comércio de drogas, por exemplo, demonstram proficiência notável. Essa discrepância leva a refletir sobre as complexidades subjacentes ao desenvolvimento das habilidades matemáticas e sobre como o contexto e a motivação podem influenciar significativamente o desempenho escolar.

O problema do paradoxo não está em si; está nas consequências que desencadeiam, por exemplo, um turbilhão de perguntas:

- Como explicar a dificuldade na aprendizagem de matemática escolar e a facilidade na matemática prática (uma contabilidade até) própria das transações do comércio de drogas (entrada e saída, crédito e débito etc.)?
- De que modo o contexto e as motivações influenciam tais habilidades?
- Por que o ser-adolescente/jovem mostra mais habilidade matemática na prática ilegal do que na prática escolar?
- De que forma a experiência prática no comércio de drogas afeta a compreensão matemática do ser-adolescente/jovem?

- Que lições podemos tirar dessa discrepância para melhorar o ensino de matemática no sistema socioeducativo (noutros também)?
- Como transferir as habilidades contábeis do comércio de drogas para o desempenho escolar?
- De que modo utilizar exemplos cotidianos do ser-adolescente/jovem para contextualizar o ensino de matemática?
- Quais são os desafios éticos de se reconhecer o valor das habilidades em atividades ilegais para as atividades na escola?
- Que estratégias podem ajudar a aplicar habilidades matemáticas de forma ética?
- Como criar um ambiente escolar que incentive o desenvolvimento positivo dessas habilidades?

Escapa a esta tese a tentativa de responder a tais indagações; mas cremos serem importantes para refletirmos sobre a complexidade do problema e reiterarmos a compreensão de que as soluções simplificadas do presente não bastam. Não podemos ignorar que crianças e adolescentes vivem uma realidade marcada por privações ao longo de suas vidas; muitas vezes por causa da ausência total de políticas públicas que envolvam a família, a escola e a comunidade. Essa negligência resulta na negação dos direitos de serem tratados como sujeitos de direitos e protagonistas de suas próprias histórias (Pires, 2018).

Por isso, é essencial ajustar o processo educacional às necessidades e aos interesses únicos de cada adolescente, de modo a garantir que os conhecimentos transmitidos sejam significativos e relevantes para eles. Por exemplo, Ronaldo, ao optar por estudar e se formar como eletricista, representa uma atitude de exercer a liberdade plenamente ao assumir o controle de sua trajetória buscando ativamente uma vida melhor para si e sua família. Está ciente de que deve provê-la na condição de responsabilidade, assim cumprir os compromissos que o trabalho profissional exige. Se esse caso for coerente com a perspectiva de Sartre (2015), também ecoa o que pensa Freire (2020; 2016): a importância da (socio)educação como meio de transformação pessoal e social. Se o diploma é algo que Ronaldo não tinha, sua conquista já indica que há, subjacente, um propósito de vida; mas, mais importante, há convicção pessoal de escolher uma formação educacional profissional como estratégia capaz de proporcionar oportunidades de crescimento e mudança para melhor.

Com efeito, os colaboradores da pesquisa expressam o desejo de continuarem os estudos se dedicando ao ensino básico; alguns demonstram interesse em ingressar em cursos técnicos e universitários. Para eles, a educação representa oportunidade de crescimento pessoal, desenvolvimento de habilidades e aumento das chances de inserção no mercado de trabalho.

Continuar a escola que e uma coisa muito importante para todos nois continuar meu curso para ter um futuro na vida honesto (Dunga, 2024).

Pretendo continuar com os estudos acabar de fazer cursos [...] ta fazendo faculdade ta fazendo curso de agro pecuária mecânica (Falcão, 2024).

Esses trechos destacam a importância de se investir na educação como parte integrante dos programas de reinserção social do ser-adolescente/jovem. Por um lado, expressam um tipo de resultado: a conscientização de que se fez algo desonesto e de que seguir o caminho da educação é o mais promissor para o futuro. Ao mesmo tempo, se nota a valorização do estudo numa perspectiva de longo prazo, num horizonte que inclui curso superior em áreas pré-escolhidas (mecânica, agropecuária, veterinária), ainda que distintas.

Se assim o for, então cremos que é preciso haver a oferta de acesso profissional ao ser-adolescente/jovem na condição de central para promover a sua reinserção social desejada por todos: a de uma pessoa preparada para uma vida mais produtiva e contributiva socialmente. Não por acaso, Costa (1991, p. 54) toca nessa questão acentuando a importância de se criarem espaços e acontecimentos, ou seja, “produzir momentos que possibilitem ao educando ir, cada vez mais, assumindo-se como sujeito, ou seja, fonte de iniciativa, responsabilidade e compromisso”. Seu raciocínio parte da lógica de que “Educar é sempre uma aposta no outro”; portanto, o educador deve criar espaços para se construir a formação pessoal e social (Costa, 1990, p. 23).

Essa perspectiva ratifica que a liberdade não pode ser confundida com ausência de normas nem com sua imposição verticalizada; se sustenta uma liberdade que, além de ser condição, é “resultado de uma ação [socio]educativa”.

O importante [...] é conhecer o [socio]educando, procurando saber o que ele é, o que ele traz, o que ele sabe e o de que ele é capaz. É com base nas suas capacidades manifestas e potenciais que poderemos ajudar nosso educando a superar as suas dificuldades. É, com base, pois, no lado positivo do jovem que o educador deve estruturar o trabalho a ele dirigido (Costa, 1990, p. 84, grifo nosso).

De fato, a elaboração e construção do plano individual de atendimento socioeducativo considera dispositivos para se conhecer o ser-adolescente/jovem mais a fundo: trajetória escolar, dificuldades e facilidades, histórico de suspensões, expulsões, reprovações e evasões e os motivos e obstáculos que o levaram a tal. Em conjunto com a família, é possível prever ações que permitam continuar os estudos e, assim, ressignificar projetos de vida vislumbrando possibilidades concretas após o cumprimento da medida de internação socioeducativa. Essa perspectiva nos leva à visão de educação como prática da liberdade tal qual a expressa Freire (2020; 2000). Ela está profundamente ligada à conscientização e capacidade do ser humano de entender criticamente o mundo ao seu redor e agir para transformá-lo. Esse pensador da educação destaca o caráter opressor, reducionista e excludente das práticas presentes no sistema educacional, que muitas vezes reproduzem desigualdades sociais. Também defende a construção de uma escola cuja prática educativa tenha como objetivo a libertação do sujeito, de modo que compreenda criticamente o mundo e se comprometa politicamente com a transformação social.

Num tipo de aceno a Sartre, Freire (2000, p. 79) acreditava que “ninguém nasce feito. Vamos nos fazendo aos poucos na prática social de que tomamos parte”. Se assim o for, então nossa identidade e nosso ser estão em processo de construção constante, são moldados pelas experiências sociais e pelo contexto. Essa visão acomoda a situação do ser-adolescente/jovem: é um ser em formação, ainda em busca de sua identidade e de seu lugar no mundo. Por isso, as experiências cotidianas no sistema socioeducativo têm papel fundamental nesse processo: influenciam a trajetória e o desenvolvimento pessoal e profissional. Numa visão sartreana, “o homem nada mais é do que o seu projeto; só existe na medida em que se realiza; não é nada além do conjunto de seus atos, nada mais que sua vida” (Sartre, 1987, p. 13). Eis aí a importância da liberdade de escolha e da ação na constituição da identidade do indivíduo. Mesmo ante limitações impostas pelo contexto socioeducativo, o ser-adolescente/jovem tem a capacidade de se reinventar e se realizar mediante suas escolhas e ações.

Unir ideias de Freire com ideias de Sartre, e vice-versa, ajuda a perceber que a educação se torna ferramenta essencial da libertação do ser-adolescente/jovem. Não apenas proporciona conhecimento, mas ainda promove a reflexão crítica sobre a realidade, o desenvolvimento das potencialidades individuais e a construção de um

projeto de vida efetivamente significativo. Uma medida dessa perspectiva se expressa nos resultados de atividade realizada em 2019, no mesmo contexto de pesquisa, tematizando a relevância da temática *luta pelo direito à educação* (Santos; André Sobrinho, 2017).

Foi proposta uma forma de representar o “eu” dos socioeducandos em situações diferentes no espaço e no tempo: num prazo de dez anos, onde e como estaria o respondente se continuasse a estudar ou se cessasse de vez a vida escolar com a formação mínima. A atividade consistiu de desenho e escrita combinados mais ou menos segundo a lógica da charge de jornal. Foram apresentadas duas sequências de espaços retangulares em direção horizontal (1, 2, 3, 4, 5) contendo a proposição do exercício (1), a variável *estar na escola* (2) e a *não estar* (3) e a consequência: o estado de cada um após se passarem dez anos com estudo (4) e sem (5).

O exercício foi ocasião para discutirmos com profundidade o valor da educação na condição de agente de transformação de nossas vidas para melhor. Debates sobre o modo com que a educação ajuda em nosso desenvolvimento pessoal e coletivo, com que nos prepara para enfrentar desafios e nos ajuda a ver e a criar oportunidades de exercermos a liberdade com autonomia. As respostas mostraram a percepção de que investir na educação era construir um futuro promissor, longe do uso de drogas e da criminalidade. Por meio do debate e da reflexão, os participantes puderam refletir sobre o valor da educação de forma consciente e assertiva. Viram-se como agentes de mudança e construtores ativos de uma sociedade mais justa, igualitária e equitativa (ver apêndice 4).

Essa experiência passada calha aqui porque os dados da pesquisa reiteram certa crença na escola como caminho mais viável — e fundamental — para o ser-adolescente/jovem ter oportunidades de crescimento, desenvolvimento do senso crítico e da autonomia; para ir da condição de oprimido para a de agente crítico da mudança em suas vidas e comunidades, tanto quanto do mundo que os rodeia. Não à toa, conforme Rezende (1990), a abordagem fenomenológica da educação ressalta a importância da aprendizagem humana como processo fundamental à transmissão da cultura e da história, ou seja, a educação é uma forma de apropriação da cultura e um meio para se alcançar mudança positiva na sociedade, porque supõe uma compreensão pessoal dos

eventos passados, do que se passa no presente e do modo com que se pode planejar um futuro de prosperidade.

Portanto, é fundamental ressaltar a importância de abordagens educacionais que valorizem a individualidade e promovam a inclusão social. Ou seja, a socioeducação deve ser instância alimentada de tal modo pelo ideal da liberdade plena, que o ser-adolescente/jovem se sinta não só encorajado, mas instigado a expressar sua voz e desenvolver seus potenciais. É premente que a socioeducação respeite e promova a diversidade para se construir uma sociedade mais justa, igualitária e equitativa, onde todos tenham a oportunidade de alcançarem seu pleno desenvolvimento, numa proporção e num ritmo que possam tornar obsoleto e desnecessário o sistema educativo nos moldes com que se materializa hoje.

Essas convicções convergem para as reflexões de Conceição e Oliveira (2021) acerca de suas experiências no trabalho e na educação de adolescentes situados em posição similar à do ser-adolescente/jovem. Faz muito sentido sua conclusão de que não é adequado adotar uma “didática do cárcere” nem pensar em métodos de ensino exclusivos. Ao contrário, a chave para uma (socio)educação equitativa e de qualidade nesses ambientes reside na humanização, no engajamento e na esperança. Enquanto a educação tradicional tende a desumanizar, alienar e oprimir, a educação libertadora promove a consciência, a liberdade e a humanização. Que o ser-adolescente/jovem possa conseguir se comprometer com uma educação voltada à justiça social! Que se reconheçam e se celebrem as diferenças! Que se lute pela criação de espaços de transformação em busca da equidade e da liberdade para todos os envolvidos.

4.4.4 *Liberdade e: vida normal; distância do socioeducativo; conduta devida*

As unidades de significado *viver a vida como pessoa normal, não voltar para o socioeducativo e não ter condutas indevidas* refletem o desejo comum de se construir uma vida digna e ética após o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Como expressam ideias afins, similares até, foi preferível — para o bem do argumento da tese — considerá-las no mesmo item, agrupadas, combinadas. São interligadas por uma série de fatores que destacam a importância de se evitarem comportamentos que possam levar a reincidências e por uma intenção de engajamento na sociedade para se realizarem sonhos e se alcançarem objetivos de vida.

Caminhar livre sem dever nada pra justiça sair daqui de cabeça erguida (Garrincha, 2024).

Pretendo [...] estudar muito e vou acabar meus estudos me formar para eletricista (Ronaldo, 2024).

Sem o uso de drogas, [...] ficar bem comigo mesmo e com as outras pessoas (Jairzinho, 2024)

Vou mudar para mim pelos meus familiares (Cafu, 2024).

Saindo daqui não vou mais voltar para a vida do crime. [...] Mudar os hábitos, lugares e pessoas para não voltar nessa vida do crime (Rivelino, 2024).

Quero trabalhar pra vencer na vida (Zico, 2024).

Ficar do lado da minha família estudar e fazer uma faculdade [...] vou tentar fazer o impossível para não dar desgosto para minha família e fazer o impossível para não deixar faltar nada para eles em fim eu vou mudar para mim pelos meus familiares (Cafu, 2024).

Viver a vida com uma pessoa normal dar orgulho para minha família (Bebeto, 2024).

Eu pretendo [...] fica de boa estudando e da o melhor para todos que gosta de mim (Ronaldo, 2024).

Pretendo continuar com os estudos acabar de fazer cursos trabalha [...] ter minha própria casa ter minha família ter meu carro minha moto (Falcão, 2024)

Fazer a sociedade me ver diferente. mostrar pras pessoas que não sou mais aquele jovem de antes que só pensava em maldades. É ter uma rotina diária que nem: trabalhar, ajudar o próximo que estiver precisando de ajuda, saber que eu estou na liberdade e não fosse mais cometer ato infracional (Rivelino, 2024).

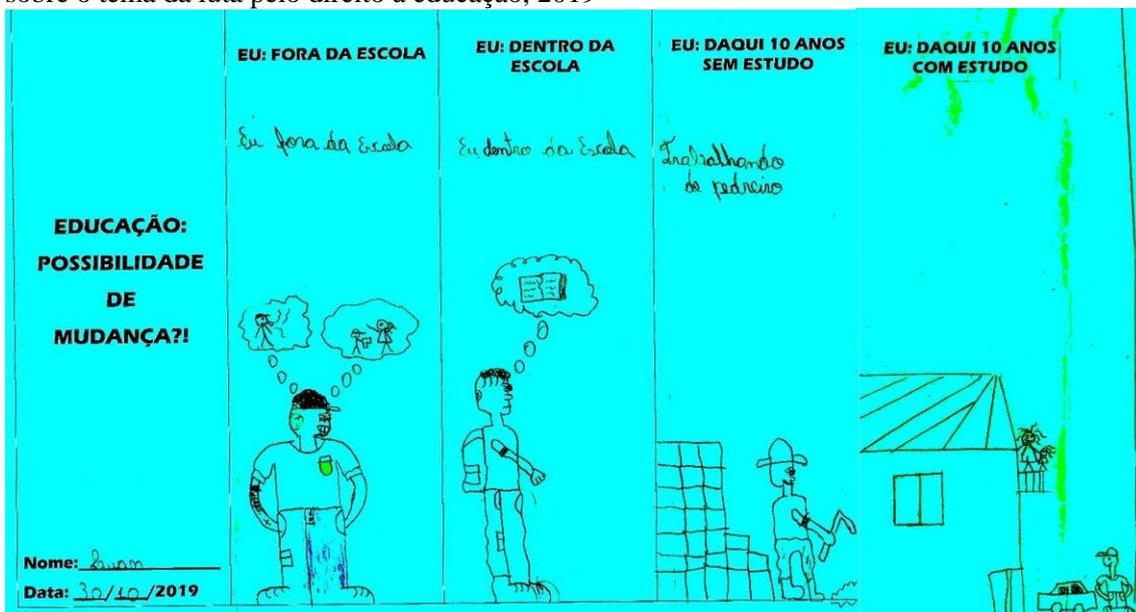
Como podemos inferir, na relação entre liberdade e estudo o ser-adolescente/jovem a vê numa perspectiva menos mundana, menos cotidiana, menos no futuro imediato, passível de ser obtido tão logo finde o tempo de internação socioeducativa: liberdade de ir e vir, fazer coisas banais sem vigilância e controle etc. Aqui, a reflexão se aprofunda porque apresenta o projeto de vida: o que não vai ser mais e o que vai ser o desígnio de vida. Assim, as respostas se agrupam em duas intenções de sentidos: uma que não manifesta a recorrência à educação escolar como fator de mudança e uma que sim.

No primeiro caso, a mudança supõe mudar o *eu* em função do/para o *eles*: abandonar o uso de entorpecentes para ficar bem com outrem (Jairzinho), com familiares (Cafu). Isso dialoga com o desejo de passar outra imagem de si à sociedade (para que veja o ser-adolescente/jovem como humano passível de falhar e se corrigir); imagem essa que supõe a rotina laboral e o desejo de ajudar o próximo (Rivelino), tanto quanto o trabalho que permita ascender socialmente (Zico); sobretudo, inclui ficar

quites com a justiça e sair com a cabeça erguida (Garrincha), ou seja, olhando para um horizonte que exclui o crime como opção, logo, que exclui certos hábitos, lugares e pessoas (Rivelino). Com efeito, o senso de projeto de vida se enfatiza na reflexão: o tempo vislumbrado inclui o presente, mas se centra no futuro, numa perspectiva de levar uma vida reta, ilibada, idônea, justa e responsável (porque a vida em sociedade exige tal conduta a ponto de criar instituições para cobrar sua prática), de dar orgulho à família, de tão normal que vai ser (Bebeto).

No segundo caso, igualmente, a mudança de vida supõe mudar o *eu* em função do/para o *eles*, agora a família, razão para o ser-adolescente/jovem querer cursar uma faculdade que lhe permita prover seus próximos (Cafu). Com efeito, o estudo se destaca no projeto de vida: concluir e continuar são as ações vislumbradas, para entrar em curso profissional (Ronaldo) que permita trabalhar para ter família, casa própria e veículos (Falcão). O caso de falcão parece ser a legenda perfeita para a figura a seguir, derivada de uma atividade com socioeducandos em 2018.

FIGURA 4. Resposta a exercício de atividade realizada no Centro Socioeducativo de Uberaba sobre o tema da luta pelo direito à educação, 2019



FONTE: acervo pessoal

Eis por que dissemos de um projeto de vida em que a liberdade é deixar “a mente voar”, ou seja, imaginar um mundo em que o ser-adolescente/jovem se percebe diferente por fazer escolhas ponderadas, seguras, acertadas e colher os frutos da mudança de vida. Na expressão do desejo de levar uma vida considerada normal, livre

das restrições impostas pelo sistema socioeducativo, tal anseio está intimamente relacionado com atividades cotidianas que, muitas vezes, tomamos como garantidas: estudar, trabalhar, ter acesso a atividades culturais e de lazer, viver em paz e harmonia com a família e a comunidade etc.

Dito isso, o desejo de não retornar ao sistema socioeducativo reflete uma compreensão clara das vivências e consequências negativas de ações passadas e de uma determinação de evitar a reincidência; o que faz muitos a não quererem nem levar seus pertences para não terem do que lembrar. Reconhecem a importância de se afastarem de comportamentos que possam levá-los de volta ao sistema buscando construir uma trajetória diferente. Para tanto, mostram uma intenção notória de fugir de atividades ilícitas e prejudiciais. Compreendem que essas condutas não apenas comprometem sua liberdade, mas também afetam suas famílias e comunidades.³⁰

Similarmente, levar a vida como pessoa normal representa uma escolha consciente de moldá-la de maneira lógica e regular, integrada às práticas de uma sociedade regulada. Assim, viver de maneira normal é seguir normas e regras com respeito e responsabilidade, condicionamentos ao exercício da liberdade existencial: a que vislumbra um futuro melhor do que é o presente. Também é um meio de autoconstrução, em que o ser-adolescente/jovem se define por suas ações e contribui para fortalecer a vida em sociedade pelo respeito. Esse desejo de viver como pessoa “normal” após o cumprimento da medida socioeducativa de internação denota uma visão de mundo alinhada na visão sartreana de liberdade como poder tomar decisões e construir a própria identidade pelas escolhas e responsabilidades assumidas. Assim, escolher a via da normalidade é projetar ações de compromisso com a autodefinição, a responsabilidade e a construção de uma vida autêntica e significativa.

