

A educação moral e as medidas socioeducativas: um diálogo entre Jean Piaget e Paulo Freire

Henrique Abarca Schelini Carnevalli

Como citar: CARNEVALLI, Henrique Abarca Schelini. A educação moral e as medidas socioeducativas: um diálogo entre Jean Piaget e Paulo Freire. *In:* SILVA, Matheus Estevão Ferreira da; SOUSA, Lilian Pacchioni Pereira de; SARAVALI, Eliane Giachetto (org.). **As pesquisas piagetianas na educação:** contribuições do passado, desafios atuais e perspectivas futuras. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2024. p.413-450. DOI: <https://doi.org/10.36311/2024.978-65-5954-440.p413-450>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

A EDUCAÇÃO MORAL E AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS: UM DIÁLOGO ENTRE JEAN PIAGET E PAULO FREIRE¹

Henrique Abarca Schelini CARNEVALLI²

Introdução

Este capítulo trata de uma pesquisa de Mestrado realizada na Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), entre os anos de 2016-2018, da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Campus de Marília. Ela contou com o financiamento da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e seus objetivos se concentraram em 1) caracterizar a moralidade e a consciência social de adolescentes em conflito com a lei através das Medidas Socioeducativas (MSE) em meio aberto de Prestação de Serviços à Comunidade (PSC) e de Liberdade Assistida (LA); e em 2) analisar de que forma, sob o ponto de vista deles, as medidas contribuíram para o seu desenvolvimento moral e social.

A pesquisa baseou-se nas concepções teóricas de Jean Piaget (1896-1980) sobre o desenvolvimento da inteligência e sobre o

¹ Este texto é parte da dissertação de Mestrado do autor, que se intitula *Desenvolvimento moral e social de adolescentes em conflito com a lei e a contribuição das medidas socioeducativas* (CARNEVALLI, 2018).

² Mestre em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências (FFC), Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (UNESP), Campus de Marília, São Paulo, Brasil. E-mail: henriqueabarca@gmail.com

desenvolvimento da moral, em que se viu a importância que os esquemas de ação assumem na elaboração dos conceitos e a importância que a cooperação e o respeito mútuo exercem na chegada de uma moral autônoma. Além deste autor, baseou-se também em Paulo Freire (1921-1997), a partir do qual pensou-se em uma concepção de educação moral que pudesse, através do diálogo, da conscientização, da solidariedade, da troca, levar os adolescentes em conflito com a lei, a passar por mudanças na sua maneira de enxergar o mundo e a projetar o seu futuro.

Tendo em vista o possível diálogo entre esses dois grandes autores quanto à educação moral – diálogo o qual fizemos em nossa pesquisa de Mestrado –, este capítulo tem como objetivo abordar a concretização da educação moral no âmbito das Medidas Socioeducativas a partir das contribuições de Piaget e de Freire.

As medidas socioeducativas e a educação moral

Se analisarmos os serviços de Medidas Socioeducativas veremos que eles passaram por profundas mudanças nas últimas duas décadas, principalmente com o estabelecimento de três marcos importantes: o Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais (2009) e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE, 2012). Juntos, de forma geral, eles asseguraram que as medidas em meio aberto (Prestação de Serviços a Comunidade e Liberdade Assistida) deveriam garantir aquisições aos adolescentes, como a segurança nas acolhidas, a convivência familiar e comunitária e a promoção do desenvolvimento de uma autonomia individual, familiar e social.

Com este novo arcabouço legal, o Estado, a família e a sociedade civil, deveriam sempre acolhê-los dignamente, construir um ambiente favorável ao diálogo e os estimular a apresentar as suas necessidades e interesses. As ações, fundamentadas em princípios éticos de justiça e cidadania, deveriam promover também o acesso dos adolescentes a oportunidades que os desafiassem e os motivassem a construir ou reconstruir um projeto de vida, desenvolvendo potencialidades e oportunizando obter importantes informações sobre direitos sociais, civis e políticos e às condições para o seu usufruto.

No caso dos objetivos das medidas eles remeteriam a realização de um acompanhamento social ao adolescente durante o cumprimento da medida, com a criação de condições que visassem a ruptura com a prática do ato infracional, em conjunto com o estabelecimento de contratos e normas a partir das possibilidades e limites de trabalho que regram o cumprimento da medida. Além destas, as medidas visam contribuir para a construção da autoconfiança e da autonomia dos adolescentes, possibilitar os acessos e as oportunidades para ampliação do universo informacional e cultural e desenvolver habilidades e competências.

