

POR UMA EDUCAÇÃO COM SENTIDO: AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOEDUCAÇÃO NA PRÁXIS PEDAGÓGICA DOCENTE NA EDUCAÇÃO FORMAL

Anderson Henrique Monte da Silva¹
Gleidson de Oliveira Souza²
Antônio Celestino da Silva Neto³
Luciano Gomes de Lima⁴
Maria Sandra Montenegro Silva Leão⁵

RESUMO

A escola, espaço de formação dos sujeitos coletivos, passa por um processo de mutação, visto que estamos vivenciado um contexto de crises sociais variadas. Sendo assim, tal instituição deve se reinventar, buscar reconectar entre docentes e discentes num processo pedagógico consistente. Logo, a Socioeducação torna-se ferramenta chave para romper com os paroxismos sociais, além de apresentar novas narrativas aos discentes. Para isso, a práxis pedagógica deve estar atrelada a uma lente empoderadora, que reverbere em uma prática docente coesa com os desafios sociais contemporâneos. Nosso estudo tem enquanto procedimento metodológico um processo qualitativo, com abordagem nos de estudos etnográficos, tendo um levantamento bibliográfico. Vale frisar que tal estudo deriva de nossa pesquisa no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH). O trabalho tem como objetivo apresentar as benesses contributivas da Socioeducação a Educação formal.

Palavras-chave: Socioeducação, Educação Formal, Práxis Pedagógica, Prática Pedagógica, Educandos.

1. APRESENTAÇÃO

A educação é processo de formação psicossocial, (psicológico por se tratar de um procedimento que vislumbra a apropriação de conhecimento elementares a vida humana, social por permitir a conectividade entre diversas narrativas pessoais, das mais variadas. Seja

¹ Graduado em Licenciatura em Pedagógica pela Universidade Federal – UFPE, Mestrando pela Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos pela UFPE, Docente efetivo pela Prefeitura do Município do Paulista. andersonhenriquemontedasilva@gmail.com;

² Graduado em Licenciatura em Pedagógica pela Universidade Federal – UFPE, Licenciando em Educação Física pela UFRPE, Mestre pela Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica pela UFPE, Professor Colaborador no curso de pedagogia EAD UFRPE. Docente efetivo pela Prefeitura do Município do Paulista. gleidson2013souza@gmail.com;

³ Graduado em Direito pela Escola Superior de Magistratura Trabalhista (ESMATRA), Mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)-. antoniocelestino@live.com;

⁴ Mestre em Bioclimatologia Animal; pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL; Graduação em Zootecnia pela Universidade Federal de Alagoas-UFAL. Licenciatura em Biologia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências FTC-EAD, Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências FTC-EAD. Docente efetivo pela Prefeitura do Município do Paulista.

⁵ Professora Associado I da Universidade Federal de Pernambuco –UFPE, Professora e Pesquisadora do Mestrado em Direitos Humanos da UFPE e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Doutorada em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, Mestrado em Psicologia Clínica pela Universidade Católica de Pernambuco. sandra.montenegro@yahoo.com.br.

em quais quer espaços educativos, onde ocorra um processo de ensino e aprendizagem. Processo esse que projeta ou melhor dizendo, conjectura um modelo, um tecido societário coeso, participativo e acima de tudo humanístico. Tendo isso em vista, é necessário compreender a tarefa educativa a partir das lentes da declaração universal dos Direitos Humanos. Tal declaração, afirma categoricamente que a educação é direito elementar ao desenvolvimento da dignidade humana dos indivíduos, visto que partindo dela, ocorre aglutinação dos demais direitos que respalda esse sujeito a acessar as demais dimensões ligadas a coletividade. Dito isso, percebemos o quão da tarefa docente, tendo em vista que tal profissional é a principal engrenagem que move o processo educativo.

Todavia, a crise de confiabilidade somada a percepção de falência das instituições que atuam nos diversos espaços sociais, enquanto elementos de formação de personalidade como: O seio familiar (a família); A segurança pública (a polícia); As instituições de privação de liberdade (Unidades Socioeducativas, e Administrações penitenciárias); As instituições educacionais formais (Escolas e Universidades); Além das instituições religiosas (igrejas). Junto com os demais problemas de caráter societário como a crescente e assustadora violência urbana, respaldada pela má distribuição de renda, que conta com coautoria da sociedade civil organizada, levando em consideração a negligência e invisibilização desta tragédias sociais perversas, que relega ao não lugar uma porção significativa de estômagos corroídos por sugo gástrico pela privação de alimentos. Tornam a tarefa de educação com sentindo uma tarefa de extrema dificuldade.

Diante disso, vamos nos debruçar no seguinte questionamento que ira nortear nosso trabalho: Como a educação formal e as práticas pedagógicas podem ressoar de fato na vida dos educandos, enquanto discurso produzindo e reverberando um discente empoderado num mundo cada vez mais competitivo, e sobretudo num contexto de crise?