Igualmente, a não reincidência — a volta para o sistema socioeducativo — se destaca como escolha consciente do ser-adolescente/jovem de moldar sua vida de maneira positiva e a evitar circunstâncias que levem de volta ao sistema. Ao optar por evitar comportamentos e influências negativas, exerce sua liberdade existencial para criar um futuro diferente do passado e do presente. Não voltar se torna o princípio para a autoconstrução, permite uma definição fundada no feito, e não no discurso sobre o fazer. Tal intenção, igualmente, evoca a visão sartreana de liberdade verdadeira:

³⁰ O desejo de ter uma vida normal mostra ser tema recorrente na reflexão e comunicação de pensamentos de socioeducandos, pois aparece em uma das cartas associadas aos dados deste estudo. Ver apêndice 4

fundada na consciência de que decidir e escolher é atributo tão humano, que se confunde com a liberdade do ser; e que cabe a este construir sua identidade: o que passa pelas escolhas e responsabilidades assumidas. Nessa lógica, escolher evitar a reincidência e as influências negativas é projetar uma vida futura em que as ações vão refletir um compromisso com a autodefinição, a responsabilidade e a construção de uma vida autêntica e significativa. Esse compromisso se mostra na reflexão de alguns colaboradores da pesquisa.

Tocar minha vida sem precisar me envolver com coisas erradas ou ilícitas (Garrincha, 2024).

Fazendo as coisas diferente para não acontecer que eu pare treto [dentro] de um socioeducativo de novo (Romário, 2024)

Fugir de problema que vão me dar problemas (Taffarel, 2024).

Mudar os hábitos, lugares e pessoas pra não voltar nessa vida do crime. Evitar amigos, lugares, pessoas e situações que possa me levar no fundo do poço, ao crime. Só isso (Rivelino, 2024).

Parece ser nítida uma ideia de compromisso que merece reflexão. Em certo sentido, é um compromisso consigo (do eu para o si); isso porque o que fizeram se trata de uma reflexão em que fatalmente fazem um monólogo interior de revisão da vida, das condutas, dos atos infracionais e das consequências pesadas. Mas reconhecemos um sentido extra em que o compromisso é, também, mais ou menos “público”: é com esta profissional que escreve e que o ser-adolescente/jovem reconhece e sabe que ocupa uma posição no sistema — é uma voz ouvida; é com a pesquisa, que — eles o sabem — se tornaria algo público, de modo que o que dissessem iria ser lido por várias pessoas fora do sistema. Evidentemente, não supomos tal raciocínio nas reflexões dos colaboradores; ele é fruto de nossa interpretação. Igualmente, vale frisar o sentido conotativo da ideia de compromisso: ela dista de uma promessa formal ou algo que o valha. Mas cremos ser inegável que o que escreveram de suas concepções sobre liberdade se torna algo público com a publicação, leitura e circulação deste texto.

Por fim, convém ampliar os sentidos da ideia de viver a vida como pessoa normal pela compreensão da palavra. *Normal* deriva do latim *normalis*, que tem a significação geral de conformidade a padrões sociais preestabelecidos. Assim, o desejo por normalidade revela uma busca por aceitação e inclusão na sociedade: algo vital para o ser-adolescente/jovem. A normalidade é importante e necessária porque a sociedade

impõe padrões que definem o que é considerado “normal” ou “anormal”; e esses padrões mudam de tempos em tempos.

Nesse caso, o ser-adolescente/jovem vive num mundo que criminaliza condutas, atitudes, gestos..., tanto quanto marginaliza — põe à margem da sociedade — quem se associa ao crime; o que desencadeia uma relação de desconfianças que o deixa numa situação de ânsia de querer sentir que é aceito, que pertence à sociedade — em vez de ser seu pária. Quer viver sua vida sem ser alvo de preconceito, injúria e discriminação; andar pelas ruas sem medo de ser abordado violentamente por causa da cor da pele, da pobreza, da roupa, da procedência de zonas periféricas etc. Quer oportunidades negadas antes mesmo da entrada no mundo da criminalidade. Daí que viver de forma normal para o ser-adolescente/jovem é sair do enquadramento, do rótulo de criminoso, tendente a ser perpétuo uma vez inscrito no histórico da pessoa. Ele quer ser visto como ser humano: suscetível a errar e propenso a mudar, a merecer novas oportunidades, a chances novas na condição de cidadão responsável perante a sociedade. Não por acaso, os projetos de vida expressos nos dados da pesquisa apontam um desejo de vida digna, na qual não cabe sistema socioeducativo nem cabe violência (física e psicológica que deixam marcas profundas).

Por outro lado, escolher levar a vida de pessoa “normal” é passo importante para ter cumpridos direitos básicos garantidos: à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à dignidade e a outros (Brasil, 1990; 1988). Esse ponto nos leva a questionar a eficácia do sistema socioeducativo quanto a promover a reinserção do ser-adolescente/jovem. Se for plausível pensar que a sociedade deseja que ele volte e se comporte de acordo com as normas, então também o seria crer que deve fornecer as condições necessárias para que isso seja possível. O ônus da transformação não pode recair unicamente sobre o ser-adolescente/jovem.

Por exemplo, as projeções de estudo em curso e trabalho não se concretizam unicamente pela vontade do ser-adolescente/jovem, pois envolvem mais partes, mais agentes. A entrada na faculdade não é tarefa fácil, tampouco o é se estabelecer em um trabalho com salários satisfatórios. Ou seja, se trata de questão complexa porque envolve várias instâncias: a sociedade deve receber os reingressados em seu seio sem pré-julgamentos redutores e que marginalizam; devem existir políticas públicas que facilitem a inserção do ser-adolescente/jovem no universo do trabalho e do estudo.

Além disso, a normalidade não deve ser um conceito rígido e inflexível, e sim um construto adaptável a necessidades e contextos de cada indivíduo. A experiência de cada ser-adolescente/jovem no sistema socioeducativo deve ser uma travessia que, apesar dos desafios, possa resultar em crescimento e transformação pessoal. Potencial há, como sugere a reflexão de um colaborador, não por acaso, a mais densa de todas.

É uma pergunta bem complexa [“E como você pretende vivenciar sua liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa?”], *com grande reflexão, vou tentar responder. Quero ter uma vida digna, honesta e fugir de problema que vão me dar problemas. Dar respeito. ser malandro, não é fumar maconha ou vender uma droga ou até mesmo correr de policia, ser malandro é viver, curtir, a própria vida é uma malandragem. Viver é um privilégio para poucos, sobreviver é um desafio para muitos. Seja malandro, viva como se fosse morrer hoje, abraça, beije, fala que ama e peça perdão, vai que é o último dia de vida. VIVA* (Taffarel, 2024; grifo inverso nosso).

A resposta exhibe um ser-jovem não só ciente de si e sua situação no sistema, mas ainda do processo mesmo da pesquisa de que participou. Foi o único colaborador a se referir ao teor da pergunta de forma perspicaz, pois tocou justamente no quão complexa é. Ante a complexidade, se põe numa posição confortável: a de tentar responder. Com isso, oferece uma reflexão cujo senso crítico excede o objeto de seu texto para tocar no que o motiva a redigi-lo — a refletir. Taffarel convida a se reconsiderar o conceito de malandragem como designativo de comportamento pernicioso, indicativo de gente desonesta, aproveitadora, enganadora, burladora; numa palavra, comportamento indesejável na sociedade. Antes, ele o projeta tal qual um tipo de filosofia de vida que envolve resiliência, autenticidade e busca pela dignidade.

Com efeito, Antonio Candido (1993) estudou a malandragem (vide *A dialética da malandragem*) e analisa a figura do malandro na literatura e cultura brasileiras. Descreve-o conforme uma figura complexa porque reflete aspectos significativos da sociedade. Não é apenas uma representação de preguiça e trapaça; é também um produto da realidade social e econômica que critica e resiste às estruturas opressivas ao seu redor. A malandragem, assim, torna-se forma de resistência e adaptação às adversidades. Se assim o for, a definição de Taffarel e a de Candido permitem entender que ele está propondo sua redefinição crítica do conceito de malandro. Apresenta a malandragem tal qual jogo de cintura, ou seja, estratégia de vida que envolve sabedoria, resiliência e capacidade de viver plenamente apesar das adversidades. Convida ao viver com uma intenção de expressar um sentido mais profundo da palavra: abraçar a vida

com toda a sua complexidade e valorizar cada momento (é expressivo o destaque das maiúsculas). A resposta define *malandragem*, então, como forma de viver autenticamente e transformar sua própria existência.

Ao considerar a visão de Taffarel e a análise de Candido (1993), podemos enriquecer nossa compreensão sobre o desejo do ser-adolescente/jovem de viver uma vida digna e normal. Busca não apenas a conformidade social, mas ainda uma vida onde possa exercer sua liberdade, superar adversidades e transformar suas realidades de maneira significativa e autêntica. Essa visão ressoa a fenomenologia existencial de Sartre (2015) e a experiência como travessia de Larrosa (2011): enquanto este nos ensina que a experiência nos transforma; aquele nos lembra que a liberdade envolve fazer escolhas autênticas e assumir a responsabilidade por elas. A eles se acresce Freire (2020; 2016; 106; 2000), com sua ênfase na educação como ato libertador, em que o ser humano se torna sujeito de sua própria história e capaz de criticar e transformar a realidade.

Portanto, ao buscar viver como pessoa “normal”, não voltar ao socioeducativo e não ter condutas indevidas, o ser-adolescente/jovem exerce sua liberdade existencial e busca uma forma autêntica de *viver*. Tenta navegar por um mar de possibilidades e construir um novo sentido para sua vida, numa travessia que lhe permita não apenas existir, mas ainda viver de maneira plena e digna. Nesse sentido, vistas em conjunto, em sua indissociabilidade e inter-relação profunda, as unidades de significado *viver a vida como pessoa normal, não voltar para o socioeducativo e não ter condutas indevidas* desvelam, sobretudo, aspirações. *Viver normalmente* supõe adotar condutas éticas e socialmente aceitas para evitar a privação de liberdade em espaços fechados.

Aqui vemos um ponto crítico do sistema socioeducativo quanto à importância de não só apoiar esses objetivos, mas ainda estimulá-los com um ambiente menos opressor, mais próximo do ambiente escolar, em que o processo de estada presuma o fornecimento de instrumental e apoio necessários à reconstrução dos desígnios de vida para que esta seja significativa ao ser-adolescente/jovem. Políticas e práticas intrassistema, portanto, devem refletir um compromisso com esse desejo de mudança efetiva, de modo a permitir que o ser-adolescente/jovem tenha a oportunidade de se transformar e contribuir positivamente para a sociedade, que possa evitar armadilhas do passado e buscar um futuro fundado em escolhas conscientes e responsáveis.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizar a pesquisa subjacente a esta tese no espaço de trabalho e exercitar a *epoché* exigiu um esforço enorme para não haver julgamento prévio nem uma compreensão “apaixonada” do objeto de estudo. Além de ouvir, foi possível presenciar formas inadequadas de tratamento, uso de expressões pejorativas, advertências verbais desnecessárias e desumanas, hostilidades etc. As histórias se perpetuam; é um cenário repetitivo. Tudo isso é passível de “contaminar” o olhar da pesquisa. Um “antídoto” foi publicar artigos em revistas e eventos acadêmicos (Reis; Aragão, 2024; Reis; Moreira; Simões, 2023; Reis, 2023; Reis; Paz, 2022; Reis, 2021; Reis; Moreira, 2020; 2018; Kato; Reis, 2020; Santos; Reis, 2019) para exercitar suficientemente o distanciamento e a separação necessários da realidade estudada e recortada. Só assim seria possível ler as/nas entrelinhas para captar angústias, desafios, dificuldades, conquistas e aprendizados. Foi fortalecido o olhar da pesquisa. Ainda assim, esperamos ter mostrado um olhar crítico-reflexivo no tratamento do objeto de estudo.

Com efeito, notamos que mudanças e ações ainda são pontuais no sistema socioeducativo para que o educacional seja de fato sua tônica. Resta muito a transformar em pensamento e prática a fim de que se tornem “verdadeiramente” educativas. Por isso, reiteramos a importância de se considerar, com olhos crítico-reflexivos, a violência não apenas física, mas também simbólica a que o ser-adolescente e o ser-jovem são submetidos, visto que a internação é a última instância de algo que pode ser feito por eles. Paradoxalmente, muitas vezes a internação representa a primeira oportunidade de acesso a direitos básicos negados a eles antes. Assim, presenciamos na instituição a invisibilidade de um público já marginalizado fora dela: excluído, negligenciado e violado em seus direitos. É comum ouvir sobre mortes prematuras em que não havia registro documental de quem se tratava (homicídios ocultos). Lamentavelmente, “a morte simbólica desses jovens veio muito antes da morte física” (Cerqueira; Bueno, 2023, p. 24).

Um problema que se impôs com vigor no desdobramento da pesquisa foi o uso da nomenclatura *menor*, arraigada na sociedade, especialmente nos espaços onde deveria ser evitada: as instâncias de proteção legal e regulação, em que o uso é forte e presente. Esse entendimento e outros derivaram de nosso objetivo de compreender a

percepção de liberdade do ser-adolescente/jovem em cumprimento de medida de internação socioeducativa e como ela influencia seu processo de reinserção social. Observamos que a forma com que é tratado e referido impacta significativamente na autoestima e percepção de si. O uso pejorativo da locução substantiva o menor perpetua a marginalização e a exclusão, enquanto o emprego de termos mais apropriados semanticamente pode favorecer a construção de uma identidade mais positiva.

Com efeito, no exercício profissional da pedagogia associado a esta tese, está uma preocupação constante com as palavras, com o uso de termos não só legalmente aceitos, mas também semanticamente adequados, exatos, precisos (porque também o legal pode estar eivado de preconceito e afins). Isoladamente, os substantivos adolescente e jovem nos oferecem muito mais para situarmos o ser humano que designam, seja no espaço ou no tempo, na cultura, na história e na sociedade. Dizem-nos que se referem ao ser que se reconhece como organismo cuja existência entre nascimento e morte supõe etapas, por quais ele passa por transformações. Dizem de conceitos científicos ligados à psicologia. E assim por diante.

Diferentemente, as locuções adverbiais tais quais *de menor* e *de maior* e a substantiva *o menor/os menores* não oferecem um campo semântico em si que nos permita correlacioná-las diretamente com algo concreto. Se pararmos para pensar bem, menor é uma palavra sem sentido isoladamente, porque é um adjetivo para intenção de sentido comparativo; é uma palavra de sentido gramatical, e não lexical como os substantivos adolescente e jovem. Para que tenha sentido, menor precisa de um referente, que se entende por perguntas como: menor em que sentido? Menor do que quem? Menor do que o quê?

Nesse ponto, é importante destacar a análise de Passeti (1985) em “*O que é menor*”, que explora como essa terminologia não é neutra, mas carregada de significados sociais que estigmatizam adolescentes e jovens em conflito com a lei. Passeti argumenta que as expressões “adolescente/jovem” e “menor” refletem distinções sociais que perpetuam desigualdades, sendo “menor” frequentemente associado a jovens de classes menos favorecidas, vinculando-os à marginalidade e exclusão. Esse uso acaba sendo reforçado não apenas no cotidiano, mas também por instituições e órgãos que, paradoxalmente, deveriam garantir os direitos desses jovens, como o sistema de garantia dos direitos da criança e do adolescente. É comum, tanto no

trabalho quanto na mídia, ver essa terminologia inadequada replicada automaticamente, sem uma reflexão crítica sobre seus impactos.

A experiência como pedagoga em dois centros socioeducativos de internação, deparo-me cotidianamente com o uso dessas terminologias que, em vez de promover uma visão humanizadora dos adolescentes, reforçam estigmas e preconceitos. Mesmo nos documentos oficiais, como relatórios e ofícios, a palavra 'menor' aparece com frequência, contribuindo para uma visão reducionista dos adolescentes e jovens em conflito com a lei. Isso revela uma falta de sensibilidade por parte de muitos que operam nesse sistema, incluindo aqueles que deveriam defender os direitos desses adolescentes. Um contraponto serve para selar o raciocínio: se buscarmos na memória notícias de crianças prodigiosas, cujos feitos são quase inacreditáveis, vamos nos dar conta de que modo de referência não pressupõe uso da palavra menor: não foi *um menor* que entrou para a faculdade aos 11 anos de idade; foi um menino.³¹

Se não houver reflexão, então as palavras vão sendo fixadas até se tornarem nossa preferência, mesmo que sejam imprecisas e digam muito pouco em si.³² Isso porque o contexto nos ajuda suprir a imprecisão semântica e a compreensão do que é descrito, criticado e julgado (relativamente ao público representado). Ou seja, se faz sentido, então não há por que refletirmos sobre os significados e sentidos das palavras que usamos. Esse problema da linguagem se reflete nas formas de comunicação diária do sistema socioeducativo: em mensagens breves (comunicados, “ofícios”, memorandos, novas normas) e em textos mais longos (relatórios de praxe) encaminhados ao Poder Judiciário, tanto quanto em documentos daí advindos e das

³¹ Cf. a notícia “Menino de 11 anos passa em vestibular e família aciona Justiça para segurar vaga”. <https://www.otempo.com.br/economia/menino-de-11-anos-passa-em-vestibular-e-familia-aciona-justica-para-segurar-vaga-1.3310074>

³² O risco que corremos de usar vocabulário semanticamente impreciso, por mais usual que seja, sem nos darmos conta do equívoco, levou-me a refletir sobre o uso adequado dos termos. Ao longo do texto, havia sido usado o adjetivo participípio *desligado* para o ser-adolescente/jovem que finda o processo da medida de internação socioeducativa. A força do uso recorrente no jargão da instituição nos impede de ver o quão inapropriada é a palavra; quando pensamos no começo da medida, não se usa a palavra *ligado* para o processo de entrada no centro socioeducativo (ingresso e internação). Logo, no mínimo, o mais sensato semanticamente seria usarmos *internado* e *desinternado* — este último presente em texto de um ser-jovem relacionado com os processos prévios subjacente a este estudo. Ligar e desligar não parecem ser verbos adequados a descrições científicas do estado e comportamento do ser humano; e quando há contexto para o uso — a unidade de terapia intensiva que sustenta a vida por máquinas, por exemplo —, *desligado* tem conotação muito negativa, sobretudo para quem deixa o sistema socioeducativo, ou seja, de quem se espera que saia com projeto de um novo estilo de vida, de uma vida nova.

secretarias também. Em todos, a cultura menorista se faz presente na literalidade das palavras.

Com efeito, a mudança de terminologia vai além da questão semântica, porque supõe mudança de comportamento da sociedade e das condições materiais de vida de uma parcela enorme da população do país (castigada no período 2019–22, por uma pandemia sem precedentes e um governo federal que fez pouco caso da doença e desdenhou dos doentes; mais que isso, facilitou até quanto pôde a venda de armas de fogo). Ainda assim, entendemos que, mesmo sendo uma força localizada e latente (muito dependente da coletividade para surtir efeito no comportamento humano), a linguagem é uma instância ao alcance de todos — está à mão, todos a usam; e devemos aproveitá-la para iniciar o trabalho rigoroso maior em prol de mudanças na sociedade.

Tanto quanto aprendemos a reproduzir o inapropriado, podemos aprender o adequado; ou seja, o uso da língua e a recorrência de suas formas nos fazem mudar nosso comportamento verbal; e isso já é mudança comportamental. Apesar de ser individual, pode se tornar coletiva se todos assim o quiserem. Trata-se de propagar uma perspectiva mais humanizadora e respeitosa de quem é sujeito ao sistema socioeducativo. Ao adotarmos tal conduta verbal, podemos contribuir para a desconstrução de estigmas e preconceitos e promover um ambiente que reconheça e valorize a dignidade e os direitos dos adolescentes e jovens; ou seja, ao abordarmos a questão da nomenclatura, propomos corrigir um comportamento linguístico — um uso — como forma de levar à reflexão sobre mudança nas atitudes e práticas socioeducativas. Vemos isso na condição de premente para se criar um ambiente que não só acolha, mas que ainda motive e dê apoio a seu público-alvo na transformação pessoal e social presumida pelo processo socioeducativo. Ao reconhecê-los como sujeitos plenos de direitos e potencialidades, contribuímos para uma prática mais justa e eficaz, que realmente promova a reinserção social e o desenvolvimento humano pleno como exercício da liberdade.

Com efeito, apresentamos percepções variadas de liberdade conforme foram lidas, observadas, descritas, comentadas e interpretadas por todos os envolvidos na pesquisa. Entendemos que as vivências são vitais para a formação de saberes e conhecimentos; também que a maneira com que experimentamos essas vivências forma a base de nossas construções. As respostas reflexivas nos forneceram elementos

valiosos para a compreensão de como a liberdade é percebida e vivida em contextos de privação dela. Revelam que vai além da mera ausência de restrições físicas: envolve fazer escolhas significativas (e de sobrevivência), expressar a própria identidade e projetar um futuro. No contexto da socioeducação, essas dimensões da liberdade são frequentemente limitadas, mas também emergem de maneiras inesperadas e resilientes. Por meio dos relatos, identificamos uma busca contínua por autonomia e sentido, mesmo ante adversidades.

Entendemos que este estudo não apenas mapeia tais percepções, mas igualmente busca compreender como essas vivências de liberdade influenciam o processo de reinserção social dos adolescentes. A interpretação das respostas nos permitiu captar a complexidade das experiências e revelar uma rede intrincada de fatores individuais, sociais e contextuais que moldam a percepção de liberdade. Assim, ao ouvirmos a voz, ao lermos os textos e ao serem veiculados nesta tese, reafirmamos a importância de uma prática socioeducativa que reconheça e valorize suas perspectivas promovendo um ambiente mais inclusivo e transformador.

Os colaboradores da pesquisa tiveram a oportunidade de se posicionarem quanto a dificuldades e desafios que enfrentam no dia a dia e que, muitas vezes, não se sentem seguros para expor. Isso favoreceu a pesquisa, pois foram orientados a se pronunciarem de forma livre e anônima. Majoritariamente, suas respostas destacaram a família e o trabalho como pilares vitais. A família é vista como porto seguro; o trabalho, um meio de alcançar autonomia financeira e realizar sonhos materiais. Apesar de estudar não ser uma prioridade inicial e até parecer inacessível para muitos, com o tempo começam a compreender e reconhecer as vantagens da educação para sua formação pessoal e profissional. Isso faz sentido, pois ao encontrarem significado na tríade acesso–permanência–sucesso escolar percebem a importância dos estudos.

No entanto, após o término da medida socioeducativa de internação, enfrentam dificuldades em permanecerem na escola e alcançarem o sucesso; o que demanda políticas públicas que garantam uma educação de qualidade e oportunidades equitativas. Os registros memoriais da experiência laboral pedagógica na instituição onde a pesquisa foi realizada foram decisivos para validarmos e documentarmos o quão possível e viável é desenvolver atividades que contribuam para uma formação que exceda o cumprimento de metas de modo a valer para a vida. Com criatividade, planejamento e busca de

parcerias, é possível desenvolver atendimentos e atividades que promovam efetivamente a humanização, o senso crítico e as mudanças tão faladas, mas às vezes distantes, da prática na socioeducação.

A trajetória subjacente a este estudo — a longa e a curta — evidenciou a necessidade urgente de uma prática socioeducativa mais humanizadora e transformadora, que reconheça e valorize as experiências dos adolescentes como fundamentais para seu desenvolvimento. A percepção de liberdade, influenciada pela privação e vivida de maneiras multifacetadas, deve ser central nas práticas de reinserção social. Por isso, este estudo, inspirado na teoria existencial e fenomenológica de Sartre, vem reforçar que a educação deve ser um ato de liberdade que permita aos adolescentes e aos jovens não apenas aprenderem, mas também transformarem suas realidades. O filósofo nos ensina que a liberdade implica responsabilidade e que, ao ajudar o ser-adolescente/jovem a reconhecer e se apropriar dessa liberdade, estamos, na verdade, o auxiliando a construir um projeto de vida mais autêntico e significativo.

Nas reflexões finais desta tese, é importante ressaltar que o esforço para compreender a percepção de liberdade entre adolescentes privados dela em centros socioeducativos de internação foi mais do que uma análise teórica. Buscou-se oferecer contribuições significativas para a prática efetivamente educacional, com a esperança de que este trabalho inspire futuras pesquisas, formações e ações no campo socioeducativo. Acredito que investir em estudos nessa área é essencial para impulsionar mudanças positivas, melhorar as condições e práticas educacionais, e fortalecer a colaboração entre pesquisadores, profissionais e instituições. Que este estudo possa servir como ponto de partida para novas investigações e como uma contribuição valiosa para o aprimoramento das intervenções e políticas voltadas aos adolescentes em situação de privação de liberdade. Mas esse auxílio pressupõe que as políticas públicas e práticas pedagógicas sejam reavaliadas e ajustadas para se promover uma educação cuja qualidade possibilite a verdadeira liberdade e promova de fato o respeito e a dignidade como valores centrais do ser humano — alimento de seu potencial de existir.

REFERÊNCIAS

- ABDALLA, J. F. S. **Aprisionando para educar adolescentes em conflito com a lei: memória, paradoxos e perspectivas**. 306p. Tese (doutorado em Educação) — Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2013.
- AMADO, J. **Capitães da Areia**. 122. ed. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- AMARAL, D. S. **O significado da unidade socioeducativa de internação para adolescentes e socioeducadores**. 176 p. Tese (doutorado em Educação) — Universidade de Brasília, Brasília, 2020.
- ARAÚJO, H. J. A. **Política pública para adolescente infrator(a): uma análise da medida socioeducativa de internação em Porto Velho/RO (2016/2018)**. 166p. Tese (doutorado em Ciência Política) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Velho, 2019.
- ASQUIDAMINI, F.; BARBIANI, R.; SUGIZAKI, E. **Adolescentes em medida socioeducativa: violência ou violação de direitos? Revisão de literatura**. **Subjetividades**, Fortaleza, v. 15, n. 1, p. 113–23, abr. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2359-07692015000100013. Acesso em: 6 jun. 2023.
- BARÃO, M.; RESEGUE, M.; LEAL, R. **Atlas das Juventudes: Evidências para a transformação das Juventudes**. 2021. Disponível em: <https://atlasdasjuventudes.com.br/>. Acesso em: 6 jun. 2023.
- BILHARINHO, J. S. **História da medicina em Uberaba**. Uberaba: Arquivo Público de Uberaba, vol. 5, 1995.
- BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Uberaba: Panorama**. 2022a. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/uberaba/panorama>. Acesso em: 05 abr. 2024.
- BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Nacional de Políticas Penais. **Sistema Nacional de Informações Penais – SISDEPEN**, 2022b. Disponível: <https://www.gov.br/senappen/pt-br/servicos/sisdepen>. Acesso em: 5 jun. 2023.
- BRASIL. Fórum Brasileiro De Segurança Pública. **Anuário Brasileiro de Segurança Pública**. Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2022c. Disponível em: <https://forumseguranca.org.br/anuario-brasileiro-seguranca-publica/>. Acesso em: 10 jul. 2023.
- BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Segunda turma. **Habeas corpus coletivo n 143.988/ES**, 21 de agosto de 2020a. Disponível em: <https://redir.stf.jus.br/paginadorpub/paginador.jsp?docTP=TP&docID=753732203>. Acesso em: 2 jul. 2023.

BRASIL. Conselho Nacional de Justiça. **Recomendação CNJ 62/2020**, de 17 de março de 2020b. Disponível em: <https://atos.cnj.jus.br/atos/detalhar/3246>. Acesso em: 21 jul. 2023.

BRASIL. Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012. Dispõe sobre Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase). **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, p. 3, 19 jan. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12594.htm. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. **Resolução CONANDA nº 113**, de 19 de abril de 2006. Dispõe sobre os parâmetros para a institucionalização e fortalecimento do Sistema de Garantia dos Direitos da Criança e do Adolescente. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=104402>. Acesso em: 28 jun. 23.

BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial**: República Federativa do Brasil: seção 1, Brasília, DF, ano 128, n. 135, p. 13564–77, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/18069.htm. Acesso em: 12 abr. 2023.

BRASIL. Dispõe sobre Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial**, Brasília, DF, 5 out. 1988, ano 117, n. 191-A, seção 1, p. 1–32. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 7 jun. 2023.

BRASIL. Casa Civil. **Política de Bem-estar do Menor**, lei 4.513/1964. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L4513.htm. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Decreto nº 17.943-a, de 12 de outubro de 1927**. Consolida as leis de assistência e protecção a menores. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1920-1929/decreto-17943-a-12-outubro-1927-501820-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 12 abr. 2023.

CALDEIRA, M. C. **Xia Xia Liberdade**: uma abordagem sócio-histórica dos processos de subjetivação de meninas em cumprimento de medida socioeducativa de internação de BH (MG). 247p. Tese (doutorado em Psicologia) — Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, 2020.

CÂNDIDO, A. Dialética da Malandragem. In: CÂNDIDO, A. **O discurso e a cidade**. São Paulo: Duas Cidades, 1993.

CERQUEIRA, D.; BUENO, S. (coord.). **Atlas da Violência 2023**. Brasília: Ipea; FBSP, 2023.

CHILDFUND BRASIL. **Caderno 33 anos do ECA**: avanços e desafios para a infância brasileira. 2023. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnkpcjpcglclefindmkaj/https://www.childfundbrasil.org.br/wp-content/uploads/2023/06/caderno-ECA-33-anos.pdf>. Acesso em: 7 jul. 2023.

CONCEIÇÃO, W. L. **Histórias de vida que se unem: a professora, o professor e os [elos com os] jovens infratores.** 139p. Tese (doutorado em Educação) — Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, Campinas, 2017.

CONCEIÇÃO, W. L. Escola e privação de liberdade: um diálogo em construção. **Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade**, São Paulo, v. 9, p. 72-88, 2013.

CONCEIÇÃO, W. L.; QUINELATO, R. F. Vidas entrelaçadas pela invisibilidade social: a formação da identidade docente no contexto situado da socioeducação. **Research, Society and Development**, v. 10, n. 8, p.1-12, 2021.

CONCEIÇÃO, W. L.; QUINELATO, R. F.; CORSINO, L. N.; ROVARON, M. A. A socioeducação sob as lentes da interseccionalidade. **Revista Humanidades e Inovação**, v. 8, n. 58, 2022.

COSTA, A. C. G. **Aventura Pedagógica: caminhos e descaminhos de uma ação educativa.** São Paulo: Columbus, 1990.

COSTA, A. C. G. **Por uma pedagogia da presença.** Brasília: Editora do Senado, 1991.

COX, Gary. **Compreender Sartre.** 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

DIAS, A. C. G.; ARPINI, D. M.; SIMON, B. R. Um olhar sobre a família de jovens que cumprem medidas socioeducativas. **Psicologia & Sociedade**, Recife, v. 3, n. 23, p. 526-35, 2011.

FAILLA, Z. (org.). **Retratos da leitura no Brasil 5.** Rio de Janeiro: Sextante, 2021.

FIGUEIRÓ, M. E. S. S.; MINCHONI, T.; MELLO, L. C. A. Políticas públicas para crianças e adolescentes no Brasil: um resgate histórico. *In*: PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. (orgs.). **Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo.** Natal, RN: EDUFRN, 2014.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir: nascimento da prisão.** 41. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 46. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2020.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido.** 62. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 33. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, P. **Política e Educação.** 4. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam.** 23. ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. 41. ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

GIORGI, A. **Psicologia como ciência humana: uma abordagem de base fenomenológica**. Belo Horizonte: Interlivros, 1978.

KATO, D. S.; REIS, L. A. Jovens privados de liberdade: diálogos sobre o corpo a partir da capoeira. **Revista Intersaberes**, [S. l.], v. 15, n. 35, 2020. Disponível: <https://www.revistasuninter.com/intersaberes/index.php/revista/article/view/1834>. Acesso em: 10 abr. 2024.

LACAN, J. **Os complexos familiares na formação do indivíduo**. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2008.

LARROSA, J. Experiência e alteridade em educação. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 04-27, jul./dez. 2011.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **Estudos sobre existencialismo, fenomenologia e educação**. São Paulo: Moraes, 1983.

MARTINS, J.; BICUDO, M. A. V. **A pesquisa qualitativa em psicologia: fundamentos e recursos básicos**. São Paulo: PUC/SP, 1989.

MENDEZ, E. G. Evolução histórica do direito da infância e da juventude. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (orgs). **Justiça adolescente e ato infracional: socioeducação e responsabilização**. ILANUD, 2006.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. 5. ed. São Paulo: Ed. WMF Martins Fontes, 2018.

MINAS GERAIS. **Documento orientador Correção de Fluxo 2023**. Março, 2023a. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1DquVvanDCnqtH48cg1IYJspSlr603xbU/view?pli=1>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública. Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo. **Programa de Atendimento Socioeducativo do Estado de Minas Gerais**, Belo Horizonte, 2022a.

MINAS GERAIS. **Normas e Procedimentos de Segurança do Sistema Socioeducativo de Minas Gerais**. Belo Horizonte, Minas Gerais, 2022b.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado de Segurança Pública. Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo. Superintendência de Atendimento ao Adolescente. **Regimento único dos centros socioeducativos do estado de Minas Gerais**. Belo Horizonte, maio, 2017a.

MINAS GERAIS. Secretaria Estadual de Educação. **Documento orientador Correção de Fluxo 2023**. Março, 2023a. Disponível:

<https://drive.google.com/file/d/1DquVvanDCnqtH48cg1IYJspSlr603xbU/view?pli=1>. Acesso em: 13 abr. 2024.

MINAS GERAIS. Subsecretaria de atendimento socioeducativo. **Painel Suase**. Plataforma on-line da rede de socioeducação em Minas Gerais. Acesso restrito. 2023b.

MINAYO, M. C. S. Violência e Educação: impactos e tendências. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 15 n. 31, jul./dez. 2013.

MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R.; PORTO, E. Análise de conteúdo: técnica de elaboração e análise de unidades de significado. **Revista Brasileira Ciência e Movimento**, v. 13, n. 4, p. 107–14, 2005.

MORIN, E. **A via para o futuro da humanidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2013.

MOROSINIA, M. C.; FERNANDES, C. M. B. Estado do Conhecimento: conceitos, finalidades e interlocuções. **Educação Por Escrito**, Porto Alegre, v. 5, n. 2, p. 154-64, jul./dez. 2014.

OZELLA, S.; AGUIAR, W. M. J. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cadernos de Pesquisa**, v. 38, n. 133, p. 97-125, jan./abr. 2008.

PAIVA, I. L.; SOUZA, C.; RODRIGUES, D. B. **Justiça juvenil: teoria e prática no sistema socioeducativo**. Natal: ed. UFRN, 2014.

PASSETTI, E. **O que é menor**. São Paulo: Brasiliense, 1985.

PERONDI, M.; KOERICH, B. R. (coord.). **Relatório [livro eletrônico]: panorama nacional da educação no contexto socioeducativo**. São Paulo: Instituto Alana, 2023. Disponível: chrome-extension://efaidnbmninnkcbppcagjgcgqfjfhfnkcaj/https://alana.org.br/wp-content/uploads/2023/04/Panorama_Educacao_Socioeducativo.pdf. Acesso em: 05 mai. 2024.

PIRES, J. M. A. **O adolescente privado de liberdade: O trabalho da Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul no período de 2000 a 2014**. 258p. Tese (doutorado em Saúde da Criança e do Adolescente) — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Medicina, Porto Alegre, 2018.

QUINELATTO; R. F.; OLIVEIRA, U. P.; MULLER, K.; CONCEIÇÃO, W. L. C. Educação para a justiça social: os desafios da socioeducação. **Cenas Educacionais**, Caetité, Bahia, Brasil, v.7, n. e17114, p. 1-25, 2024.

REIS, L. A.; ARAGÃO, A. S. Corporeidades Juvenis no espaço escolar de instituições socioeducativas de internação. In: SOBREIRA, V.; CAFÉ, L. J.; REIS, L. A.; MAGRIN, N. P. (orgs.). **Corporeidade e educação: diálogos contemporâneos**. Uberaba, MG: Eduftm, 2024.

REIS, L. A.; MOREIRA, W. W.; SIMÕES, R. O lazer e seu potencial educativo na medida socioeducativa de internação. **Cadernos da Fucamp**. v. 24, p.73-89, 2023.

REIS, L. A. CSEUR: memórias eternizadas. In: PORTO, J.; PIMENTEL, L. C. (orgs.). **Reescrevendo caminhos: experiências na socioeducação**. Uberaba: [s.n.], 2023.

REIS, L. A.; PAZ, C. T. N. Os encantos da leitura em uma instituição socioeducativa de internação. **Revista Educação Online**, Rio de Janeiro, n. 40, p. 194–212, mai./ago. 2022. Disponível em: <http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/1257>. Acesso em: 27 ago. 2023.

REIS, L. A. Adolescentes privados de liberdade: contribuições do esporte frente a uma nova consciência humana. In: BENTO, J. O. et al (colab.) **Desporto e educação física: identidade e missão**. Belo Horizonte: Casa da Educação Física; Maputo: EDUCAR: UP-Maputo, 2021.

REIS, L. A.; MOREIRA, W. W. Corpo privado da liberdade e o esporte: perspectivas educacionais. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 20, n. 67, p. 2027-2052, out./dez. 2020.

REIS, L. A.; MOREIRA, W. W. O corpo adolescente privado de sua liberdade altera a prática de esporte? **Evidência**, Araxá, v. 14, n. 14, p. 127-138, 2018.

REIS, L. A. **O ser criança na educação infantil: o desvelar do discurso docente**. Dissertação (mestrado em Educação) — Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba, 2016.

REZENDE, A. M. **Concepção fenomenológica da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.

ROGERS, C. R. **Liberdade para aprender**. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Interlivros de Minas Gerais, 1972.

ROUDINESCO, E. **A família em desordem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2003.

SANTANA, A. N. V. **Denúncias e anúncios: possibilidades escolares no contexto da socioeducação**. 186p. Tese (Doutorado em Educação em Ciências e Matemática) — Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2020.

SANTOS, J. C.; REIS, L. A. Superação: a liberdade dos corpos juvenis privados de liberdade via esporte. In: X ENCONTRO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 10., 2020, Uberaba. [**Anais eletrônicos...**]. Uberaba: Universidade de Uberaba, 2020. [10] p. Disponível em: <chrome-extension://efaidnbmninnibpcapjcgclclefindmkaj/https://www.uniube.br/eventos/epeduc/2019/arquivos/ANAIS-XEPEDUC-2019.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2024.

SANTOS, Jaqueline; SOBRINHO, André. Lutas pelo direito à educação: avanços, recuos e o “corre” das juventudes. In: ANDRÉ SOBRINHO *et al.* **Caderno Juventudes**. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2017, p. 72–75.

SARTRE, J. **O ser e o nada**: ensaio de ontologia fenomenológica. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

SARTRE, J. **O existencialismo é um humanismo**; a imaginação; questão de método. 3. ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

SILVA, K. C. **A garantia do direito à educação para adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa de internação**. 206p. Tese (Doutorado em Educação) — Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2019.

STRZYKALSKI, S.; GURSKI, R. Adolescência e lampejos: a construção de políticas de “sobrevivência”. **Estilos da Clínica**, v. 25, n. 1, p. 21-34, 2020.

TRESOLDI, M. E. **Caleidoscópio**: desvelando o adolescente em conflito com a lei. 153p. Tese (doutorado em Educação). — Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2015.

UNICEF. Fundo das Nações Unidas para a Infância. **As múltiplas dimensões da pobreza na infância e na adolescência no Brasil**. 2023. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/relatorios/as-multiplas-dimensoes-da-pobreza-na-infancia-e-na-adolescencia-no-brasil>. Acesso em: 8 jun. 2023.

VOLPI, M. **O adolescente e o ato infracional**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

VOLPI, M. **Sem liberdade, sem direitos**: a privação de liberdade na percepção do adolescente. São Paulo: Cortez, 2001.