2. TRAJETÓRIA METODOLÓGICA DO ESTUDO

Tal estudo emerge de duas frentes: a primeira de nosso estudo no Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos (PPGDH) pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Nesse estudo, focamos na gênese da modalidade educativa Socioeducação, é seus impactos na prática pedagógica docentes e dos sujeitos responsáveis por ações educativas nas unidades socioeducativas (cárcere infanto-juvenil).

Noutro aspecto do prisma, está a experiência anedótica docente do uso dos fundamentos da Socioeducação tanto na práxis quanto na prática pedagógica, para a obtenção de novas

lentes que tragam sentido aos discente quanto a necessidade de estar na escola. Sentindo esse que transgrida questões meramente empregatícias, que são sim significativas ao educando, visto que a educação formal tem de fato a função certificadora, e quase que prioritariamente na concepção pós moderna uma postura aditiva ao mercado de trabalho.

Tal mudança de lente, visa tornar prioritariamente responsável pelo seu processo educativo, tendo em vista que é necessário pensar na autonomia discente nesse mundo globalizado, em crise, principalmente nos aspectos ligados aos Direitos Humanos. Sendo assim desenvolve-se um estudo etnográfico, tendo em vista que o docente atua na pesquisa, relatando descritivamente os elementos, traços e manifestações culturais presentes em suas sala de aula. Além de trazer os impactos, sensações e impasses na inserção de uma prática socioeducativa, na educação formal. Quanto a prática de estudos etnográficos, Mattos acresce a seguinte contribuição ao debate:

A etnografia como abordagem de investigação científica traz algumas contribuições para o campo das pesquisas qualitativas, em particular para os estudo que se interessam pelas desigualdades sociais, processos de exclusão e situações sócio interacionais, por alguns motivos entre eles estão: Primeiro, preocupa-se com uma análise holística ou dialética da cultura, isto é, a cultura não é vista como um mero reflexo de forças estruturais da sociedade, mas como um sistema de significados mediadores entre as estruturas sociais e as ações e interações humanas. (MATTOS. 2011. p, 50).

Quanto a opção metodológica, optamos enquanto metodologia por uma pesquisa de cunho qualitativa, visto que essas se debruçam com maior ênfase nos temas e problemática ligado as dimensões humanas. Segundo Deslauriers (1991, p. 58) tal método. (a pesquisa qualitativa) permite que , o cientista seja ao mesmo tempo sujeito e o objeto de sua pesquisa. O desenvolvimento da pesquisa é imprevisível. O conhecimento do pesquisador é parcial é limitado.

Realizamos um levantamento bibliográfico dos seguintes documentos (Estatuto da Criança e do Adolescente, artigos, dissertações, teses e sites), para identificar qual concepção sobre a temática. Com isso, pensamos na associação entre as categorias Socioeducação e educação formal, o uso contributivo das práticas sociopedagógicas em sala de aula, visto a necessidade de se pensar nos elementos ligados as identidades dos educandos presentes nas unidades educativas pelo Brasil.

3. A INSTITUIÇÃO ESCOLA, SUA GÊNESE, SEUS PAROXISMOS E DESAFIOS

O cenário de crise das instituições posto na pós modernidade, se apresenta enquanto elemento presente na sociedade, desta forma nos aproximamos muito do conceito estruturante

proposto por Erving Goffman, em sua obra *Manicômios, prisões e conventos*, as chamadas instituições totais. A sociedade civil organizada, tende a buscar ações eficazes enquanto proposta disciplinar para os sujeitos coletivos, entendidos inicialmente como não socializáveis. Desta forma, surgem as instituições totais que segundo nós diz Goffman (1974), tem enquanto forte elemento característico o cerceamento de liberdades, justamente por serem estabelecimentos fechados que versão pelo funcionamento em regime compulsório de internação. Os sujeitos relegados tal processo, convivem integralmente em reclusão, tendo ocasionalmente visitas, sendo vigiados por uma equipe dirigente da instituição. Essa equipe exerce a tarefa gerencial administrativo da vida na instituição,

Goffman (1974), destaca em sua obra cinco grandes grupos de instituições totais: as instituições que ficariam encarregadas de cuidar dos sujeitos, entendido e visto como incapazes e inofensivas. Tendo como expoentes cegos, velhos, órfãos; As instituições criadas para proteger os indivíduos incapazes de se protegerem, é passíveis de serem agredidos ou agredirem terceiros já que de certa forma são vistos pela ótica de uma possível ameaça a comunidade, nisso esses indivíduos são encaminhados aos sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes mentais e leprososários; As instituições concebidas enquanto ação protetora ao entes da comunidade contra os indivíduos que quebrem as regras dos contratos sociais e a lógica do bem estar social, logo, os infratores seriam encaminhados as instituições de privação de liberdade (cadeias e penitenciárias); As instituições responsáveis pelo gerencialmente social, por forjarem comportamentos e padrões, além de estabelecem elementos introdutórios mercadológicos, tais como quartéis e escolas internas; por ultimo, as instituições responsáveis pela vida secular, estabelecimentos propostos a servir enquanto refúgio do mundo, locais de instrução para religiosos, tais como mosteiros e convento.