APÊNDICE A – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



Ministério da Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, – Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG
Telefone (34)3700-6803 – E-mail: cep@uftm.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

(Para participantes do Projeto AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-jovem* em uma instituição socioeducativa de internação)

Convidamos você a participar da pesquisa: AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-adolescente* em uma instituição socioeducativa de internação. O objetivo desta pesquisa é descrever os significados da percepção de liberdade do *ser-adolescente* em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Sua participação é importante, pois beneficiará outros adolescentes e jovens em uma melhor compreensão do processo de privação de liberdade durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Caso você aceite participar desta pesquisa será necessário responder um questionário composto por três perguntas abertas no dia 17/01/2024 em uma das salas de aula da escola localizada no interior do Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR com tempo estimado de uma hora. Acredita-se que o desenvolvimento da pesquisa não cause nenhum risco, pois as questões não têm intenção de causar qualquer tipo de desconforto ou constrangimento, mas você poderá interromper a sua participação sem ônus nenhum. No entanto, se houver, os riscos são mínimos, pois o critério do tempo de cumprimento da medida, já permite lidar com a temática de modo mais maduro e, as perguntas, não têm intenção de trazer qualquer incômodo. Ainda assim, ao sinal de qualquer desconforto como ansiedade, pensamentos negativos, baixa estima ou confiança, e outras emoções negativas, poderá ser cancelada a sua participação e, solicitado apoio e atendimento imediato da equipe técnica multidisciplinar da Instituição (psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, analista de direito, enfermeiras, terapeutas ocupacionais, educador físico e dentista). No entanto, caso ocorra algum desconforto na verbalização das respostas, será dada a opção da escrita, caso sinta mais seguro desse modo. Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a sua opinião, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: Wagner Wey Moreira

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data



Ministério da Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, – Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG
Telefone (34)3700-6803 – E-mail: cep@uftm.edu.br

E-mail: wagner.moreira@uftm.edu.br
Telefone: (19) 98404-9667
Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Centro Educacional - Abadia
Nome: Laudeth Alves dos Reis
E-mail: laudeth.alves@outlook.com
Telefone: (34) 99197-0909
Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Centro Educacional - Abadia

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Eu, _____, li e/ou ouvi o esclarecimento acima e compreendi para que serve o estudo e a quais procedimentos serei submetido. A explicação que recebi esclarece os riscos (se houverem) e benefícios do estudo. Eu entendi que sou livre para interromper a minha participação a qualquer momento, sem precisar justificar minha decisão e que isso não afetará em nenhum aspecto o atendimento que estou recebendo no cumprimento da medida socioeducativa de internação. Sei que o meu nome não será divulgado, que não terei despesas e não receberei dinheiro para participar do estudo. Concordo em participar do estudo, “AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-adolescente* em uma instituição socioeducativa de internação” e receberei uma via assinada (e rubricada em todas as páginas) deste documento. Uberaba, 17/01/2.024.

Assinatura do participante

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:
Wagner Wey Moreira: (19) 98404-9667; Laudeth Alves dos Reis: (34) 99197-0909

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data



Ministério da Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, – Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG
Telefone (34)3700-6803 – E-mail: cep@uftm.edu.br

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO RESPONSÁVEL LEGAL

TÍTULO DA PESQUISA: AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-adolescente* em uma instituição socioeducativa de internação.

Convidamos o menor sob sua responsabilidade a participar da pesquisa: AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-adolescente* em uma instituição socioeducativa de internação. O objetivo desta pesquisa é descrever os significados da percepção de liberdade do *ser-adolescente* em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Sua participação é importante, pois beneficiará outros adolescentes e jovens em uma melhor compreensão do processo de privação de liberdade durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Caso você aceite que o menor sob sua responsabilidade participe desta pesquisa será necessário que ele responda um questionário composto por três perguntas abertas no dia 17/01/2024 em uma das salas de aula da escola localizada no interior do Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR com tempo estimado de uma hora. Acredita-se que o desenvolvimento da pesquisa não cause nenhum risco, pois as questões não têm intenção de causar qualquer tipo de desconforto ou constrangimento, mas ele poderá interromper a sua participação sem ônus nenhum. No entanto, se houver, os riscos são mínimos, pois o critério do tempo de cumprimento da medida, já lhe permite lidar com a temática de modo mais maduro e, as perguntas, não têm intenção de trazer qualquer incômodo. Ainda assim, ao sinal de qualquer desconforto como ansiedade, pensamentos negativos, baixa estima ou confiança, e outras emoções negativas, poderá ser cancelada a participação dele e, solicitado apoio e atendimento imediato da equipe técnica multidisciplinar da Instituição (psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, analista de direito, enfermeiras, terapeutas ocupacionais, educador físico e dentista). No entanto, caso ocorra algum desconforto na verbalização das respostas, será dada a opção da escrita, caso sinta mais seguro desse modo. Você poderá obter quaisquer informações relacionadas a sua participação nesta pesquisa, a qualquer momento que desejar, por meio dos pesquisadores do estudo. Sua participação é voluntária, e em decorrência dela você não receberá qualquer valor em dinheiro. Você não terá nenhum gasto por participar nesse estudo, pois qualquer gasto que você tenha por causa dessa pesquisa lhe será ressarcido. Você poderá não participar do estudo, ou se retirar a qualquer momento, sem que haja qualquer constrangimento junto aos pesquisadores, ou prejuízo quanto a sua opinião, bastando você dizer ao pesquisador que lhe entregou este documento. Você não será identificado neste estudo, pois a sua identidade será de conhecimento apenas dos pesquisadores da pesquisa, sendo garantido o seu sigilo e privacidade. Você tem direito a requerer indenização diante de eventuais danos que você sofra em decorrência dessa pesquisa.

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data



Ministério da Educação
Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Comitê de Ética em Pesquisa – CEP

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, – Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG
Telefone (34)3700-6803 – E-mail: cep@uftm.edu.br

Contato dos pesquisadores:

Pesquisador(es):

Nome: Wagner Wey Moreira

E-mail: wagner.moreira@uftm.edu.br

Telefone: (19) 98404-9667

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Centro Educacional - Abadia

Nome: Laudeth Alves dos Reis

E-mail: laudeth.alves@outlook.com

Telefone: (34) 99197-0909

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Centro Educacional – Abadia

Em caso de dúvida em relação a esse documento, favor entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, pelo telefone (34) 3700-6803, ou no endereço Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG – de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 12:00 e das 13:00 às 17:00. Os Comitês de Ética em Pesquisa são colegiados criados para defender os interesses dos participantes de pesquisas, quanto a sua integridade e dignidade, e contribuir no desenvolvimento das pesquisas dentro dos padrões éticos.

Eu, _____, e o adolescente sob minha responsabilidade, voluntário a participar desta pesquisa, lemos e/ou ouvimos o esclarecimento acima e compreendemos para que serve o estudo e a quais procedimentos o menor sob minha responsabilidade será submetido. A explicação que recebemos esclarece os riscos (se houverem) e benefícios do estudo. Nós entendemos que somos livres para interromper a participação dele a qualquer momento, sem precisar justificar nossa decisão e que isso não afetará em nenhum aspecto o atendimento que ele está recebendo no cumprimento da medida socioeducativa de internação. Sei que o nome dele não será divulgado, que não teremos despesas e não receberemos dinheiro para participar do estudo. Concordamos juntos que ele participe do estudo, “AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-adolescente* em uma instituição socioeducativa de internação” e receberemos uma via assinada (e rubricada em todas as páginas) deste documento.

Uberaba, 17/01/2.024.

Assinatura do responsável legal

Assinatura do pesquisador responsável

Assinatura do pesquisador assistente

Telefone de contato dos pesquisadores:

Wagner Wey Moreira

Laudeth Alves dos Reis

Tel: (19) 98404-9667

Tel: (34) 99197-0909

Este documento deverá ser emitido em duas vias, uma para o participante e outra para o pesquisador.

Rubrica do participante	Data	Rubrica do pesquisador	Data

APÊNDICE B – ROTEIRO DE ENTREVISTA



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, – Bairro Abadia – CEP: 38025-440 – Uberaba-MG
Telefone (34)3700-6803 – E-mail: cep@uftm.edu.br

Perfil do participante

1. Idade: _____
2. Série escolar: _____
3. Etnia: _____
4. Tempo de cumprimento da medida socioeducativa de internação: _____

- 1) O que é liberdade pra você?
- 2) O que é liberdade pra você aqui no centro socioeducativo?
- 3) E, como você pretende vivenciar sua liberdade após o cumprimento da medida socioeducativa?

APÊNDICE C – TRANSCRIÇÃO DAS RESPOSTAS DOS COLABORADORES DA PESQUISA

Ser-adolescente 1 — Pelé

QUESTÃO 1

Liberdade é quando nós tá na rua trabaiando, só da gente não tá trancafiado já é liberdade pra nós. Só de ficar vendo a família já é bom. É o momento que a gente tá na rua. Sair do socioeducativo já é liberdade. Lá fora é bom demais, aqui é ruim demais. Lá fora ter uma muié que fecha com você no dia a dia que não importa que tá na hora ruim ou mais difícil, sempre vai tá do seu lado te ajudando, te dando força pra você vencer na vida. E mesmo gosto de ir pro frevo beber uns uísque, ficá com muié. Isso é liberdade. Só da gente saber o que quer fazer, poder sair onde quiser. É isso.

QUESTÃO 2

Ficar preso é ruim demais, só na tranca. Não saber que dia vai sair, ficar sem ver a família. Aqui dentro ninguém tem liberdade porque a gente tá preso, trancafiado. Só da gente tá dentro de uma cela, não poder sair a hora que quer, falar o que quer, tem que seguir os eixos certinho da medida senão não vai embora também e a gente nem sabe o dia que vai embora. Ficar longe da família é ruim. A gente espera a família e tem dia que nem vem. Não consigo ver nenhum tipo de liberdade aqui dentro. Tratar a gente com respeito mas tem que seguir tudo certinho.

QUESTÃO 3

Eu pretendo sair daqui e trabalhar, arrumar um serviço honesto. Antes eu não sabia que existia cadeia de menor. Agora, quero dar orgulho pra minha família e compensar tudo o que eu deixei pra trás. Se eu tivesse ouvido a minha mãe, nem aqui eu tava. Sair daqui também vou estudar pra mim acabar os estudos, dedicar pra fazer faculdade e formar em alguma coisa. Hoje vou começar a fazer um curso, não sei o que é, mas que vai ser bom. A primeira coisa que quero fazer quando sair é dar um abraço na minha família, na minha mãe. Na hora que abrir aquele portão já é uma liberdade pra mim, uma felicidade. Só de saber que não vou tá trancafiado mais, já é bom pra mim, não vejo a hora.

Ser-jovem 2 — Garrincha

QUESTÃO 1

pra mim liberdade é poder ir aonde a pessoa quiser poder estar com familiares, amigos, poder trabalhar, viajar, comer o que a gente quiser e na hora que quiser sem ninguém ficar mandando em mim, poder dar uma volta de carro ou até mesmo a pé poder tomar banho quando eu quiser e assistir tv na hora que eu quiser poder ir na praça entre outros.

QUESTÃO 2

Liberdade aki pra mim é ficar fora das grades, poder jogar um futebol assistir um filme e ir pra algum tipo de lazer e participar das oficinas e dos eixos trabalhar tem muitas coisas pra melhorar aqui, os trabalhador daqui ficam dando comunicados por coisas a toas só pra prejudicar a medida dos internos, tem alguns que só falam com ignorancia com os internos, ameaçam os internos. Liberdade pra mim é ser tratado com respeito, eu sei que eu estou aki por que eu cometi um crime mais todos seres humanos errao. Ninguem e perfeito e eu tou aki para me tornar uma pessoa melhor mais ainda sim estou privado da liberdade quero sair daqui e voltar a ser livre. Poder trabalhar e seguir minha vida.

QUESTÃO 3

eu pretendo sair daqui conseguir um emprego ficar mais tempo com a minha família, caminhar livre sem dever nada pra justiça sair daqui de cabeça erguida e construir tudo o que eu sonhei pra mim e pra minha família, alugar uma casa pra mim mora e ser independente e tocar minha vida sem precisar me envolver com coisas erradas ou ilícitas, quero construir meu futuro só com trabalho e dedicação.

Ser-adolescente 3 — Ronaldo Nazário

QUESTÃO 1

A liberdade para mim e muito bom que fica com minha família não fica distante deles e uma coisa muito mental e muito ruim fica privado de liberdade longe da minha família mais saindo daqui vou trabalhar fica de boa liberdade para mim e também que fica com que eu gosto cominco me aceita e também fica com meus irmãos mecher o celular jogos games.

QUESTÃO 2

Liberdade para mim aqui dentro não quer dizer é liberdade por que vc não esta na rua e aqui vc não faz o que vc quer e para mim não uma liberdade como se diz não estou com minha família e não fica muito fora da sala. Mais ta bom estou aqui para pagar meus erros que eu cometi e aqui dentro é ruim mais tô de boa vou parar e sair trabalhar.

QUESTÃO 3

Eu pretendo trabalhar estudar e vence no mundo da o melhor para minha mãe e para o meu pai para minha família não fazer mais nada de errado e fica de boa estudando e da o melhor para todos que gosta de mim saindo daqui eu vou estudar muito e vou acabar meus estudos me forma para eletricista e fazer minha mãe rir muito nunca mais deichar ela triste.

Ser-adolescente 4 — Romário**QUESTÃO 1**

Liberdade para mim se fala família, porque eu falo isso? por que enquanto nois estar privado de liberdade nois pensa mais na família, quando nois não valoriza ela enquanto nois estar na rua, ai nois aprende a valorizar a quem quer o melhor para nois.

QUESTÃO 2

Eu falo em família e privacidade, pois trento de um centro socioeducativo nois não tem privacidade, nois não faz o que nois quer e na hora que nois quer, e sempre o que nois fica pensando é nos nossos familiar fora. Aqui trento nois é tratado igual a qualquer um, nois respeita para ser respeitado. Eu já estou passando pelo socioeducativo de Uberaba 3 “trez” vez, e já passei pelo de Uberlândia também, eu notei que o tratamento de Uberlândia é mais rígido de o de Uberaba, em Uberlândia nois é tratado ingual um preso, bem diferente de Uberaba, aqui somos tratados igual a um ser humano, pois aqui nois é bem alimentado, bem medicado e bem avaliado todos os dias, pois uns não tem esses benefícios todos e sempre tem uns reclamando, é complicado fica privado da liberdade, mais aqui nois aprende muitas e muito aprendizado e o mais importante é valorizar os momentos bom da vida, e o principal a família que é o essencial da vida..

QUESTÃO 3

Valorizando muito a minha família e a quem me quer bem e fazendo as coisas diferente para não acontecer que eu pare treto [dentro] de um socioeducativo de novo.

Ser-jovem 5 — Taffarel**QUESTÃO 1**

Liberdade é viver, curtir, apreciar a vida como se fosse o último dia da vida. Liberdade é andar sem um monitor de seguindo, liberdade é matar sua sede sem precisar gritar: “monitor, pega uma água para mim por favor”. Liberdade é você dialogar com sua família sem ouvir alguém dizer: “Acabou o tempo” ou “faltam 5 minutos”. Liberdade é fazer uma ligação para quem quer que seja, sem uma pessoa falar: “Seus 15 minutos acabaram”. Liberdade é ouvir alguém falando: “Arruma suas coisas, sua mãe tá no portão te esperando”. Liberdade é viver, apenas viver, só de acordar mais um dia, já é uma grande liberdade. Mas enquanto esse dia não chegar, sigo firme e forte, na esperança de alguém dizer: “Arruma suas coisas, sua mãe veio te levar embora”.

QUESTÃO 2

Não existe liberdade nesse lugar, um pássaro não canta de felicidade em uma gaiola. Aqui é o lugar para se conquistar novamente a SUA liberdade. cumprimos eixos, tarefas, etc. aqui já percebi, que quando estamos para ir embora, monitor ou adolescentes ou até mesmo os técnicos, fazem de tudo para que ficamos mais um pouco,

já vi três casos aqui dentro, e o terceiro é eu. Mas tá tranquilo, Deus olha por mim sempre, acredito nele. E mais uma vez, aqui nesse lugar horrível, irritante e rotineiro, não existe liberdade, apenas conquistamos ela de novo. É isso

QUESTÃO 3

É uma pergunta bem complexa, com grande reflexão, vou tentar responder. Quero ter uma vida digna, honesta e fugir de problema que vão me dar problemas. Dar respeito. ser malandro, não é fumar maconha ou vender uma droga ou até mesmo correr de policia, ser malandro é viver, curtir, a própria vida é uma malandragem. Viver é um privilégio para poucos, sobreviver é um desafio para muitos. Seja malandro, viva como se fosse morrer hoje, abraçe, beije, fala que ama e peça perdão, vai que é o último dia de vida. VIVA

Ser-adolescente 6 — Jairzinho

QUESTÃO 1

liberdade pra mim é mental, espiritual, física, emocional etc. no meu caso liberdade agora é física porque eu estou privado de liberdade e quero ta perto da minha família.

QUESTÃO 2

Liberdade eu só tenho lá fora qui é minha liberdade física mas minha liberdade mental ninguém tira de mim porque eu tenho poder dela de eu fazer o qui eu quiser quando eu quero.

QUESTÃO 3

Sem o uso de drogas, quero trabalhar. Estudar ficar bem comigo mesmo e com as outras pessoas. eu vou abri um salão de beleza e mora em araxá quando eu sair daqui.

Ser-jovem 7 — Zagallo

QUESTÃO 1

paz interior, tranquilidade, se sentir bem. Estar com a família todos dos dias e poder aproveitar cada momento da minha vida.

QUESTÃO 2

Aqui não existe liberdade apenas oportunidades, curso, poder ter a oportunidade de estudar que os adolescente não tem voz de falar o que precisa mudar e melhorar. Muito raro eles saber entender nois.

QUESTÃO 3

Trabalhar bastante e progredir na vida sem pisar na cabeça de ninguém e poder aproveitar cada momento do lado da minha amada mãe e agradecer a deus por tudo que

me ajudou nesse tempo que passou. Também agradecer a minha mãe porque sempre me acompanhou e nunca me abandonou e pedir perdão para ela por tudo.

Ser-adolescente 08 — Zico

QUESTÃO 1

A liberdade para mim é a família, é fazer as coisas que a gente gosta, jogar futebol, videogame, mexer no celular. O que mais faço é ir num rancho e não preocupar com as horas.

QUESTÃO 2

Aqui dentro a gente não pode fazer o que quer, tudo tem regra. É minha segunda vez que estou aqui cumprindo a medida socioeducativa. Passa aqui me ajudou muito com oportunidade de cursos e não querer mais ficar trancado. Me ajudou a valorizar a família, viver entendendo melhor o que é certo e errado. Só voltei por conta de um descumprimento de mandato, mas quero cumprir logo e voltar pra casa. Estar aqui teve o lado bom, a gente sai mais educado, aprende muitas coisas, até não errar mais.

QUESTÃO 3

Quero trabalhar pra vencer na vida e poder aproveitar todos os momentos do lado da minha família.

Ser-jovem 9 — Cafu

QUESTÃO 1

Liberdade para mim se trata de uns sentimento é como se fosse por um momento da vida em que você tenha a liberdade de conhecer pessoas de espreçar seus sentimentos existe pessoas que que ter por alguns momentos da vida, problemas as vezes usa dessa liberdade como eu sou [XXXX] tenho 18 anos tenho uma filha 10 irmãos uma mãe que também teve pra bessa essa liberdade.

A primeira vez que eu fiz mal uso dessa liberdade foi aos 9 anos e tive problemas na escola fui para delegacia aos 13 anos tive minha primeira internação no socioeducativo do estado do [xxxx] quando cheguei minha primeira impressão foi que era um lugar ruim depois fui conhecendo outras pessoas conheci pessoas boas e pessoas ruins a final o mundo a liberdade é assim existe pessoas boas e pessoas ruins vim para [socioeducativo] conheci a mãe da minha filha tive tanta esperança de mudar quando conheci essa pessoa mas deixei algumas amizades mim levar para o socioeducativo de [socioeducativo]. Lá não era diferente tinha pessoas boas e pessoas ruins, apanhei, dei problemas e fui transferido. Quando cheguei no socioeducativo de Uberaba fui bem recebido mim senti mais humanizado gostei da forma de como fui tratado nem mesmo minha família mim tratava assim eles dão tantas oportunidades para nos tambem todo

lugar tem pessoas que não faz seu serviço direito trata as pessoas mal. Não tenho nada para reclamar.

QUESTÃO 2

Quando cheguei aqui eu vi que a liberdade era essas da que eu pensava aqui tive direito de disfruta da minha liberdade de outra forma, tem pra fazer joga bola, vejo filme tv estudo tenho esses tempo com pessoas que trazem coisas boas para minha vida. Mas tambem muitas coisas mas aqui tambem tem um sertto ponto que algumas pessoas tiram essa liberdade de nos e eu não estou falando da liberdade que fez eu parar aqui dentro e sim das pessoas que tratam a gente como de tal forma tipo aqui, não é o lugar melhor do mundo mas ou a gente tem que se adaptar aqui tem pessoas que abusam da gente que a lei da para eles tipo aqui tem que umas pessoas que batem e nos queríamos que alguns parassem para vêr as câmeras para poder tirar essas pessoas daqui, que agradecer pelas pessoas que fazem seu trabalho direito e também para as pessoas que ajudam nós, obrigada Laudeth.

QUESTÃO 3

ficar do lado da minha família estudar e fazer uma faculdade e fazer técnico em enfermagem.

na minha casa somos em 6 três homes e 3 mulheres. Fabiana é de 25 anos e Eloá de 2 anos, Pedro de 11 anos, Vanda minha minha avó 68 anos e Leonardo de 17 anos, eu sou o mais home mais velho da casa tenho uma filha de 7 meses de nome Cristian Lucas, quando eu sair daqui eu quero fazer meu papel de pai e a de neto e de filho e a de irmão. Quando sai vou tentar fazer o impossível para não dar desgosto para minha família e fazer o impossível para não deixar faltar nada para eles em fim eu vou mudar para mim pelos meus familiares sei que deus vai me ajudar.

Ser-adolescente 10 — Beбето

QUESTÃO 1

Liberdade para minha pessoa é tudo. Para quem está cumprindo uma medida mas porem tem coisas mais especificas como ser livre e poder fazer o quê quiser, conhecer lugares novos. Mas porem poder ajudar aquelas pessoas que nos ama. Liberdade também é a maneira de viver sem andar ou ficar ficar parado de cabeça baixo escutando coisa que as vezes nen precisa para nós que já cometemos atos infracionais para o governo porem outras autoridades não temos liberdade. não temos liberdade de sair para rua sem ter polícia ai neguinho, aonde vai. ou a aqui dentro é proibido ter liberdade que isso so lamento mais assim me lembro prenderam a mim não os meus pensamentos porque não podemos ser livres e ter liberdade acham so por que estamos em uma sela estamos longe da liberdade.

QUESTÃO 2

Liberdade no socioeducativo não tem mas boto o joelho no chão chuto o baldi e falo amém é poder expressar a pessoa que realmente sou e não tem quem nos ajuda a fazer outra liberdade.

Ó liberdade sonhamos com você mas não não moleques sonhamos queremos conquistamos relevamos mas sem olhar pra tras. sofrimento que não acaba mas tem uma coisa que nunca mais eu esqueço o ser humano é falho mas o sistema não me com vem agradeso pela mudança a todos pelo tempo que passei mas acho que já chegou a hora de as trancas se abrirem liberdade é tudo tudo tudo. Já não aguentamos mais procedimentos, tirar a roupa, agacha 3 vezes, torce o chinelo. Consciência meu irmãos porque o lado de dentro do muro não ta facio não.

QUESTÃO 3

Trabalhar estudar viver a vida com uma pessoa normal dar orgulho para minha família fazer co que as pessoas ao meu redor não caia neste mundo de tentação nem essa de crime suborno roubo assalto entre outro sequestro não leva a nada só ilusão e também ficar longe das drogas não vai pra grupo vão perguntar por que os filhos não são certo porque essa erança maldosa vem dos pais ou da rua. meu caminho e uma tau de inspiração nova vida que eu levo.

Ser-jovem 11 — Dunga

QUESTÃO 1

liberdade pra mim e viver em paz, não e so liberdade de cadeia, centro sócio educativo, liberdade e a gente esta com toda sociedade população com uma convivencia boa com todos, poder ir num lanche com minha filha, minha família ir num parque levar ela pra brincar etc queria tanto ter passado natal com minha família minha filha o primeiro Natal dela passei longe por erros que agente comete na vida mais e errando que a gente aprendi como viver, mais logo estamos todos unidos juntos e mostrar pra todos que agente que veio de periferia tambem pode vencer, ganhei uma oportunidade que la fora agente que e da quebrada não ganha varios curso e hoje estou fazendo la no SENAI, de manutenção mecânica de maquina industrial, eu acho que se desce mais desses que veio de quebrada ganhasse essas oportunidades, muitos não estaria aqui.

QUESTÃO 2

Então liberdade pra mim aqui dentro e o lazer a televisão, as atividades que eles fazem com agente os atendimentos. So agradecer por todos aqui por ajundar nois por programas externos que eles fazem piscina cinema museu, UFTM e varias outras coisas que eles fazem e também tinha externo na roça nois andava de cavalo nadava na cachoeira.

QUESTÃO 3

Então primeiramente venho agradecer todas equipe técnica por ter me ajudado a se uma pessoa de responsabilidade etc, e quando sair daqui continuar a escola que e uma coisa muito importante para todos nois continuar meu curso para ter um futuro na vida honesto, aprendi pensar no próximo aceitar não etc. e venho agradecer a todos por ter me ajudado.

Ser-adolescente 12 — Falcão

QUESTÃO 1

Liberdade pra mim e estar com minha família amigos fazendo o que eu sempre gostei de fazer como ta jogando bola pilotar moto carro etc. ta brincando com minhas irmãs com meus sobrinhos. ta comendo o que eu gosto pastel salgado

QUESTÃO 2

A liberdade aqui é que temos varias chances de mudar de vida chance de acabar os Estudos fazer cursos tem muitas atividades etc. Da orgulho pra minha família so não tem liberdade total de fazer o que quer dormir a hora que quer não tem como de mecher no celular. Muitas brincadeiras que gostamos nos não pode fazer não pode ta frequentando a religiosidade que gostamos. Não pode ta jogando caxeta truco como gostamos de jogar.

QUESTÃO 3

Pretendo continuar com os estudos acabar de fazer cursos trabalha ir ver meus irmãos que to morrendo de saudades, ver meus sobrinhos matar saudades de todo mundo. Ta visitando eles minha bisavô minha tia ta fazendo faculdade ta fazendo curso de agro pecuária mecânica ter minha própria casa ter minha família ter meu carro minha moto.

Ser-adolescente 13 — Rivelino

QUESTÃO 1

Liberdade pra mim é eu poder estar em casa, abrir a geladeira a hora que quiser. É um sentido de estar lá fora andando na rua. é tipo poder voar. É uma coisa que ninguém pode tomar, só o juiz. Liberdade pra mim é vida, sobreviver sem depender de ninguém, sem cumprir medida. Liberdade pra mim é estar junto da minha família e também assim poder sair e entrar na hora que quiser, dentro de casa, poder assistir uma televisão no canal e a hora que quiser. Também liberdade pra mim significa estar com a minha família. É sabedoria porque assim traz discernimento assim é saber sobreviver nessa vida. Pra mim liberdade também significa ter uma comunhão com meus familiares. Falando o português claro: liberdade é tudo mantendo a sua conduta ninguém pode tomar. Só.

QUESTÃO 2

Aqui não existe porque assim a liberdade é você poder abrir uma geladeira de uma casa, é você poder abrir uma porta e aqui não pode. É você quiser qualquer hora colocar comida no seu prato e aqui não pode. Também liberdade é você poder falar: Oh, eu vou volta só meia noite. Aqui não pode. Assim, também não pode. Tem medidas que tem que cumprir se quiser, ir no banheiro tem que ir acompanhado pelos monitores. Liberdade pra mim não é ter violência, é ter comunhão, paz, harmonia. Liberdade pra mim é saber trocar de calçado com o companheiro e não violência. Ter empatia com o próximo. E aqui não tem, só violência dos monitores. Assim, se eu faço algo errado eles não poderiam entrar no alojamento, tem tapa na cara, chute, torção que é perigoso quebrar osso, xingar a família, família nem tá aqui e xinga a minha família, apontar meu erro que eu fiz lá fora, sem eu querer citar.

QUESTÃO 3

Saindo daqui não vou mais voltar para a vida do crime. Saber prever a minha liberdade. saber que agora não posso voltar para o mundo das drogas. Assim, ter uma rotina de trabalho, do trabalho para casa, ajudar minha mãe, dar orgulho pra ela, fazer a sociedade me ver diferente. mostrar pras pessoas que não sou mais aquele jovem de antes que só pensava em maldades. É ter uma rotina diária que nem: trabalhar, ajudar o próximo que estiver precisando de ajuda, saber que eu estou na liberdade e não fosse mais cometer ato infracional. Saber que no mundo existe normas e regras. Saber chegar em casa no horário certo, assim que nem minha mãe falava: Cê vai sair de casa hoje? Chega 9 horas. Obedecer horário. Mostrar pra minha família que sou uma nova pessoa. E também assim que não é só aqui que eu tenho que pensar nisso, lá fora também. Pensar nas minhas rotinas diárias. E também assim é [pausa na fala] saber interagir com a minha família, ter mais respeito, mais compaixão com o próximo lá fora. Mudar os hábitos, lugares e pessoas pra não voltar nessa vida do crime. Evitar amigos, lugares, pessoas e situações que possa me levar no fundo do poço, ao crime. Só isso.

APÊNDICE D – ADENDOS AO CAPÍTULO 4

ADENDO AO ITEM 4.1.1

Uso da carta na relação de socioeducandos com a família

As cartas compõem uma das oficinas importantes que acontecem durante a rotina institucional e desempenham um papel fundamental na comunicação dos socioeducandos, em especial, com os familiares e outras pessoas de referências positivas (fora da instituição). São realizadas também ligações comuns e de videochamada. Mas as cartas mantêm a tradição e permitem o contato regular com seus familiares, namoradas e outros.

Contribui para o apoio emocional e social necessário nesse período de acautelamento. Escrever e receber cartas proporciona um momento importante para expressão de sentimentos, preocupações, angústias e planos presentes e futuros. Essa troca de correspondência oferece um suporte emocional vital durante os momentos de dificuldades ou solidão. Além de refletir sobre suas experiências, emoções e perspectivas de vida. Ao registrar no papel seus pensamentos, os possibilita desenvolver uma maior consciência de si mesmos e de suas necessidades.

Durante o período na unidade, eu também era responsável pela leitura e escrita das cartas que escreviam e recebiam. Fazia a leitura primária e em seguida, encaminhava ao supervisor ou diretor de segurança que fazia a leitura final para autorização ou não. As cartas não autorizadas eram informadas sob o seu motivo. Aos adolescentes que residiam fora do município, utilizava o whatsapp institucional para enviar e receber. Desse modo, o conteúdo de algumas cartas era trabalhado durante os atendimentos individuais. E, mesmo, durante a escrita era o momento de orientações quanto as questões gramaticais.

As cartas desempenham um papel fundamental na comunicação dos adolescentes com seus familiares e outros, contribuindo positivamente para o seu bem-estar emocional, o que pode ser verificado em algumas citadas na pesquisa.

Um adolescente, em uma redação escreveu:

15/06/2017 fui tentar roubar um supermercado e não deu certo fui internado provisoriamente por 45 dias sai achei que aquilo não era nada fiquei 4 meses na Rua e voltei so que agora fui condenado a 3 anos com revisão de 6 em 6 meses meus primeiros 3 meses não aguentei tentei me matar e continuei até os 4 meses aí *minha mãe veio me visitar sabe e do nada deu uma vontade de chorar bateu uma saudade como se eu tivesse longe dela mais de um ano e eu me toquei que esse lugar aqui tem peso sim porque essa vida que eu levo não compença ao acordar e não poder abraça minha família não compença porque eu fico*

pensando neles todos os dias preocupado e com saudades sem saber ce tão bem. 15/11/2017 aniversario da minha mãe e eu longe sem poder da um abraço nela ce eu me arrependo? Sim por que ce tem uma coisa que eu so fui percebe aqui e que pra minha mãe o dinheiro não importa ce e pouco mais é honesto e já é suficiente o mais importante é a família e Deus porque muito cem ele e nada e pouco com Deus e muito e o bastante e agora eu to aqui nesse lugar onde todos os dias e brigas descuições por alimentos e roupas e isso é uma coisa qe eu jamais achava que ia ver onde pessoas acham que são mais que os outros por terem mais e isso é pra mim inxergar porque eu achava que lá fora tava ruim aqui to bem pior só consegui inxergar isso passando por isso não existi lugar melhor do que nossa casa *e uma promessa que fiz a minha mãe e a Deus eu vo mudar de vez.* isso aqui é o que tava preso em mim que não conseguia falar. (T. C. B. B., 1º/10/18) (grifo meu).

Há uma convergência entre o conteúdo da carta e os relatos dos adolescentes participantes da pesquisa, especialmente, no que diz respeito à importância da família e à reflexão acerca dos valores e as experiências pessoais. Tanto na carta quanto nos relatos dos adolescentes, percebe-se uma profunda valorização dos laços familiares, evidenciando a centralidade da família na vida desses jovens. Os textos destacam em comum, a saudade e a falta que os adolescentes sentem de suas famílias, assim como a relevância de momentos significativos, como aniversários, natal, que ressaltam a importância dessas relações afetivas. Além disso, tanto na carta quanto nos relatos, há uma reflexão sobre os valores familiares como a honestidade, o apoio mútuo e a importância da presença e do afeto dos familiares.

A busca por transformação e mudança pessoal, presente na carta do adolescente, igualmente encontra nexos nos relatos dos participantes da pesquisa, que expressam um desejo legítimo de superação e de construção de novos rumos após o cumprimento da medida socioeducativa de internação.

E, a ausência da mãe é uma questão significativa para muitos adolescentes. A relação mãe-filho é fundamental no desenvolvimento emocional e social de uma criança, e quando essa relação está ausente ou é problemática, pode ter um impacto profundo na vida do adolescente.

É comum, durante a medida, alguns adolescentes expressarem sentimentos de mágoa, abandono ou raiva em relação à ausência da mãe. A maioria dos jovens cresceu em ambientes familiares, cuja presença materna ou paterna foi inconsistente (dificuldade na imposição de limites e regras em casa) ou negligente. Essa ausência pode contribuir para ocasionar sua inserção no mundo do crime, dificultando as relações, e só retomando tais laços, quando do cumprimento da medida socioeducativa de internação, que sente a falta e presença da família. Esse momento começa a valorizar mais a presença e apoio da mãe. Isso acontece à medida que desenvolvem uma

compreensão mais profunda das circunstâncias que levaram a essa ausência e reconhecem os desafios e problemas que ela enfrentou.

Por isso, oferecer oportunidades para fortalecer os laços familiares e promover a comunicação aberta e saudável entre mãe e filho, mais comumente a família, contempla um dos eixos da medida socioeducativa de internação que está previsto no seu PIA, bem como o projeto de vida, após seu desligamento da medida.

O estudo de Dias *et al.* (2011 — ver lista de referências da tese) destaca a sobrecarga enfrentada pelas mães, que muitas vezes assumem o papel principal na provisão das necessidades econômicas, sociais e afetivas dos filhos. Essa sobrecarga pode ser decorrente de diversos fatores, incluindo questões econômicas, sociais e culturais que afetam as dinâmicas familiares.

Durante o período de convivência na instituição, seja no decorrer das visitas, ligações telefônicas ou atendimentos com o adolescente e sua família, fica evidente o impacto das relações com as figuras parentais em sua autoimagem, crenças e padrões de comportamento. É possível identificar como esses padrões são reproduzidos em suas interações sociais e comportamentos em diferentes situações, envolvendo sentimentos de alegria, tristeza e revolta, e como eles lidam com isso.

Carta recebidas:

Tudo bem com você? Quanto tempo né? Pois é, já se passaram praticamente 8 meses que você tá aí longe da gente. Agora com certeza a ficha já caiu e é nessa hora que espero que tenha percebido de que nada do que fez valeu a pena. As coisas erradas que deixavam “feliz” no momento, pode ostentar para aqueles que você chamava de “amigos” foram os mesmos que colocaram onde está. Ah, sabe aquele menino que passou em 1º lugar no vestibular de educação física então, quando fiquei sabendo tive uma imensa alegria até porque já foi um curso que cogitei em fazer, quem sabe mais pra frente. Pegue ele como exemplo que apesar dos pesares está tentando refazer sua vida. Espero que esse momento sirva de aprendizado, para que você possa perceber que a vida é muito mais do que dinheiro, “fama”, coisas de marca. A vida é uma dádiva de Deus, que não pode ser explicada em palavras e muito menos em status. Por falar em DEUS se apegue nele, pois neste momento os únicos que podem te ajudar são ele e você. Fica com Deus, Abraços, A. P. C. (carta recebida em 8/12/2017, enviada pela tia).

No entanto, não se pode negar que a família, independentemente de sua constituição, é um lugar de acolhimento e formação de subjetividade. É cada vez mais perceptível a fragilidade desse espaço (Tresoldi, 2015; Dias et al, 2011; Roudinesco, 2003 — ver lista de referências da tese).

Querida família estou com muita saudade de vocês mais o dia vai chegar. Sei que Deus está me fazendo passar por uma experiência, ela é necessária para mim. Sei que Deus é mais. Só quei passou aqui sabe a dor que faz fica trancado mais é uma coisa que eu fisso de errado, mais e errando que se aprende e aprendeno que se ensina. Um abraço pra vocês todos logo estou do lado de fora desse lugar entre concreto e aço. É necessário acreditar que um sonho e possível o ceu e o limite e agente impocivel o tempo ruim vai passar e so fazi sofrimento só faz aumenta a minha coragem para mudar. O que eu gostaria de mudar em minha vida ou em mim. Encontrei coragem para colocar isso em pratica, dando um passo de cada vez. neste 06 meses que eu estou aqui refreti que dinheiro não me deixaria feliz eu vo e trabalha ter um salario suado. eu sempre pensei quando a pessoa ama pode ser de couquer jeito. logo estou ai com vocês não precisa preocupar. Abraços pra vocês. (G. C., 31/8/2015).

Hoje eu parei para refletir, vários desacertos que eu passei por aqui, desde 2010 eu to passando esse pereço mais dessa vez eu vim pra ca sem fundamento, mais Deus sabe o que faz, nada e por acaso, tudo tem um por que eu não fico injuriado, as vezes paro pra pensar minha mente vai a um milhão varias coisas boas que eu passei no mundão, so tenho agradecer pela minha família que me dão boa ideia para sair dessa vida, to aqui escrevendo nesse pedaço de papel uma parte da minha vida pra todos ver que a vida não é doce como mel tem que ser guerreiro, ser batalhador, a rua nos ensina a ser gladiador. A vida é difícil sim vou te falar, se a vida fosse fácil ninguém nascia chorando mais nos nomos fortes e vitoriosos e Deus e bem maior que tudo e todos (R. F. M, 2019, 18 anos).

A família desempenha um papel central na vida dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação de internação, conforme evidenciado nas entrevistas realizadas. Muitos deles associam a ideia de liberdade diretamente à presença e ao apoio da família. Essa conexão é compreensível quando consideramos os estudos de Santana (2020 — ver lista de referências da tese), que destaca que o envolvimento em situações-limite, como o ato infracional e a socioeducação, representa momentos críticos tanto para os adolescentes quanto para suas famílias. Nesse contexto, os dados revelam que tanto os adolescentes quanto seus familiares demonstram uma clara aversão a reviver essas situações. Essa aversão é um indicativo de que há um desejo genuíno de mudança na realidade de vida desses socioeducandos e de suas famílias. No entanto, para que essa mudança efetivamente ocorra, é necessário que os adolescentes sejam reconhecidos como sujeitos de direitos

por outros atores sociais, incluindo profissionais da socioeducação, membros da comunidade e até mesmo seus próprios familiares.

Santana (2020 — ver lista de referências da tese) ressalta que o reconhecimento da condição de sujeito de direitos é fundamental para que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação tenham a oportunidade de reinventar suas realidades e construir novos caminhos. Isso implica não apenas na oferta de medidas socioeducativas adequadas, mas também na promoção de uma cultura de respeito aos direitos e à dignidade desses jovens.

Desse modo podemos compreender melhor a complexidade desse contexto, bem como as possibilidades de transformação que ele oferece dentro dos arranjos institucionais, estruturais e de recursos humanos diversificados em razão das singularidades de sua realidade (Brasil, 2023 — ver lista de referências da tese)

Ao expressarem a aspiração de uma vida normal, longe do crime e com uma família, os adolescentes estão buscando exercer sua liberdade e construir um projeto de vida exequível, alinhado com suas vontades e valores pessoais. Eles reconhecem a importância dos laços familiares e almejam uma vida digna, livre do risco de morte ou prisão, o que reflete uma procura pela realização pessoal e pela superação das adversidades.