Todavia, contrastando com a concepção anterior, a escola deve, segundo Freire (2006) nos chama a refletir quanto a preponderante necessidade de superação de (pré)conceitos e crenças, além de percepções monocráticas que unificam de forma unilateral as experiências tragas por cada discente presente no espaço educativo. Tal aspecto é apresentado na obra do autor enquanto prática “bancária” educativa. Assim, pensar na escola pelas lentes integrativas e democráticas, é de extrema importância para o educando. Medeiros e Oliveira (2014) nós convidam a compreender a escola deve ser um espaço livre de criminalizações e especialmente elementos que ratifiquem os diversos tipo de violência presentes nos contextos de origem dos discentes. Medeiros e Oliveira (2014) ainda acrescentam que “Diante dessa concepção a escola pode reelaborar a sua cultura em função de novos valores e de novos paradigmas” (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2014, p. 241).

4. OS FUNDAMENTOS DA SOCIOEDUCAÇÃO:

A Socioeducação tem suas raízes ancestrais fincadas nas modalidades educativas, quais sejam: educação popular e educação social, ações educativas ligadas a perspectiva da dimensão crítica da pedagógica. Gadotti (2012) vai dizer que, a educação popular difundida através dos subsídios de Paulo Freire, contribui atuando na realidade do educando, tornando-o responsável por sua aprendizagem, e conclamando docentes e discentes a buscarem um ideal de conhecimento baseado numa relação dialógica de tomada de consciência. O uso de temas geradores da realidade do educando, estabelece muito que uma mera configuração mecanicista de aprendizagem formal. A socioeducação parte justamente do empoderamento popular enquanto força motriz, outros elementos a serem destacados são: O ato comprometido com o meio popular; O desenvolvimento de ações que refestalem o desejo de novos aprendizados nos grupos que passarem por tais práticas.

A terminologia socioeducação brota enquanto sementes germinadas das medidas socioeducativas, presentes no Estatuto da Criança e Adolescente (ECA) tendo respaldo do Sistema de Atendimento Socioeducativo- SINASE (tal questão será tratada adiante). Contudo tal “espécime” advém ancestralmente conforme ratifica Bisinoto (2014), das vastas práticas socioculturais atreladas ao vasto campo teórico-conceitual-metodológico da educação social.

Contrapondo a narrativa que aponta a socioeducação sendo apenas destinada aos jovens e adolescentes em conflito com a lei, Nolasco (2010) aponta que o principal “cliente” de tal modalidade educativa, seria a sociedade civil organizada. Nós enquanto sociedade ocupamos (ou deveríamos ocupar) de tal modalidade, visto que todos os educando que estão relegados ao não lugar deve ser integrados de forma democrática ao meio social. Logo, é necessário objetivar sim a eficiência e eficácia no que se compreende enquanto socioeducação destina aos socioeducandos..

Ao projetarmos a socioeducação enquanto lente direcionada a um ideal de possibilidades que reverberam no educando ampliação de horizontes, percebemos de fato o real papel do Estado enquanto instância administrativa, além da importância das cobranças da sociedade civil organizada. Logo, o papel societário seria de fundamental importância na formação, na resolução de possíveis intempéries na vida em liberdade do socioeducando. Sendo assim, julgamos importante apresentar as contribuições de Antônio Gramsci (1999) em seu significativo escrito cadernos do cárcere, o termo possibilidades, apresentado na obra

do autor, nos convida a pensar na socioeducação enquanto elemento revelador das regras do contrato social.

Diante disso, pensamos que ao advogar por tal prática, os atores do sistema estariam auxiliando o discente a compreender as implicações de suas escolhas de forma livre, num mundo marcado pelo marketing agressivo injetado fortemente pelo materialismo pautada pela lógica capitalista, que aponta para um olhar hedonista, articulada aos ferrenhos discursos direcionados ao aspecto narrativo conservador. Logo, o termo possibilidades nessa perspectiva gramscista significa compreender de forma assertiva as regras do contrato social, é saber intervir nelas.

Com isso, espera-se da socioeducação que essa apresente o debate quanto o real valor da ação de questionar os elementos presentes nos tanto nos atos infracionais quanto no sentido de passar pelo processo educacional, apresentando lentes que geram o empoderamento dos jovens e adolescentes em conflito com a lei, e nos jovens que pensam na transgressão como meio de vida. Logo.

A socioeducação deve atuar, partindo de uma concepção contra hegemonia, tal categoria trabalhada por Gramsci (1995) nos diz que o Estado atua de forma consensual advogando pelo prisma correcional, respaldado pela concepção ideológica dos grupos que o legitimam. Visto que esse mesmo Estado, não é um puro instrumento de força a serviço de grupo detentor do poder, assim se estabelece o que o autor vai apresentar enquanto marcador categórico como lógica do Estado ampliado. O mais perverso dessa lógica seria a adesão dos grupos marginalizados socialmente a tal concepção, sem o mínimo ato questionador.