Em contrapartida, as críticas ao sistema socioeducativo como um sistema punitivo e repressor também podem ser relacionadas à filosofia sartreana, principalmente no que se refere à questão da coerção e da falta de reconhecimento da liberdade dos adolescentes. Sartre (2015 — ver lista de referências da tese) argumentava que a liberdade é fundamental para a existência humana e que qualquer forma de restrição ou controle sobre essa liberdade é uma forma de opressão.

Dessa forma, ao questionarem o caráter educativo do sistema socioeducativo de internação e apontarem suas práticas como coercitivas e punitivas, os adolescentes estão expressando uma crítica à negação de sua liberdade e autonomia. Eles demandam por um sistema que os reconheça como sujeitos livres e capazes de construir seus próprios caminhos, em vez de serem tratados como meros objetos de controle e disciplina.

Em suma, ao relacionar os relatos dos adolescentes, as cartas e as críticas ao sistema socioeducativo com a filosofia sartreana, podemos destacar a luta pela liberdade e autenticidade na construção de suas vidas, bem como a resistência contra formas de opressão e controle que negam sua condição de seres livres e responsáveis por suas escolhas.

ADENDO AO ITEM 4.2.1

Sartre (2015 — ver lista de referências da tese) argumenta que os seres humanos são essencialmente livres, mas essa liberdade é frequentemente confrontada com situações de contingências e condicionamentos externos. No contexto socioeducativo de internação, os adolescentes se veem confrontados com uma série de restrições físicas e sociais, que limitam sua liberdade de ação e escolha. Os adolescentes explicitam em suas falas o desejo de autonomia e a frustração causada pela ausência de liberdade dentro da instituição. Reconhecem os erros cometidos e que estão ali para saldar a dívida com a justiça juvenil, ao mesmo tempo que buscam maneiras de exercer sua liberdade e reconquistar a autonomia temporariamente perdida, mesmo diante das adversidades impostas pelo ambiente institucional.

Saiba que você é muito amado e precioso para mim. [...] O caminho que você estava seguindo era o caminho da morte, nós não viemos ao mundo para causar dor e sofrimento aos outros, nós somos luz e devemos ser luz na vida de todos que cruzam nosso caminho. As vezes as dores e decepções da vida amarguram o adoecem o nosso coração é nesse momento que muitos buscam a fuga e o alívio nas trevas que carregamos no coração. Nosso maior desafio na vida é aprender a superar o mal que trazemos na mente e coração. Meu filho, poucos tem a força e a coragem de perseverar e não se render ao caminho da dor, violência, amargura e ódio. Deus é amor! Todos os dias quando acordamos a misericórdia e amor dele está sobre nossas vidas, *tudo é uma questão de escolha, a vida que temos é reflexo do que escolhemos carregar no coração*, o mundo não é culpado do que nós escolhemos ser, mas *sempre seremos responsáveis pelo bem ou mal que fazemos* e é necessário entender que a lei de retorno é certa. [...] Meu filho aproveita essa oportunidade que a vida lhe deu para ser cada dia melhor (carta de uma mãe, 2023; grifo meu).

Essa carta está diretamente relacionada à filosofia existencial sartreana ao externar sua noção de liberdade e responsabilidade individual. E ela expressa claramente a ideia, como Sartre, da escolha entre o bem e o mal, pois a vida é uma questão de escolha e responsabilidade. Ao destacar na carta “*o mundo não é culpado do que nós escolhemos ser, mas sempre seremos responsáveis pelo bem ou mal que fazemos*”, frisa a responsabilidade individual apontada por Sartre (2015 — ver lista de referências da tese).

Os adolescentes no contexto socioeducativo de internação também são confrontados com a necessidade de assumir a responsabilidade por suas ações e escolhas, apesar das restrições e condicionamentos impostos por esse contexto de privação. Além disso, a carta discorre a ideia de superação das trevas interiores e a

busca pela luz. Isso pode ser associado à jornada existencialista de Sartre em direção à autenticidade e liberdade, cujas pessoas são desafiadas a confrontar suas próprias limitações e a buscar o crescimento pessoal e a realização por meio do seu livre arbítrio.

ADENDO AO ITEM 4.2.3

A figura a seguir mostra o desdobramento de três atividades envolvendo a mesma temática “capoeira”, momentos da criação, a qual os adolescentes exploraram suas habilidades por meio do desenho e pintura.



Fonte: acervo pessoal

As atividades demonstram como as oportunidades oferecidas na instituição podem estimular o crescimento pessoal e o desenvolvimento de habilidades. Nesse sentido, o envolvimento dos adolescentes na atividade do cartaz, da pintura e do desenho, explorando o tema da capoeira não apenas promove a expressão artística, mas também pode contribuir para a ampliação da sua compreensão cultural, seu aprendizado e até autoestima. Essa associação fomenta a ideia de que a educação e as atividades socioeducativas têm um papel preponderante na transformação positiva dos adolescentes privativos de liberdade. A figura corresponde a uma atividade de lazer com jogos no horário escolar do recreio.



Fonte: acervo pessoal

ADENDO AO ITEM 4.3

A seguir, uma atividade realizada em 2019, conforme demonstra as figuras X e X, trouxe à tona a relevância da temática Luta pelo direito à educação.³³ O título “Educação: possibilidade de mudança?!” chamou minha atenção, pois propôs o registro do “Eu” de cada um em diferentes situações: fora e dentro da escola e daqui a 10 anos, com e sem estudo. Esse exercício desencadeou uma discussão profunda sobre a importância da educação como um agente de mudança positiva na sociedade. Debatedemos sobre como a educação pode oferecer oportunidades e contribuir para o desenvolvimento pessoal e coletivo, preparando-nos para enfrentar os desafios do século XXI com autonomia e liberdade.

³³ SANTOS, Jaqueline; SOBRINHO, André. Lutas pelo direito à educação: avanços, recuos e o “corre” das juventudes. In: SOBRINHO, André et al. Caderno Juventudes. Rio de Janeiro: Fundação Roberto Marinho, 2017, p.72-75.



Atividade de reflexão sobre a educação realizada com os adolescentes

Fonte: acervo pessoal

O desenho feito por Lucas revela uma interessante dicotomia entre a representação de si fora e dentro da escola. Fora da escola, ele se retrata como um indivíduo robusto, com uma expressão de sossego e despreocupação, associado ao uso de maconha ou cigarro. Essa imagem sugere uma sensação de liberdade e falta de responsabilidade, uma vida entre a própria sorte. Por outro lado, dentro da escola, ele se retrata como um aluno atencioso, associado à imagem de um quadro de giz e à sala de aula. Essa representação indica uma perspectiva diferente, cuja escola é entendida com um lugar de estudo e aprendizado. Essa dicotomia entre os dois “eus” de Lucas no presente traduz suas diferentes perspectivas sobre a escola. Ele associa estar fora da escola como uma vida sem regras e sem rumo, enquanto vê a escola como um lugar onde ele pode se dedicar ao aprendizado e desenvolvimento pessoal e profissional. A conexão que ele faz entre o uso da maconha e o caminho para drogas mais pesadas sugere uma consciência das consequências de suas escolhas, tanto no presente quanto no futuro.

Ao confrontar seu “eu” atual dentro e fora da escola com suas projeções para o futuro, Lucas parece reconhecer a importância do estudo para sua trajetória de vida. Ele percebe que investir em sua educação pode abrir portas para um futuro mais promissor e evitar os caminhos mais perigosos associados ao uso de drogas e criminalidade. Essa reflexão evidencia a relevância de abordagens educacionais que estimulem os alunos a refletir sobre suas escolhas e valorizar o papel transformador da educação em suas vidas.



Atividade de reflexão sobre a educação realizada com os adolescentes

Fonte: acervo pessoal

Os desenhos feitos por Luan oferecem uma interessante reflexão sobre suas percepções de liberdade, a importância do estudo e suas projeções para o futuro. Fora da escola, ele se retrata como um indivíduo estático, com uma expressão de malícia e perversão, representada pelo sorriso e olhar de desafio, os balões de pensamento mostram suas associações com atividades ilícitas, como fumar e assaltar, sugerindo uma visão limitada e negativa da liberdade. Por outro lado, dentro da escola, Luan se retrata como um aluno em movimento, com os braços e os pés indicando atividade e direção. A presença do livro no balão de pensamento sugere uma associação positiva com o estudo e o aprendizado, demonstrando uma compreensão da importância da educação para seu futuro.

Quando retrata a si mesmo sem estudo, Luan o desenha como um trabalhador esforçado, realizando um trabalho pesado como pedreiro. Essa representação sugere uma visão realista das consequências de não investir na educação, mostrando as dificuldades e desafios enfrentados por aqueles que não têm formação profissional (titulação). Já quando retrata a si mesmo com estudo, Luan o desenha com um indivíduo contemplativo, observando suas conquistas: uma família estável, uma casa confortável e uma filha. Essa representação reflete uma visão mais positiva e otimista do futuro, sugerindo que o estudo e o trabalho duro podem levar a uma vida satisfatória e realizada.

Ambos os desenhos de Luan apresentam uma dualidade entre liberdade e restrição, entre o presente e o futuro, sublinhando a importância do estudo como um caminho para uma vida melhor e mais plena. Eles também sinalizam a necessidade de políticas e programas educacionais que incentivem os adolescentes e jovens a investir

em sua própria educação e futuro, oferecendo-lhes oportunidades significativas de desenvolvimento pessoal e profissional.

No diálogo entre Pedro Bala e o Professor (João José) no romance de Amado (2007), em “Capitães da Areia”, o Professor expressa um lamento pelo facto de Pedro Bala não ter frequentado a escola, sugerindo que ele poderia ter tido um destino diferente se tivesse tido acesso à educação formal “*Tu tem jeito. Se tu tivesse andado pela escola...*”. Essa observação do professor destaca a importância da educação como um meio de transformação e oportunidade para os adolescentes e jovens, especialmente aqueles em situações de vulnerabilidade social, como os personagens do livro.

ADENDO AO ITEM 4.3

Liberdade e: vida normal; distância do socioeducativo; conduta devida

A seguir a carta de um adolescente ex-interno que ilustra as respostas dos adolescentes:

Tenho vontade de ser uma pessoa normal que trabalha e tem uma família, que não corre risco de morrer ou ser preso, quero poder dormir com a consciência tranquila. É igual eu falei minha meta é esquecer tudo do crime e conseguir ter uma família, da orgulho para minha mãe, meu avô e mais importante para mim mesmo. [...] eu já cansei da vida que eu tinha, agora só quero pessoas que vá acrescentar algo de bom ao meu lado (B. P. S., 18/4/19; grifo meu).

B.P.S. expressa um desejo profundo de se distanciar da vida do crime e de construir um futuro baseado no trabalho, família e segurança pessoal. Reflete o anseio por uma existência tranquila e digna.

*Oi, irmãozinho [...] quero que você saiba que estamos torcendo por você para que você sai daí, totalmente recuperado e com uma cabeça nova. Você faz muita falta e estamos com saudade [...]. Então meu irmão coloque as idéias certas na cachola, faça planos bons, viva alegremente e (sem fazer idiotices) e agradeça sempre a Deus sempre. Boa sorte, te desejo toda felicidade, saúde e amor que você merece. *Você não é uma pessoa ruim só não fez as escolhas certas* (T. irmã de J. M. R. J., 2/4/2018; grifo meu).*

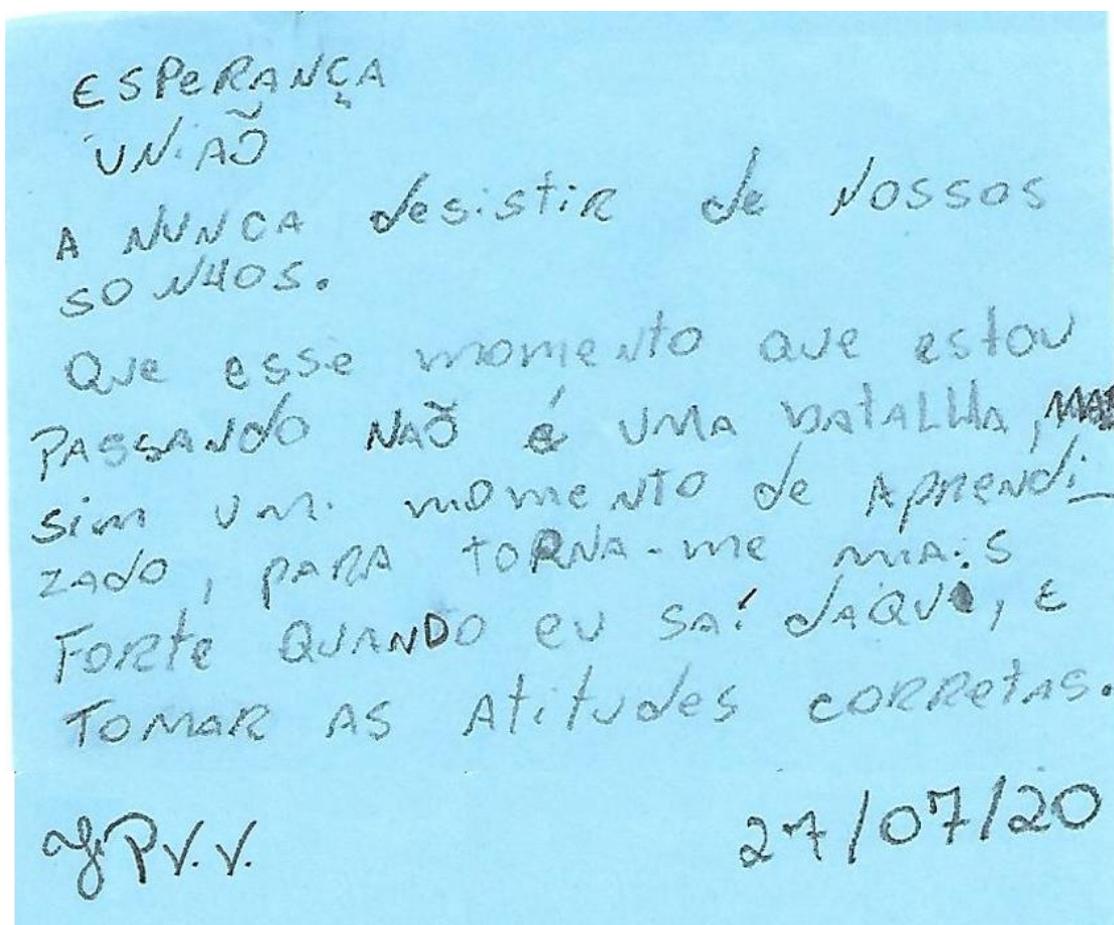
A carta em consonância com as unidades de significado sugere que a transformação pessoal de J. M. R. J. está em suas mãos, alinhando-se com a visão sartreana de liberdade e responsabilidade a partir das escolhas, pois ele não está condenado por suas ações passadas; ele tem a liberdade de mudar e se reinventar. Já na

perspectiva de Larrosa (2011) sobre a experiência como uma travessia de autotransformação, ao fazer escolhas melhores, ele pode transformar essa experiência difícil em uma travessia significativa que redefine sua identidade e futuro.

ADENDO ITEM 4.3

Liberdade e ser melhor ao mundo, ser inspiração para evitar erros

A perspectiva e mudança é exemplificada na figura a seguir, a qual retrata a reflexão de um adolescente após participar de uma sessão de filme do Projeto Interno “CineCseur”:



Reflexão de um adolescente após assistir um filme

Fonte: acervo pessoal

Essa reflexão destaca sua experiência vivida no socioeducativo como um tempo de aprendizado. Esta travessia, repleta de desafios, não apenas molda, mas igualmente ensina a navegar por entre dificuldades e oportunidades, em uma noção envolvendo a ideia da liberdade enquanto capacidade de se reinventar e buscar novos caminhos.

Os discursos desvelados pelos adolescentes se alinham à liberdade de Sartre ao se considerar a ideia de que a liberdade humana não reside unicamente na ausência de restrições externas, mas sim na capacidade de agir de acordo com os próprios valores e propósitos, mesmo frente as circunstâncias desfavoráveis.

[...] quero várias mudanças para minha vida. Nesses 9 meses, que aqui estou estão sendo de aprendizado, cada dia que passa eu entendo mais os valores da vida e o caminho que devo seguir. Pessoas diferentes, costumes e hábitos em um único espaço faz com que eu aprenda cada dia que o meu lugar é perto da minha família que eu tanto amo, estou melhorando muito como ser humano aqui. (G. C. S., 28/08/2015)

Essa carta deslinda de forma vívida a transformação pessoal e o amadurecimento que muitos adolescentes acautelados experimentam durante o período da medida. Ao expressar o desejo por mudança em sua vida e reconhecer o aprendizado adquirido durante seu tempo na instituição, G.C.S. destaca a importância desse contexto para sua formação e desenvolvimento pessoal. Sua reflexão sobre os valores da vida e o caminho a seguir demonstra uma conscientização crescente sobre suas próprias escolhas e responsabilidades.

A carta converge com as reflexões dos adolescentes sujeitos da pesquisa, que expressaram o desejo de buscar oportunidades de inserção no mercado de trabalho, construindo um futuro melhor para si mesmos, junto aos familiares. A carta ratifica a notoriedade de investir na profissionalização dos adolescentes acautelados, oferecendo-lhes os recursos e apoio imprescindíveis para alcançarem seus projetos de vida, exercendo com plenitude sua cidadania.

Ao aspirar uma vida alicerçada no trabalho honesto e na construção de laços familiares saudáveis, os adolescentes estão exercendo sua liberdade ao buscar uma existência que exprime seus valores e desejos pessoais, ainda que em um contexto desafiador como o do acautelamento. Desse modo, buscam romper com o ciclo da criminalidade e buscar sentidos em suas vidas, assumindo a responsabilidade pelas decisões na expectativa de um futuro promissor de realização pessoal e profissional.

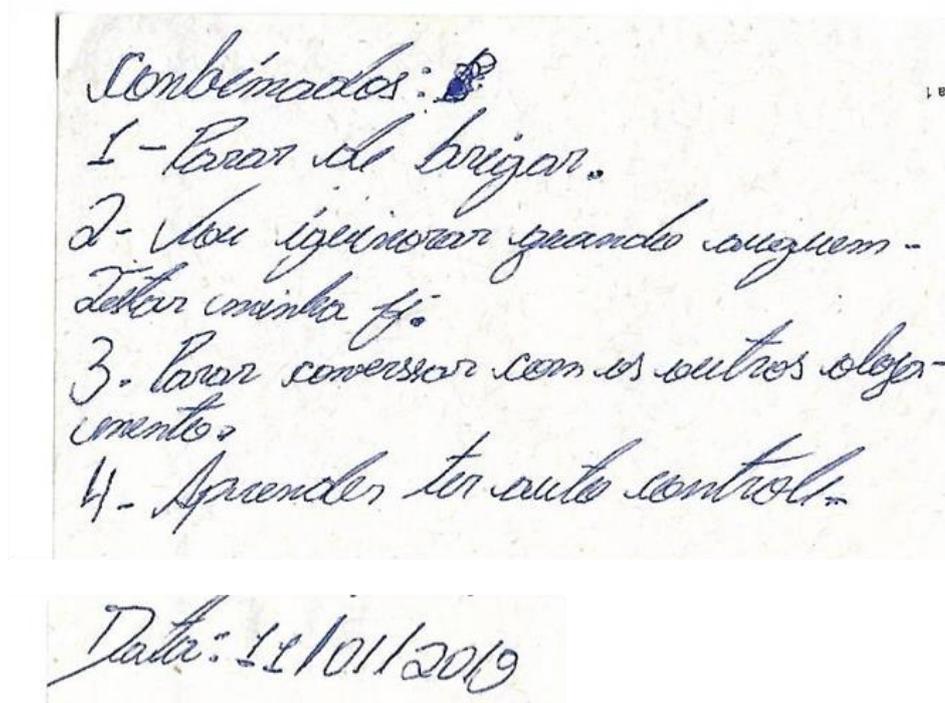
ADENDOS AO ITEM 4.3

Não ver liberdade no centro socioeducativo

Convém destacar a importância de equilibrar a segurança dos adolescentes com a promoção de um ambiente que respeite sua autonomia e liberdade dentro dos limites necessários para manter a “ordem e segurança”. É essencial que as políticas e práticas disciplinares sejam justas, proporcionais e baseadas em princípios de cuidado e respeito pelos direitos humanos dos adolescentes. Além do mais, é fundamental criar espaços

para o diálogo e a combinados entre os adolescentes e a equipe de segurança, visando encontrar soluções que atendam às necessidades de segurança da instituição sem restringir necessariamente, a liberdade e o desenvolvimento dos adolescentes.

Esta figura denota uma estratégia realizada durante um atendimento individual, em que o adolescente elaborou uma lista de compromissos após receber recorrentes sanções disciplinares, sua maioria por brincadeiras consideradas pela equipe de segurança, inadequadas, como as brincadeiras de mãos. E, à medida que eu ia trazendo à tona de forma problematizadora, os motivos das sanções, juntos identificamos os aspectos para melhorar. Reconhecendo a necessidade de mudança, o adolescente concordou em documentar esses compromissos para ter um lembrete concreto de suas metas de comportamento. Essa iniciativa, vinda dele próprio, reflete seu comportamento em assumir responsabilidade por suas ações e buscar uma conduta mais positiva dentro da instituição.



Registro de um adolescente

Fonte: acervo pessoal

Associando essa situação vivida pelo adolescente ao pensamento de Sartre (2015), especialmente sua ideia de liberdade e responsabilidade individual. O filósofo argumenta que os seres humanos são essencialmente livres, mas essa liberdade vem acompanhada de uma responsabilidade total sobre suas escolhas e ações. No caso do adolescente, ao elaborar os compromissos após tantas sanções disciplinares, ele está exercendo sua liberdade ao reconhecer a necessidade de mudança e assumir responsabilidade por suas próprias ações. Essa atitude reflete a compreensão de que ele

tem o poder de fazer escolhas que afetam sua vida e seu ambiente, mesmo dentro das restrições da instituição socioeducativa.

Além de que, ao concordar em documentar os compromissos e levá-los à sério, o adolescente está assumindo a responsabilidade por seu próprio processo de transformação e buscando uma forma de exercer sua liberdade dentro das limitações impostas pelo contexto institucional. Isso elucida o conceito sartreano de que somos responsáveis não apenas por nossas ações, mas também por nossa própria existência e pelos reflexos que temos no mundo ao nosso redor.

Carta sobre a realidade de adversidades e o ambiente hostil no centro socioeducativo

Carta de jovem sobre a realidade de adversidades e o ambiente hostil no centro socioeducativo. A carta, feita por ocasião de atividade de escrita, retrata experiências e sentimentos diante dessas adversidades:

Minha vida – Sabe o que eu acho engraçado? *Todo mundo trata agente como se agente fosse diferente porque já erramos na vida porque agente é “ladrão”* mas não é por isso que agente não tenha sentimento que agente não tenha coração mas ate eu achava que minha mãe sofria ao levantar cedo e ir trabalhar e ganhar o que sustenta ela e mais 7 filhos mas eu tava e to enganado ela sempre me dava conselho de que sempre prefiria ganhar pouco mais onesto porque ci decpiciona ao ver seu filho nesse vida e toda ves ao chegar encasa e encontrar seu filho com cheiro de drogas e bebendo e que invece de ficar encasa com quem te ama de verdade ficava na rua até horas da madrugada com pessoas que eu chamaria de “amigos” que só estavam comigo nas melhores horas que é quando eu tinha dinheiro. 15/06/2017 fui tentar roubar um supermercado e não deu certo fui internado provisoriamente por 45 dias sai achei que aquilo não era nada fiquei 4 meses na Rua e voltei so que agora fui condenado a 3 anos com revisão de 6 em 6 meses meus primeiros 3 meses não aguntei tentei me matar e continuei até os 4 meses aí minha mãe veio me visitar sabe e do nada deu uma vontade de chorar bateu uma saudade como se eu tivesse longe dela mais de um ano *e eu me toquei que esse lugar aqui tem peso sim porque essa vida que eu levo não compença ao acordar e não poder abraça minha familia não compença porque eu fico pensando neles todos os dias preocupado e com saudades sem saber ce tão bem.* 15/11/2017 aniversario da minha mãe e eu longe sem poder da um abraço nela ce eu me arrependo? Sim por que ce tem uma coisa que eu so fui percebe aqui e que pra minha mãe o dinheiro não importa ce e pouco mais é honesto e já é suficiente o mais importante é a familia e Deus porque muito cem ele e nada e pouco com Deus e muito e o bastante e agora eu to aqui nesse lugar onde todos os dias tem brigas descuções por alimentos e roupas e isso é uma coisa qe eu

jamais achava que ia ver onde pessoas acham que são mais que os outros por terem mais e isso é pra mim inxergar porque *eu achava que lá fora tava ruim aqui to bem pior só consegui inxergar isso passando por isso não existi lugar melhor do que nossa casa* e uma promessa que fiz a minha mãe e a Deus eu vo mudar de vez. *isso aqui é o que tava preso em mim que não conseguia falar.* (T. C. B. B., 1º /10/18; grifo meu).

Essas atividades proporcionam um sentido de propósito, crescimento pessoal e a perspectiva de um futuro melhor, o que contribui para a construção de uma visão mais positiva sobre a experiência no centro socioeducativo de internação. Abaixo, parte de uma atividade do Projeto “Parada Cultural” que consistiu na criação de cartão postal da cidade onde residiam os adolescentes. Após pesquisa dos pontos turísticos no Google Imagens, selecionaram uma delas, fazendo na sequência, uma releitura por meio de desenho, como mostra a figura a seguir.



Criação de cartão postal da cidade de origem de um adolescente.

Fonte:acervo pessoal

O projeto “Parada Cultural” tinha como objetivo principal estimular a (re)construção dos projetos de vida de forma contextualizada, além de preservar e fortalecer um mundo pessoal crítico e criativo. Buscava ampliar o potencial de expressão de sentimentos e experiências, bem como a compreensão da realidade e a produção de conhecimento e cultura. Essas atividades ocorriam semanalmente e envolviam diferentes momentos culturais, como leituras em ambientes diversos dentro das dependências do CSEUR, audição de diferentes estilos musicais e conversas informais com convidados internos e externos. Cada dia de projeto contava com a participação de grupos de até cinco adolescentes, semanalmente e tinha a duração de uma hora.

O projeto “Parada Cultural” tinha como objetivo principal estimular a (re)construção dos projetos de vida de forma contextualizada, além de preservar e fortalecer um mundo pessoal crítico e criativo. Buscava ampliar o potencial de

expressão de sentimentos e experiências, bem como a compreensão da realidade e a produção de conhecimento e cultura. Essas atividades ocorriam semanalmente e envolviam diferentes momentos culturais, como leituras em ambientes diversos dentro das dependências do centro socioeducativo, audição de diferentes estilos musicais e conversas informais com convidados internos e externos. Cada dia de projeto contava com a participação de grupos de até cinco adolescentes, semanalmente e tinha a duração de uma hora.

APÊNDICE E – AUTORIZAÇÕES DE INSTITUIÇÕES E AUTORIDADES PARA REALIZAÇÃO DA PESQUISA



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Uberaba

Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38.025-440 – Uberaba-MG
34 3700-6803

Pedido de autorização para realização de pesquisa

Prezado Diretor Geral,

Eu, Laudeth Alves dos Reis, pedagoga e aluna matriculada no curso de Doutorado em Educação da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM), em Uberaba, MG, estou realizando — sob orientação do professor doutor Wagner Wey Moreira — a pesquisa intitulada AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do *ser-jovem* em uma instituição socioeducativa de internação. A realização da pesquisa tem importância porque vem contribuir para a produção e difusão do conhecimento no campo da Educação, o desenvolvimento científico, o levantamento de dados qualitativos que permitem explorar o universo socioeducativo considerado um campo fértil de pesquisa, o fomento às políticas públicas voltadas as diretrizes do atendimento socioeducativo e, favorecer ao *ser-jovem* usufruir da liberdade de seu corpo nesse ambiente de grades, muros altos e concertinas.

A pesquisa objetiva descrever os significados da percepção de liberdade do *ser-jovem* em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Para cumprir o objetivo proposto, necessitamos de autorização para aplicação de um questionário junto aos adolescentes e jovens (*ser-jovem*) que cumprem medida socioeducativa de internação, no Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR. Para atingirmos os resultados dessa pesquisa, necessitamos das respostas dadas no questionário (para posterior análise), coletadas junto aos participantes do mesmo a partir do aceite com o preenchimento do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Salientamos que esta autorização é indispensável para a submissão do projeto junto ao Comitê de Ética em Pesquisa da UFTM, órgão responsável pela apreciação ética em pesquisa com seres humanos. Conforme prevê a Resolução 466/12 CNS, a pesquisa somente será iniciada a partir da aprovação do referido comitê.

A handwritten signature in black ink, appearing to be 'S. Alves', is located at the bottom right of the page.



Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Uberaba
Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38.025-440 – Uberaba-MG
34 3700-6803

Não haverá ônus para a instituição socioeducativa de internação nem para os adolescentes e jovens (*ser-jovem*). Os dados obtidos no questionário ficarão em sigilo e serão usados exclusivamente para fins acadêmicos.

Agradecemos a atenção e ficamos à disposição para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,


Wagner Wey Moreira
Pesquisador

Telefone para contato: (19) 98404-9667

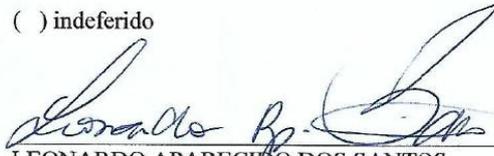

Laudeth Alves dos Reis
Doutoranda

Telefone para contato: (34) 99197-0909

De acordo com a realização da pesquisa:

deferido

indeferido



LEONARDO APARECIDO DOS SANTOS
Diretor Geral – Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR)
(34) 98401-6395

Leonardo Ap. Santos
Diretor Geral
CSEUR

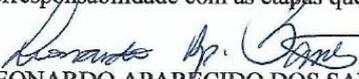
Uberaba, 16 de novembro de 2022.

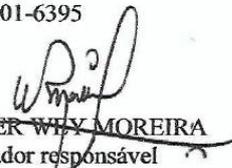


Universidade Federal do Triângulo Mineiro
Uberaba
Av. Getúlio Guaritá, 159, Casa das Comissões, Bairro Abadia – CEP: 38.025-440 – Uberaba-MG
34 3700-6803

Declaração de coparticipação em pesquisa

1. Declara-se para os devidos fins, que a instituição CENTRO SOCIOEDUCATIVO DE UBERABA – CSEUR por meio da SECRETARIA DA JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA DO ESTADO DE MINAS GERAIS (SEJUSP), situado na Rua João Nascimento, 341 – CEP: 38072-600 – Uberaba-MG, registrada sob o CNPJ 054876310001-09, na figura do responsável Diretor Geral LEONARDO APARECIDO DOS SANTOS consente em participar como instituição coparticipante da pesquisa “**AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do ser-jovem em uma instituição socioeducativa de internação**”, sob responsabilidade de WAGNER WEY MOREIRA.
2. A instituição autoriza que os pesquisadores WAGNER WEY MOREIRA e LAUDETH ALVES DOS REIS adentrem nas dependências da instituição para realização de entrevista com os seres-jovens do Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR, no período do mês de junho de 2023. Vale destacar que a aplicação do questionário será realizada presencialmente.
3. Como instituição coparticipante a SECRETARIA DE ESTADO DE JUSTIÇA E SEGURANÇA PÚBLICA (SEJUSP/MG), garante possuir infraestrutura para realização segura da pesquisa em suas dependências e que somente autorizará o início da pesquisa após os pesquisadores envolvidos da pesquisa apresentarem o parecer de aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição Proponente – Universidade Federal do Triângulo Mineiro, comprovando que a pesquisa atende as exigências éticas contidas na Resolução 466/12 do Conselho Nacional de Saúde.
4. Finalmente, a Instituição Coparticipante autoriza a realização da pesquisa e a assunção da corresponsabilidade com as etapas que ocorrerem nesta.


LEONARDO AP. SANTOS
Diretor Geral
CSEUR
Diretor Geral – Centro Socioeducativo de Uberaba (CSEUR)
(34) 98401-6395


WAGNER WEY MOREIRA
Pesquisador responsável
(19) 98404-9667

Uberaba, 16 de novembro de 2022.



**ANEXO A – FOTOGRAFIAS DE ATIVIDADES E PROJETOS
PEDAGÓGICOS REALIZADOS NO CENTRO SOCIOEDUCATIVO DE
UBERABA, 2014-8**





Projeto Parada Cultural



Recreio escolar com jogos



Cuidando do Minhocário



Projeto de Meditação



Férias: Futebol de Sabão

CINECSEUR FÉRIAS!!!

Filme: **ESQUADRÃO SUICIDA**
Data: 28/01/2019 (segunda-feira)
Sessão matutina: 9h às 11h10
Local: Quarto 3
*Os interessados em participar informar à Equipe Técnica, antecipadamente.
Tempo: 2h03min

Cinema



Um time dos mais perigosos e encarcerados supervilões são contratados por uma agência secreta do governo, para combater uma poderosa entidade. No entanto, quando eles percebem que não foram escolhidos apenas para ter sucesso, mas também por sua óbvia culpa quando inevitavelmente falharem, terão que decidir se vale a pena ou não continuar correndo risco de morte.



Recreações de férias

Ofurô improvisado



Rala peito



Palestra sobre a Medida Socioeducativa de Internação



Projeto extemo: conhecendo a UFTM e Curso de Educação Física



Conferência e organização dos kits de leitura



Empréstimo de livros e gibis



Assembleia: espaço de diálogo e construção coletiva



Festa dos irmãos: contação de histórias



Curso de Formação Profissional



Oficinas de Leitura



Curso Conectados com o Amanhã



Oficina de Leitura



Projeto Maleta Juventudes



Projeto Parada Cultural



Oficina de Alfabetização e Letramento



Centro Socioeducativo de Uberaba



Divulgação Sejusp



Divulgação Sejusp



No Centro Socioeducativo de Uberaba, os jovens internados participaram, nesta quarta-feira, de uma dinâmica para ilustrar os malefícios da dependência química na aparência das pessoas. Durante a atividade, foram apresentadas fotos de pessoas antes do uso de drogas e fotos das mesmas pessoas cinco anos após a dependência química. Logo em seguida, os jovens puderam comparar a diferença no envelhecimento natural com fotos de pessoas saudáveis também com um antes e depois de cinco anos.

22/06 23/06 24/06 25/06 26/06



**POLÍCIA
CIVIL**
MINAS GERAIS

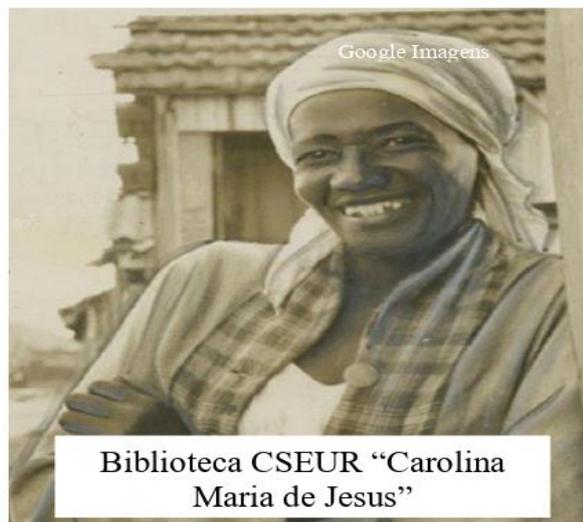
**POLÍCIA
MILITAR**
DE MINAS GERAIS



JUSTIÇA E
SEGURANÇA
PÚBLICA



**MINAS
GERAIS**



Com a reforma foi se adaptando a diferentes espaços



Espaço definitivo atualmente





RECREIO DIRIGIDO CSEUR:
O adolescente vai a Biblioteca e a Biblioteca vai ao adolescente!
09/03/22






**BIBLIOTECA
CAROLINA MARIA DE JESUS**

*"Gosto de manusear um livro.
O livro é a melhor invenção do homem."*
CAROLINA MARIA DE JESUS

UBERABA, 24 DE NOVEMBRO DE 2017





enCceja2022
PPL

**MARATONA
enCceja**






Ação: Preparação para o ENCCEJA PPL 2022
Público: Jovem – Ensino Médio
Unidade Socioeducativa: Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR
Data: 22/09/2.022
Descrição: Aproveitando horários de aulas vagas durante o período escolar, para o fomento a preparação do jovem para o ENCCEJA PPL 2.022, organizado pelo Estudo Play e sugerido pela DFP/SUASE. Esta será uma prática desenvolvida com os demais participantes inscritos. (Por Laudeth Alves, Pedagoga/CSEUR)



Conhecendo o processo de aquisição da CNH!!!








Ação: Apresentar o procedimento de obtenção da Carteira Nacional de Habilitação – CNH
Público: Jovens – CSEUR
Unidade Socioeducativa: Centro Socioeducativo de Uberaba – CSEUR
Data: 28/09/2.022
Descrição: A aquisição da Carteira Nacional de Habilitação – CNH hoje tornou-se um requisito básico na vida de todos, dadas as suas finalidades: pessoal e profissional. É uma prática do CSEUR promover aos jovens por meio de parceira estabelecida com autoescola do município, encontros que visam o fomento e incentivo à obtenção da CNH. A oportunidade abre espaço para que sejam esclarecidas dúvidas e, após o desligamento da medida, possam dar início ao processo de sua obtenção. Hoje, foi realizada uma videoconferência e obteve a participação exitosa de dois jovens. A proposta é iniciar estudos semanais a partir da próxima semana junto à Pedagoga da unidade. (Por Laudeth Alves, Pedagoga/CSEUR)

ANEXO B – DOCUMENTOS DE AUTORIZAÇÃO DA PESQUISA

14/12/2022 10:45

<https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=6d1a987dbe&attid=0.1&permmsgid=msg-f:175219...>

GOVERNO DO ESTADO DE MINAS GERAIS



Secretaria de Estado de Justiça e Segurança Pública

Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo

Memorando.SEJUSP/SUASE.nº 2559/2022

Belo Horizonte, 13 de dezembro de 2022.

Para: Márcia Cássia Pinto Sales

Coordenadora do Núcleo de Pesquisa e Extensão

Assunto: Resposta ao *Memorando.SEJUSP/NUPE.nº 215/2022* - Parecer sobre a viabilidade de realização de pesquisa acadêmica no âmbito do Sistema Socioeducativo

Referência: [Caso responda este documento, indicar expressamente o Processo nº 1450.01.0170775/2022-32].

Sra. Coordenadora,

Cumprimentando-a cordialmente, venho, em atenção ao *Memorando.SEJUSP/NUPE.nº 215/2022* (56997841), apresentar a este Núcleo de Pesquisa e Extensão (NuPE) parecer acerca da viabilidade de realização de pesquisa acadêmica no âmbito do Sistema Socioeducativo mineiro, conforme proposto no Projeto de Pesquisa 56997234.

Após análise técnico-metodológica em consonância com as diretrizes socioeducativas do Estado de Minas Gerais, feita pela Diretoria de Formação Educacional, Profissional, de Esporte, Cultura e Lazer (DFP) da SUASE, trazemos ao conhecimento da pesquisadora as seguintes considerações:

[...] não foi identificado impedimento para a realização da pesquisa.

Ademais, salientamos a importância de que durante a realização das entrevistas, a pesquisadora deverá seguir as orientações da equipe diretiva da Unidade.

Outrossim, a pesquisa deve se pautar pelas orientações do Núcleo de Pesquisa e Extensão da SEJUSP, a fim de seguir as normativas do conselho de ética.

Desta maneira, solicitamos que, após o término da pesquisa, tendo em vista a relevância do estudo para o aprimoramento das ações socioeducativas, os resultados sejam remetidos a esta Diretoria. (grifo nosso)

Outro ponto fundamental para a realização da presente pesquisa é o cumprimento, por parte da pesquisadora, do disposto nos artigos 143 e 144 do ECA, uma vez que:

[...] é vedada a divulgação de atos judiciais, policiais e administrativos que digam respeito a crianças e adolescentes a que se atribua autoria de ato infracional. Qualquer notícia a respeito do fato não poderá identificar a criança ou adolescente, vedando-se fotografia, referência a nome, apelido, filiação, parentesco, residência e, inclusive, iniciais do nome e sobrenome". (Art. 144) A expedição de cópia ou certidão de atos a

14/12/2022 10:45 <https://mail-attachment.googleusercontent.com/attachment/u/0/?ui=2&ik=6d1a987dbe&attid=0.1&permmsgid=msg-f:175219...>

que se refere o artigo anterior somente será deferida pela autoridade judiciária competente, se demonstrado o interesse e justificada a finalidade.