5. SILENCIAR VS EMPODERAR: O PERFIL DA PRÁXIS DO EDUCADOR DIANTE DO DESAFIO DA EDUCAÇÃO FORMAL.

Práxis Pedagógica e o termo que abaliza as concepções interiorizadas pelos discentes, é como elas refletem na prática pedagogia desse profissional. Assim, é necessário pensar na práxis como elemento introdutório, que atrelado a visão de mundo do discente confabule para a ampliação de lentes desses educandos. Com isso, a terminologia práxis ganhar destaque para indicar a relação entre atividade que determinam historicamente a integração entre o homem e o mundo, a matéria e o espírito, é fundamentalmente a teoria e a prática, também do sujeito e o objeto. Com isso, fica claro que a práxis trata-se de relacionar a atividade humana e social, sua materialização e concretude. Enquanto modelos de práxis Pio, Carvalho e Mendes (2015) nos instigam para o debate, trazendo as seguintes definições:

A práxis ontológica é o elemento essencial na constituição do ser humano. É o elemento que o fez ser o que é hoje, ao longo de milhares de anos. Marx mostra que através da prática sobre a natureza o ser humano se transforma e se forma a partir de práticas sociais diversas. A práxis, sendo histórica e social, apresenta-se em formas específicas, a saber: o trabalho, a arte, a política, a educação e etc., além de suas manifestações individuais e coletivas concretizadas nas relações sociais e em produtos diversos. (PIO, CARVALHO, E MENDES. 2015. p. 2).

Com isso, Etienne de La Boétie trás um prognóstico importante em seu célebre escrito Discurso sobre a servidão voluntária, trás um importante questionamento quanto ao perfil do docente que tem uma práxis, uma ótica voltada para controle e autoritarismo, o autor afirmar que não apenas nós direcionamos a acatar as ordens de instâncias maiores, como também rastejamos em busca da servidão. Ao constatamos tal afirmação compreendemos de for plane a adesão voluntária humana a condicionantes que relegam aos indivíduos, também pertencentes a espécie humana o não lugar, nas relações sociais.

O autor nos inquieta a pensarmos em nossas tendências voltadas ao autoritarismo e a tirania. O medo da responsabilização e o temor por práticas libertadoras, levam os indivíduos a compactuarem com agendas autoritárias, com a desumanização. Desta forma, a coletividade tende a respaldar práticas estatais, ou sujeitos que coadunem com discursos totalitários. Quanto a necessidade de servidão, La Boétie (2006) afirma que “Muita gente a mandar não me parece bem; Um só chefe, um só rei, é o que mais nos convém” (LA BOÉTIE, 2006. p. 4). Assim, os indivíduos precisam seguir as normativas apresentadas por sujeitos que ocupam cargos de chefia ou pelas infraestruturas sociais determinantes.

Etienne vai trabalhar seu conceito de servidão partindo de elementos, O estabelecer hábitos que diminuam as idiosincrasia, as particularidades que compõem cada individuo, assim, revela-se descrito um processo domesticação, de adestramento social a aceitação sem questionamento das regras do contrato social. Quanto a perda de autonomia e liberdade Etienne afirma que:

Como não é covardia, poderá ser desprezo, poderá ser desdém? Quando vemos não já cem, não já mil homens, mas cem países, mil cidades e um milhão de homens submeterem-se a um só, todos eles servos e escravos, mesmo os mais favorecidos, que nome é que isto merece? Covardia? (LA BOÉTIE, 2006. p. 7)

Partindo disso, a questão norteadora passa por pensarmos, nas implicações de tal docente. Com isso, se docente optar por tal percepção qual seria o espaço de liberdade relegado ao educando? Os discentes não seriam com tudo nesse processo, meros reprodutores dos valores apresentados pelas instituições, ou seriam questionadores das relações sociais presentes no eixo societário?

Adiante, o autor apresenta a necessidade de sermos liderados por alguém ou por alguma instituição. Assim elementos como a disseminação do medo, é do autoritarismo, além da mistificação da imagem de tal instituição ou líder devem se fazer presentes no imaginário popular. Etienne vai apontar que conforme a dificuldade dos indivíduos em dialogar em condição de equidade com os soberanos ou as instituições, é necessário permear no imaginário social qualidades que façam os sujeitos aderirem sem questionar as normativas. Assim, pelo poder coercivo estabelecido através da tirania, as lideranças ou instituição fazer-se respeitar. Desta forma, a ação não questionadora se configura com enquanto hipnose social.

Em divergência do que é proposto como práxis da obediência, Derrida (2003) apresenta a experiência do impossível, ou seja, a necessidade docente de receber o educando para além de uma pseudo hospitalidade ou de uma falsa aceitação do outro. Sendo assim, segundo nos diz o autor, devemos nos abrir a ideia de aceitação do outro de forma incondicional. Logo, ao tomarmos a socioeducação enquanto um princípio baseado na aceitação do outro, ligado intrinsecamente a prerrogativa da alteridade, é possível compreender os elementos presentes nas trajetórias desses sujeitos, entendidos enquanto desvios, sem com isso marginaliza-lós ou relega-lós a condição de não cidadãos, Advogando a partir de tal premissa, devemos esperar a vinda do outro “sem horizonte de expectativa e de prefiguração profética” (DERRIDA, 1996, p. 27).

Tal questão significa que, devemos receber o outro sem a necessidade de modificá-lo, percebendo sua essência, para então em conjunto, obtermos uma relação dialogal é de respeito, baseada sobre tudo no não julgamento do outro. Em relação ao reconhecimento da biografias dos socioeducandos, é do papel de acolhimento sem julgamento dessa identidade exercido pela socioeducação Medeiros e Oliveira (2014) afirmam que:

A necessidade de reconhecimento das biografias dos socioeducandos, sem julgamentos prévios, tendo inclusive a possibilidade de propiciar novas experiências, além de resignificar tais vivências passadas. Sendo assim, enquanto norte do trabalho pedagógico, associado com as práticas na socioeducação aparecem as seguintes propostas: vivências entre sujeitos, práticas cotidianas de sociabilidade, afetividade, mediações de conflitos e praticas restaurativas (MEDEIROS; OLIVEIRA, 2014, p. 267).

A lógica da alteridade defendida por Derrida (2003) nos permite pensar na socioeducação enquanto corrente educacional, que prisma pelo coletivo. Sendo assim, a socioeducação atuária de forma questionadora aos elementos objetivados pela sociedade moderna, baseada fortemente na subjetividade, no eu, no egocentrismo. Socioeducar nesse sentido, é fazer o educando perceber que existem outras linguagem além do eu, é reconectar

educando ao senso de comunidade, é questionar o a linguagem individual que me levar a ver o mundo, tal elemento é necessário para adolescentes e jovem pós prática infracional

Tal questão significa que, devemos receber o outro sem a necessidade de modificá-lo, percebendo sua essência, para então em conjunto, obtermos uma relação dialogal é de respeito, baseada sobre tudo no não julgamento do outro. A lógica da alteridade defendida por Derrida (2003) nos permite pensar na socioeducação enquanto corrente educacional, que prisma pelo coletivo. Sendo assim, a socioeducação atuária de forma questionadora aos elementos objetivados pela sociedade moderna, baseada fortemente na subjetividade, no eu, no egocentrismo.

Martin Buber, nos convida a fugirmos de posturas dogmáticas, a percebemos o mundo através de uma ótica que fuja da perspectiva enclausurada vivenciada na pós modernidade. A filosofia do diálogo do autor, tem como proposta uma relação baseada sobretudo na autenticidade, com isso podemos conceber a necessidade humana de estabelecer relações sociais, de tecer conexões reais. Esse elemento torna-se caro ao socioeducando. Com isso, partindo das lentes propostas pelo autor, percebemos a necessidade de conclamar a sociedade civil organizada a participar da socioeducação, entendendo tal modalidade educativa como espaço de recomposição das relações sociais.

Em sua obra *Eu e Tu*, Buber nos convida a compreender que a dimensão do eu, atua em complementação com o tu, assim, no olhar do tu, o eu se reconhece, se estabelecendo assim, uma relação dialogal. Quanto ao processo que define a nossa identidade frente o outro, Buber traz a seguinte reflexão:

Não há EU em si, mas apenas o EU da palavra-princípio EU-TU e o EU da palavra-princípio EU-ISSO. Quando o homem diz EU, ele quer dizer um dos dois. O EU ao qual ele se refere está presente quando ele diz EU. Do mesmo modo quando ele profere TU OU ISSO, o EU de uma ou outra palavra-princípio está presente. (BUBER, 1974, p. 29)

Desta forma, segundo as contribuições do autor, devemos admitir a real importância do outro na nossa construção humana. Eu enquanto sujeito, preciso do outro para me constituir, para me humanizar, assim o outro não é um objeto, é um elemento que me fornece possibilidades de ampliação de horizontes. Outro elemento importante a ser pensando segundo o autor, é a relação do homem com a natureza, é a obtenção do elemento categórico experiência. Assim, todas essas formas de experiências anedótica se constituem num elemento caro ao processo defendido pela socioeducação.

Logo, partindo de suas inclinações, inquietações as relações presentes nas socioeducação saem da dimensão genérica, tal elemento vai agraciar no socioeducando

celeridade no processo de identificação com os indivíduos que compõem a sociedade, a qual o adolescente e jovem em conflito com a lei, será reinserido, pós cumprimento de sua medida socioeducativa. O respeito pelo outro é de significativa relevância na socioeducação, a ação infracional independente de sua causa, significa uma ruptura entre o infrator e a sociedade, logo para que esse distanciamento possa ser sanado, além da responsabilização diante de sua infração o socioeducando deve compreender o outro, o Tu, respeitando esse indivíduo é suas características.