Cumpre salientar que a pesquisadora deverá entrar em contato prévio com a Direção do CSE Uberaba para agendar a realização das entrevistas, de modo a não gerar prejuízos à rotina institucional da Unidade. Para tanto, informamos a seguir os contatos da Unidade para que ela possa realizar a devida interlocução:

Diretor-Geral do CSE Uberaba: Leonardo Aparecido dos Santos

Telefone do CSE Uberaba: 034-33119650

E-mail: direcaogeralcseur@gmail.com

Considerando que o projeto de pesquisa elege como instrumento para a coleta de informações a realização de entrevistas com adolescentes, **frisa-se ser imprescindível tomar todas as medidas a fim de garantir o sigilo das informações que possibilitem a identificação de qualquer um dos entrevistados.**

Sendo o que se apresenta para o momento e considerados os apontamentos aqui apresentados, esta Subsecretaria de Atendimento Socioeducativo (SUASE) apresenta **parecer favorável para a realização da pesquisa** em comento e coloca-se à disposição para demais esclarecimentos que se fizerem necessários.

Atenciosamente,

Pedro Ruano Leocádio Dias

Subsecretário de Atendimento Socioeducativo



logotipo

Documento assinado eletronicamente por **Pedro Ruano Leocádio Dias, Subsecretário(a)**, em 13/12/2022, às 16:04, conforme horário oficial de Brasília, com fundamento no art. 6º, § 1º, do [Decreto nº 47.222, de 26 de julho de 2017](#).



QRCode
Assinatura

A autenticidade deste documento pode ser conferida no site http://sei.mg.gov.br/sei/controlador_externo.php?acao=documento_conferir&id_orgao_acesso_externo=0, informando o código verificador **57666551** e o código CRC **8A66EF9E**.

Referência: Processo nº 1450.01.0170775/2022-32

SEI nº 57666551



PODER JUDICIÁRIO DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Justiça de Primeira Instância

Vara da Infância e da Juventude da Comarca de Uberaba

ALVARÁ

PROCESSO Nº: 5033025-44.2022.8.13.0701

CLASSE: [INFÂNCIA E JUVENTUDE] PROVIDÊNCIA (1424)

ASSUNTO: [Outras medidas de proteção, Proteção de Dados Pessoais]

Requerente: LAUDETH ALVES DOS REIS CPF: 024.807.326-57

DESTINATÁRIO DO ALVARÁ: CSEUR

O(A) MM(a). Juiz(a) de Direito desta Unidade, atendendo ao que foi requerido por LAUDETH ALVES DOS REIS CPF: 024.807.326-57, autoriza o(a) requerente a **realização de entrevistas, buscando subsidiar a realização de pesquisa intitulada "AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE?"**, podendo o(a), para tanto, praticar todos os atos que se tornarem necessários ao exato cumprimento deste alvará.

Consigno ainda que, quando da realização das entrevistas, deverão ser tomadas todas as medidas de segurança necessárias a impedir o contágio do Coronavírus, quais sejam utilização de máscaras de proteção pelos participantes, desinfecção do local onde serão realizados os procedimentos e atividades, bem como das mãos e objetos, distanciamento social de, no mínimo, dois metros entre os envolvidos, bem como todas as medidas necessárias à garantia da manutenção e preservação da saúde dos entrevistados e da requerente.

Cumpra-se, na forma da lei.

Uberaba, 15 de Dezembro de 2022



Número do documento: 22121514263391500009677269338
<https://pje.tjmg.jus.br:443/pje/Processo/ConsultaDocumento/listView.seam?x=22121514263391500009677269338>
Assinado eletronicamente por: MARCELO GERALDO LEMOS - 15/12/2022 14:28:34

Num. 9681176069 - Pág. 1

ANEXO C – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA E PESQUISA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: AS GRADES PODEM (OU NÃO) PRENDER A MINHA LIBERDADE? A percepção de liberdade do ser-jovem em uma instituição socioeducativa de internação

Pesquisador: Wagner Wey Moreira

Área Temática:

Versão: 2

CAAE: 66182522.5.0000.5154

Instituição Proponente: Universidade Federal do Triangulo Mineiro

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 5.922.973

Apresentação do Projeto:

O projeto está sendo reapresentado com o objetivo de atender pendência(s) apontada(s) no parecer nº 5.895.725.

As informações elencadas nos campos “Apresentação do Projeto”, “Objetivo da Pesquisa” e “Avaliação dos Riscos e Benefícios” foram retiradas do arquivo Informações Básicas da Pesquisa (PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2050680.pdf, de 13/02/2023) e do Projeto Detalhado (PROJETO_CEP_Laudeth.docx, de 13/02/2023).

Segundo os pesquisadores:

“INTRODUÇÃO: Historicamente, fomos nos condicionando a entender a liberdade como condição daquele que é livre, capaz de agir por si mesmo. Assim, a liberdade constitui a expressão genuína da essência humana. Nascemos dependentes e, ao longo do tempo, vamos conquistando maior independência, até alcançar a autonomia. Mas será que conseguimos ser realmente livres? Como ser livres se somos limitados por questões sociais? Seria possível e/ou mesmo paradoxal pensar a liberdade em um ambiente privado dela, como em uma instituição socioeducativa de internação?”

Na atuação como pedagoga de um centro socioeducativo de internação tem sido desafio instigante, o trabalho voltado a esse público que somam aproximadamente oito anos, envoltos de histórias, lembranças e crescimentos pessoal e profissional. Tal experiência se alinha a este estudo

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

que ora propomos almejando provocar e, concomitantemente, compreender a percepção do ser-jovem privado de liberdade, aquele que cumpre medida socioeducativa de internação.

Este centro socioeducativo é destinado a adolescentes e jovens do sexo masculino que, circunstancialmente, cometeram algum ato infracional, entendido como crime ou contravenção penal de acordo com a legislação brasileira. O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (BRASIL, 1990) define adolescente como aquele com idade entre 12 (doze) e 18 (dezoito) anos incompletos. Já o Estatuto da Juventude (BRASIL, 2013), denomina jovem aquele com idade entre 15 (quinze) e 29 (vinte e nove) anos. E, a Organização Mundial da Saúde – OMS define como aquele entre 15 e 24 anos de idade. Legalmente, trata de sujeitos de direitos em fase de desenvolvimento, com atendimento integral, prioritário, qualificado e humanizado.

Sobre a aplicação da medida socioeducativa de internação, na hierarquia das medidas, é considerada gravíssima e última alternativa quando se esgotaram as possibilidades não mencionadas, anteriormente, como: advertência, reparação de dano, prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida e semiliberdade.

A medida de internação pode ser de 3 tipos, sendo: provisória, sanção e internação. A primeira tem duração de até 45 dias, período que após pego em flagrante, o jovem é encaminhado ao centro socioeducativo a qual permanecerá um período de até 45 dias, tempo que o judiciário possui para buscar materialidade do ato infracional e com isso, determinar o tipo de medida cabível. A segunda é quando há descumprimento de medida em meio aberto (Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade), podendo permanecer acautelado durante período de até 90 dias. A última e, mais grave, a internação, tem duração de até três anos, podendo ser subtraída a cada seis meses, mediante relatório elaborado por equipe multidisciplinar composta por pedagogos, psicólogos, terapeutas ocupacionais, enfermeiros, dentista, analista jurídico e educador físico. Podendo ser sentenciado em liberação total ou substituição por uma medida menos gravosa.

O sistema socioeducativo, cultural e hegemonicamente, assume as características similares ao sistema prisional – destinado a adultos intitulados indivíduos privados de liberdade – na sua estrutura física (muros altos revestidos de concertina, alojamentos com grades, por exemplo); há neste espaço uma rotina pré-determinada que consiste no cumprimento aos eixos da medida, sendo: frequência à escola, participação em cursos, viver o lazer, além de atividades dirigidas, etc.; o ser-jovem transita nesse local sempre na companhia de representante da equipe de segurança.

Desse modo, há diferentes terminologias para o ser-jovem em questão: privado de liberdade, autor de ato infracional, acautelado, jovem infrator, delinquente, entre outras. No entanto, na

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

perspectiva do que preconiza o ECA (BRASIL, 1990) e atendendo as Diretrizes do Atendimento Socioeducativo que se encontram em processo de elaboração, cabe o uso das terminologias apropriadas, respeitando a sua condição temporária com vistas à futura reinserção no convívio social de antes, imbuído de um projeto de vida distante da criminalidade.

Algumas expressões são evitadas de uso, nesse contexto, como por exemplo: privado de liberdade versus preso; socioeducativo versus cadeia e medida versus pena, dentre outras.

A medida socioeducativa de internação deve, prioritariamente, possuir caráter pedagógico, pois o fato de o ser-jovem estar em regime fechado, tendo cerceado o direito de ir e vir ainda que temporariamente, já carrega consigo um caráter punitivo, considerando uma rotina diária controlada e vigiada.

Nesta pesquisa apropriaremos da expressão ser-jovem por entendermos que, essa faixa etária, não representa apenas um sujeito da pesquisa, mas sim como seres, enquanto sujeitos, ampliando a visão para além das idades, assumindo-os com dimensões não só natureza humana, mas condição humana, atentando aos aspectos cultural, afetivo e existencial. Destacamos ainda, que as classificações de faixas etárias pelos documentos oficiais orientadores, na unidade socioeducativa atende o adolescente e o jovem, optamos pelo sujeito ser-jovem, acreditando que essa faixa etária terá uma percepção mais acurada do fenômeno analisado.

"MÉTODO (S) A SER (EM) UTILIZADO (S):

Desenho do estudo - Acreditando na interpretação e compreensão dos significados da realidade com base no desvelar dos fenômenos como eles ocorrem de acordo com o discurso do ser-jovem privado de liberdade é que nos apropriaremos da abordagem fenomenológica, que requer uma atitude de envolvimento com o mundo da experiência vivida para que possa ser compreendida em sua essência (NÓBREGA, 2010).

A abordagem fenomenológica permitirá descrever em detalhes o problema a qual nos propomos investigar, de tal modo que lhe permita chegar à essência dos fenômenos em questão, explorando a complexidade dos seus significados.

Interessam-nos a forma como se apresentarão e serão experimentados, e não como devem se apresentar e ser experimentados. Nos atentaremos aos fenômenos, e não ao seu enquadramento a pressupostos convencionalmente padronizados (GIORGI, 1978; MOREIRA, 1995).

Técnica para análise dos dados - Tendo em vista o problema pesquisado e a abordagem fenomenológica, a pesquisa aqui descrita é de natureza qualitativa, de cunho exploratório e descritivo. Buscaremos nesta pesquisa desvelar os discursos do ser-jovem, que, segundo nosso

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

entendimento, são carregados de significados.

Como protocolo da coleta de dados optamos pela entrevista estruturada, pois esta tem se mostrado a mais adequada quando utilizada junto à Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005).

Essa técnica se desdobra em três momentos, sendo: o primeiro, o Relato Ingênuo, se caracteriza pela transcrição das respostas dos participantes sem qualquer alteração na grafia ou nos termos utilizados. O segundo, a Identificação de Atitudes, consiste em selecionar, no relato ingênuo, as unidades mais significativas, que servirão de referencial para a interpretação. Deve-se, contudo, sempre estar atendo ao sentido geral da fala do entrevistado, sendo necessário voltar diversas vezes as suas respostas. E, o último, a Interpretação, se dará por meio da construção de um quadro geral, com as unidades de significado com a finalidade de interpretar os pontos divergentes e convergentes das respostas de cada sujeito, sem com isso, buscar generalizações.

Instrumento de pesquisa - A coleta de informações se dará a partir da aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM.

O instrumento para coleta de dados será a entrevista estruturada, segundo um roteiro previamente estabelecido. Vale destacar que, no momento da aplicação do procedimento, ao ser-jovem, será proporcionado um ambiente tranquilo de modo que se sinta à vontade para responder com a maior riqueza de detalhes as perguntas. A entrevista será feita por meio de gravação, com a utilização do aparelho celular da Instituição, pois posteriormente, as narrativas serão transcritas para proceder a análise de significado.

A entrevista, inicialmente, abordará informações para se traçar o perfil dos participantes, como idade, série escolar e tempo da medida socioeducativa de internação. Será composta, ainda, de três questões geradoras descritas a seguir:

- 1) Que é liberdade pra você?
- 2) Como você vê a sua liberdade, aqui no Centro Socioeducativo?
- 3) Como você vê a sua liberdade fora do Centro Socioeducativo?

A entrevista será transcrita e analisada conforme a Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado (MOREIRA; SIMÕES; PORTO, 2005) técnica mencionada, anteriormente.

"CRITÉRIOS DE INCLUSÃO E EXCLUSÃO DOS PARTICIPANTES:

Os critérios de inclusão para a seleção do ser-jovem que participará da pesquisa serão: estar cumprindo medida socioeducativa de internação no mínimo seis meses, período este que se encontra adaptado ao meio; aceitar participar da pesquisa, assinando voluntariamente o TCLE, que

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

será assinado também pelo representante legal.

Os critérios de exclusão constituem aqueles que não cumprirem os requisitos de inclusão definidos antes ou mesmo frente uma possível desistência, se for necessária."

Objetivo da Pesquisa:

Segundo os pesquisadores:

"Objetivo Geral: Descrever os significados da percepção de liberdade do ser-jovem em cumprimento de medida socioeducativa de internação."

"Objetivos específicos:

- Fundamentar os conhecimentos teóricos dos conceitos de liberdade.
- Realizar entrevista na perspectiva da abordagem fenomenológica para identificação da percepção do ser-jovem cumprindo medida socioeducativa;
- Analisar criticamente a percepção de liberdade do ser-jovem por meio da análise da entrevista.
- Consolidar o relatório da pesquisa contrapondo os conceitos teóricos sobre a liberdade e a percepção do ser-jovem pesquisado."

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Segundo os pesquisadores:

"Os riscos são mínimos para os participantes, pois o critério do tempo de cumprimento da medida, já permite lidar com a temática de modo mais maduro e, as perguntas, não têm intenção de trazer qualquer incômodo. Ainda assim, ao sinal de qualquer desconforto como ansiedade, pensamentos negativos, baixa estima ou confiança, e outras emoções negativas, poderá ser cancelada a sua participação e, solicitado apoio e atendimento imediato da equipe técnica multidisciplinar da Instituição que, por sua vez, conta com especialistas, tais como: psicólogos, pedagogos, assistentes sociais, analista de direito, enfermeiras, terapeutas ocupacionais, educador físico e dentista. No entanto, caso ocorra algum desconforto na verbalização das respostas, será dada a opção da escrita para àqueles que se sentirem mais seguros desse modo."

"A pesquisa visa como benefício trazer maior conhecimento e visibilidade para a comunidade socioeducativa sobre ações conjuntas com vistas ao processo educativo em instituições com

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



UNIVERSIDADE FEDERAL DO
TRIÂNGULO MINEIRO - UFTM



Continuação do Parecer: 5.922.973

privação de liberdade. Os benefícios se apresentam como possibilidades de fazer um levantamento de ideias que poderão contribuir para apresentar diretrizes mais objetivas para ações no contexto geral, ideias que fomentem discussões fora e dentro do âmbito socioeducativo, ideias para a elaboração de projetos de ação que beneficiem abordagem mais humanas e a liberdade do corpo nesse ambiente, além de contribuir para elaboração de novos estudos, pois percebemos que há um número reduzido de pesquisas sobre a privação de liberdade de jovens cumprindo medidas socioeducativas, em especial na área da Educação."

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de retorno de parecer anterior 5.895.725, em que os pesquisadores atenderam todas as solicitações do CEP-UFTM.

Os pesquisadores propõem realizar um estudo de abordagem fenomenológica permitirá descrever em detalhes o problema a qual nos propomos investigar, de tal modo que lhe permita chegar à essência dos fenômenos em questão, explorando a complexidade dos seus significados. Interessam-nos a forma como se apresentarão e serão experimentados, e não

como devem se apresentar e ser experimentados. Nos atentaremos aos fenômenos, e não ao seu enquadramento a pressupostos convencionalmente padronizados (GIORGI, 1978; MOREIRA, 1995). **TÉCNICA PARA ANÁLISE DOS DADOS:** Tendo em vista o problema pesquisado e a abordagem fenomenológica, a pesquisa aqui descrita é de natureza qualitativa de cunho exploratório e descritivo. Buscaremos nesta pesquisa desvelar os discursos do ser-jovem, que, segundo nosso entendimento, são carregados de significados. Assim usaremos como protocolo

de coleta de dados a entrevista estruturada. Posteriormente, após a coleta de informações do sujeito pesquisado, apropriaremos da Técnica de Elaboração e Análise de Unidades de Significado, proposta por Moreira, Simões e Porto (2005). Essa técnica se desdobra em três momentos, sendo: relato ingênuo, identificação de atitudes e interpretação. No relato ingênuo, à luz de Moreira, Simões e Porto (2005), buscaremos focar no

sentido geral das respostas apresentadas pelos entrevistados a fim de compreender sua linguagem sem fazer nenhum juízo. Na identificação de atitudes, faremos um recorte das ideias — unidades — que entendemos como significativas por se fazerem presentes na fala deles e que mais atrair nossa atenção. Essas ideias são denominadas pelos autores como unidades de significado. A interpretação consiste na identificação das unidades

de significado desveladas nas ideias dos sujeitos individualmente, pela qual buscaremos um

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões

Bairro: Abadia

CEP: 38.025-440

UF: MG

Município: UBERABA

Telefone: (34)3700-6803

E-mail: cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

sentido geral dessas ideias sem a preocupação de generalizar pontos de convergência e/ou divergência entre os participantes da pesquisa. Instrumento de pesquisa A coleta de informações se dará a partir da aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa da Universidade Federal do Triângulo Mineiro – UFTM. Usaremos como instrumento para coleta

de dados a entrevista estruturada, observando que no momento da aplicação do procedimento, o ser-jovem, indagado, responderá espontaneamente, para gravação, e posteriormente as narrativas serão transcritas para proceder a análise de significado. A entrevista conterá os seguintes questionamentos: 1) Que é liberdade pra você? 2) Como você vê a sua liberdade, aqui no Centro Socioeducativo? 3) Como você vê a sua liberdade fora do Centro Socioeducativo?

Equipe de pesquisadores vinculada na Plataforma Brasil: Prof Dr Wagner Wey Moreira (Responsável Principal) e Laudeth Alves dos Reis (Doutoranda em Educação, UFTM).

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Os termos obrigatórios foram apresentados adequadamente, atendendo às exigências do CEP-CONEP.

Recomendações:

Não há.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

De acordo com as atribuições definidas na Resolução CNS 510/16 e Norma Operacional 001/2013, o Colegiado do CEP-UFTM manifesta-se pela aprovação do protocolo de pesquisa proposto.

O CEP-UFTM informa que de acordo com as orientações da CONEP, o pesquisador deve notificar na página da Plataforma Brasil, o início do projeto. A partir desta data de aprovação, é necessário o envio de relatórios parciais (semestrais), assim como também é obrigatória, a apresentação do relatório final, quando do término do estudo.

Considerações Finais a critério do CEP:

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br



Continuação do Parecer: 5.922.973

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2050680.pdf	13/02/2023 21:00:37		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_CEP_Laudeth.docx	13/02/2023 20:58:44	Wagner Wey Moreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_TALE_TCLE_respons_legal_Laudeth.pdf	12/02/2023 20:17:07	Wagner Wey Moreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Autorizacoes_assinadas.pdf	16/12/2022 21:05:03	Wagner Wey Moreira	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto_Laudeth_assinado.pdf	29/11/2022 22:00:00	Wagner Wey Moreira	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	CEP_TCLE.docx	16/11/2022 21:21:04	Wagner Wey Moreira	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

UBERABA, 03 de Março de 2023

Assinado por:
Alessandra Cavalcanti de Albuquerque e Souza
(Coordenador(a))

Endereço: Av. Getúlio Guaritá, nº 159, Casa das Comissões
Bairro: Abadia **CEP:** 38.025-440
UF: MG **Município:** UBERABA
Telefone: (34)3700-6803 **E-mail:** cep@uftm.edu.br