Assim, mesmo que o outro seja algo que eu desconheça, visto que eu compreendo o mundo a partir de minhas lentes, devo respeitá-lo é aceitá-lo integralmente, desta forma Buber (1974) faz a seguinte afirmação:

Que experiência pode-se então ter do TU? Nenhuma, pois não se pode experienciá-lo. O que se sabe então a respeito do TU? Somente tudo, pois, não se sabe, a seu respeito, nada de parcial (BUBER, 1974, p. 32).

Desta forma, devemos sair do discurso genérico, baseado na aparência de um suposto respeito pelo outro, esse lugar comum característico baseado numa verbosidade, deve ser rompido. Com isso, a socioeducação torna-se uma ação concreta que viabiliza o empoderamento coletivo dos socioeducando, público tão estigmatizado pelo imaginário societário. Desta forma, trilhando o caminho do reconhecimento e pertencimento, o socioeducando começa a romper com a lógica maniqueísta, além de compreender e questionar de forma assertiva sem necessidade de força coercitiva as regras do contrato social imposta pelo capitalismo

Martin Buber no capítulo 2 de seu escrito Eu e Tu, destaca a partir de uma situação problema, caracterizada enquanto fuga, afastamento do homem de si mesmo, de suas responsabilidades enquanto sujeito pertencente a uma comunidade. Sendo assim, a questão da autocontemplação trata-se, segundo nós diz Santiago (2008) de um elemento extremamente caro a questão sociopedagógica. Segundo a autora o pensamento de Buber atribui ao docente, a tarefa de estabelecer pontes, inicialmente consigo mesmo, a posteriori com seus discentes, sendo assim o educador deve fugir de tendências impositivas, dogmáticas, mesmo que isso não seja uma das tarefas das mais fáceis (SANTIAGO, 2008. p, 296).

Com isso, a socioeducação deve guiar o educador a buscar aberturas com seus educandos, estabelecendo um relação de responsabilidade consigo é com seus alunos, superando discursos pautados em platitudes, desconexas com a realidade dos socioeducandos. Outro aspecto importante apresentado por Santiago (2008), é o respeito ao ato decisório,

elemento que deve pautar a prática pedagógica de um docente. A autora afirma que o docente deve compreender que existem múltiplos caminhos, trajetórias, respeitando assim a autonomia discente (SANTIAGO, 2008. p, 297).

Em relação as trajetórias dos discentes, é a buscas pelo auto conhecimento, Santiago (2008) apresenta a seguinte contribuição:

O reconhecimento da diversidade significa considerar que o caminho do homem é aquele que lhe é próprio. Além disso, pressupõe que esse homem conheça a si mesmo para que possa compreender como realizar seu caminho. A questão revela também a exigência redefinição da tarefa educativa (...) (SANTIAGO, 2008. p, 297)

O educador deve buscar auxiliar o educando a num processo que possibilite sua humanização, auxiliando-o a compreender o mundo a partir de lentes que lhe permitam projetar a busca pelo seu caminho de forma emancipatória. Desta forma, o socioeducador estará ajudando o jovem e adolescente em conflito com a lei, a se reconectar com sua natureza, sua própria essência.

Portanto, a relação entre socioeducação e liberdade está atrelada a intencionalidade do educador atuante no sistema socioeducativo, ou seja na compreensão desse agente educativo, nas suas crenças é na forma como ele ministra sua prática. Com isso, de acordo com a autora, o educador deve buscar confluência entre seu discurso e sua prática, para que a suposta liberdade tão aclamada e decantada, possa de fato se materializar na prática. Logo, é necessário pensar na socioeducação enquanto principio educativo que busca a liberdade, pois segundo nos diz Buber, sem liberdade não é possível ato educativo.

Ao projetarmos a socioeducação enquanto lente direcionada a um ideal de possibilidades que reverberam no socioeducando ampliação de horizontes, percebemos de fato o real papel do Estado enquanto instância administrativa, além da importância das cobranças da sociedade civil organizada. Diante disso, pensamos que ao advogar por tal prática, os atores do sistema estariam auxiliando o educando a compreender as implicações de suas escolhas de forma livre, num mundo marcado pelo marketing agressivo injetado fortemente pelo materialismo pautada pela lógica capitalista, que aponta para um olhar hedonista, articulada aos ferrenhos discursos direcionados ao aspecto narrativo conservador.

6. A PRÁTICA PEDAGÓGICA A LUZ DA SOCIOEDUCAÇÃO:

Ensinar segundo Freire (1997) passa por criar possibilidades, sendo assim, como antes fora dito, tal ação não pode se traduzir em um ato mecanicista de transferência bancária de

conhecimentos a serem sustentados a posteriori, logo o processo de aprendizagem perpassa pelo reconhecimento de uma postura criteriosa, que versa estritamente pela produção e criação do senso crítico. No entanto, para oferecer o desenvolvimento adequado a criticidade, é preciso conceber a relação teoria/prática como um artifício que reverbere em posturas pautadas nos valores da cidadania, da participação popular e democracia coletiva. Com isso, discorreremos que prática pedagógica opera como hermenêutica de libertação dos grilhões que mantém os socioeducandos presos em suas contravenções.

Consequentemente, a ação teórica e a prática pedagógica docente, carecem ser polida, além de passarem pelo crivo de percepções autoritárias, o “blablabla e a prática do ativismo” (FREIRE, 1997, p. 08). O educador segundo o olhar teórico de Freire (1997) atuante no sistema socioeducativo que objetiva por uma prática sociopedagógica democrática deve ter por escopo de atuação a excelência e o rigor, amparados pela justiça conforme Freire (1997) endossa em seu escrito. Desse modo, a prática sociopedagógica docente converte-se em meios de ampliação do universo informativo do discente.

Então, para compreendermos melhor a associação entre a tríade: prática pedagógica, democracia e rigorosidade, Freire (1997) esclarece que:

O educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforça a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se “aproximar” dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada a ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou conteúdo.(FREIRE, 1997. p, 08).

Souza (2006) convida-nos a pensarmos na prática sociopedagógica como elemento expressivo para humanização necessária para os grupos marginais, ao compreendermos a categoria apresentada pelo autor como ressocialização, podemos coadunar seu discurso aos elementos que devem ser parte integrante da socioeducação. Devemos compreender que “ressocializar implica em transformar nossa forma de pensar” (SOUZA, 2006. p, 81),

Ao conceber a prática sociopedagógica como lente contributiva ao processo educativo vivenciado em espaços educativos, devemos compreender o outro e suas características, a natureza das instituições é os elementos culturais que marcam uma sociedade, fazendo o educando assim passar por um processo denominado categoricamente pelo autor como reconhecimento. Esse processo alinha-se a necessidade de incorporação de valores, sentimentos e sensações chamado por Souza (2006) de reinvenção. O autor acresce que tais processos devem ser cotidianamente experimentados em nossas biografias, visto que para ele “ressocialização” significa expansão e aceitação dos elementos permeados pelo

multiculturalismo, presente na experiência da socialização que não foi obtida pelo sujeito relegado a marginalidade.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

O crescimento da desigualdade social passa pela precariedade na formação educativa, a baixa produtividade associada ciência e tecnologia, e a qualidade educacional, junto com a crise educativa garantem o não sentido que perpassa na cabeça dos discentes diante da educação formal. Desta forma, devemos promover oportunidades de aprendizagens significativas ao longo do processo educativo, vivenciado nos espaços formais educativos, estabelecendo elementos pautados na intencionalidade docente. Intencionalidade essa, que passa por assumir os fundamentos de um modelo educativo que faça sentido para os educandos, aqui compreendido por nós como Socioeducação. Tal modalidade tem em suas raízes como já foi apontado, elementos ligados ao empoderamento coletivo, a justiça social, o protagonismo do educando é acima de tudo a emancipação dos indivíduos que passam por esse processo.

Com isso a Socioeducação atuaria na condição de estimular a interdisciplinaridade entre as diversas disciplinas, associado a isso a criatividade e tão necessária personalização do processo de ensino e aprendizagem. Pois diante do modelo tradicional educativo, o discente tende a compreender e atuar em sua sala de aula, não respeitando os conhecimentos de matriz não eurocêntrica, além de não repetir o tempo pedagógico de cada discente em relação a suas aprendizagens.

Ensinar a pensar, desenvolver relações humanas, aprendizado com profundidade são elementos tragos pela Socioeducação a educação formal, via inicialmente ao processo de agregar a práxis pedagógica presentes nas lentes dos docentes a prática pedagógica desenvolvida por eles. Em relação a prática pedagógica docente, a Socioeducação pode se materializar a partir do desenvolvimento de habilidades, que seriam: Habilidades sócio emocionais; Habilidades associadas a inclusão social; Habilidades associadas ao desenvolvimento cognitivo é crítico.

O trabalho pedagógico deve passar como dito anteriormente por uma ação intencional, cheio de provocação pedagógica que não deve se debruçar apenas nos saberes eurocêntricos, assim estimulando a criatividade didática enquanto meios de ampliação e apropriação pedagógica. Logo, torna-se necessário apropriação dos conceitos socioeducacionais de forma a utilizá-los de forma mais adequada no cotidiano, além disso a obtenção consciente a partir da

saída do campo das ideias para concretude, buscando a apropriação dos conceitos socioeducacionais que movem a sociedade.

Nossa utopia, passa por educação inclusiva, onde o aprendizado faça sentido, isso significa levar ao pé da letra o que é proposto pelo Art. 205 da constituição cidadã, segundo diz a letra da lei a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, sendo promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania.

REFERÊNCIAS

BISINOTO, Cynthia. **SOCIOEDUCAÇÃO: Origem, Significado e Implicações para o Atendimento Socioeducativo**. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 20. n 4, p. 575-585, out/dez 2014.

BUBER, M. **Eu e Tu**. Trad Newton Aquiles. 2 ed. São Paulo. Moraes . 1974

BRASIL. **Lei nº 8.069** de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República. 1990

CANDAU, Vera Maria. **Diferenças Culturais, Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas. Currículo sem Fronteiras**, v.11, n.2, pp.240-255, Jul/ Dez 2011.

CANDAU, Vera Maria (Org). **Rumo uma Nova Didática**. 23. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013

CORTELLA, M. S. **A ESCOLA E O CONHECIMENTO: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS E POLÍTICOS**. 3ª ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2000.

Declaração Universal dos Direitos das Crianças. Disponível em: <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2019

DESLAURIERS, J. & KÉRISIT, M. **O delineamento de pesquisa qualitativa**. In: POUPART, Jean et al. A pesquisa qualitativa: Enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008 (p. 127/153).

DERRIDA, Jacques. **Da hospitalidade**. Coimbra: Palimage, 2003.

DERRIDA, Jacques. **Foi et savoir. La Religion, sous la direction de Jacques Derrida et Gianni Vattimo**, Paris: Seuil, 1996b.

FRANCISCHINI, Rosângela e CAMPOS, Herculano Ricardo. **ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI E MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: Limites e (im)possibilidades**. Psicologia em Estudo, Natal, v. 36. n. 3, pp. 267-273, set./dez 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 76. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994

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

GADOTTI, M. Educação Popular, Educação social, Educação Comunitária: conceitos e práticas diversas, cimentadas por uma causa comum. **Revista Diálogos: pesquisa em extensão universitária**. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico, 2012.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo. Editora Perspectiva. 1974

GRAMSCI, Antônio. **Concepção dialética da história**. 10. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995.

GRAMSCI, Antônio. **Cadernos do cárcere**. v. 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira S.A. 1999

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <https://ww2.ibge.gov.br/home/pesquisa/pesquisa_google.shtm?cx=009791019813784313549%3Aonz63jzsr68&cof=FORID%3A9&ie=ISO88591&q=adolescentes+em+conflito+com+a+lei&sa=&siteurl=ww2.ibge.gov.br%2F&ref=>. Acesso em: 19 jul. 2019

LA BOÉTIE, Etienne de. **Discurso sobre a servidão voluntária**. Fonte Digital. 2006

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em Educação: Abordagens qualitativas**. São Paulo: Ed. EPU, 1988.

MEDEIROS, Amanda Maria; OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista de. **Docência na Socioeducação**. Brasília: Ed. Universidade de Brasília, 2014.

MONTEIRO, Aida Maria Silva (Org). **Educação Superior: Espaço de formação em Direitos Humanos**. São Paulo: Ed. Cortez, 2013.

MENDES, Lucia Silva Claudia (Org). **Educação, Socioeducação e Escolarização**. Rio de Janeiro. DEGASE. 2016.

MATTOS, Carmem Lúcia Guimarães de. **A abordagem etnográfica na investigação científica**.orgs. Etnografia e educação: conceitos e usos [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. pp. 49-83. ISBN 978-85-7879-190-2. Available from SciELO Books .

PIO, Paulo Martins, CARVALHO, Sandra Maria Gadelha de e MENDES, José Ernandi. **PRÁXIS E PRÁTICA EDUCATIVA EM PAULO FREIRE: REFLEXÕES PARA A FORMAÇÃO E A DOCÊNCIA**. Rev. Didática e Prática de Ensino na relação com a Formação de Professores, 2016.

SANTIAGO, Maria Betânia do Nascimento . **DIALOGO E EDUCAÇÃO: O PENSAMENTO PEDAGÓGICO EM MARTIN BUBER.** 2008. 341 f. Tese (Doutorado em Educação) – Centro de Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

SAVIANI, Dermalval. **Escola e Democracia:** teoria da educação, curvatura da vara, onde tezes sobre educação e política. São Paulo, Cortez, Autores associados, 1984.

SILVA, Silmara Carneiro. **Socioeducação e Juventude:** reflexões sobre a educação de Adolescentes e Jovens para a vida em Liberdade. Revista Serviço Social: londrina, 2012.

SOUZA, Francisco João de. **E a filosofia da educação: que??** A reflexão filosófica na educação como um saber pedagógico. Recife: Bagaço, 2007.

ZANELLA, Maria Nilvane. As bases teóricas da Socioeducação nas teorias não-críticas. **Revista Diálogos:** pesquisa em extensão universitária. IV Congresso Internacional de Pedagogia Social: domínio epistemológico, 2012.