Diante deste exposto, ficam claros os avanços conquistados após décadas de abuso e inversões. Mas, ao mesmo tempo em que se comemoram tamanhas conquistas, com objetivos tão pretenciosos e ousados, na qual acima de tudo se prioriza as ações socio pedagógicas em detrimento das punitivas, é que também, inevitavelmente, se questiona a respeito da possibilidade real de tais feitos realmente serem efetivados.

Vivendo em um país extremamente marcado pelas desigualdades, com acesso a oportunidades muito distintas em cada classe social e com uma educação cada vez mais pensada conforme os interesses do capital financeiro, que pedagogia utilizar no interior das medidas socioeducativas, capaz de, ao mesmo tempo, estimular a autonomia, conscientizar sobre direitos e deveres, aumentar os vínculos sociais e comunitários e oportunizar reflexões a respeito de um projeto de vida?

Por mais que a resposta, talvez, para esta pergunta não seja única, é mais do que certo que este não é um desafio para qualquer educação, ainda mais quando se sabe que, de modo geral, medem-se os educadores e os ambientes educativos apenas pelos resultados que eles podem proporcionar e pouco se importam com a formação do caráter que ela pode gerar. O que valem são as conquistas materiais e os êxitos alcançados e, para ser bem-sucedido, o pensamento hegemônico na sociedade é que o educando deve ser um sujeito passivo diante do educador que professa o conhecimento e a verdade.

No entanto, a partir de dois personagens geograficamente de origem bem distintas, o suíço Jean Piaget e o pernambucano Paulo Freire, é possível pensar em novas formas de conceber a educação, nas quais acima de tudo promovem a reflexão e a consciência moral. Ambos autores pensavam a educação como uma trajetória que conduziria os sujeitos a uma autonomia, ou seja, a uma capacidade de livremente e conscientemente decidir e discernir sobre aquilo que acreditam ser o melhor não tão somente para si mesmo, mas como também para o outro.

Para Piaget e Freire a educação deveria se voltar para o desenvolvimento moral do sujeito, sendo que este não deveria ser visto como uma tábula rasa ou um banco na qual se depositaria o conhecimento. Pelo contrário, no caso aqui, os educandos, se constituiriam em uma parte central deste processo. Por isto e por outras que a educação para Piaget não era vista por como um processo apenas do saber fazer, mas, sobretudo, do compreender.

Com a ciência de que para alcançar estes feitos seriam necessárias relações de respeito mútuo e de cooperação, este autor, segundo França (2016, p. 56), classificou diferentes técnicas de educação: uma que se fundamentava em uma autoridade ou em uma liberdade absoluta, outra relacionada aos procedimentos meramente verbais e por último que se relacionava aos métodos ativos.

E, ao contrário de Durkheim, Piaget concebia uma educação realmente moral como não sendo ela imposta pela sociedade, ou de forma externa aos indivíduos, mas uma pela qual os valores convertem-se em diretrizes internas, legitimadas pela própria pessoa. Deste modo, Piaget realizou importantes críticas ao pensamento sociológico deste autor, considerando totalmente inócuo os verbalismos proferidos pelos adultos e as pressões advindas do coletivo, que representavam a moral e a autoridade.

Para Piaget, se houvesse nos espaços um incentivo ao diálogo, a convivência democrática, ações de solidariedade e cooperativas, eles poderiam proporcionar ao próprio sujeito reflexões morais, que consequentemente os levariam a tomar consciência de suas ações e a projetar um futuro, não sendo preciso ações disciplinares e coercitivas que apenas inibiriam o desenvolvimento dos sujeitos.

Já Paulo Freire “desenhou” uma educação libertadora, em que nela estivesse intrínseca a ação humana (práxis) e que fosse capaz de explicar, elucidar e superar as relações de opressão existentes entre os indivíduos. Extremamente politizado e sensível às causas dos mais vulneráveis – nos seus mais variados sentidos – ele não concebia a educação como sendo ela praticada com neutralidade.

Oliveira (2014, p. 110) ressalta que para Freire o “processo educativo é muito mais do que o conhecimento que se adquire didaticamente nas instituições formais. A educação é, para Freire, uma chave para a exploração do próprio dilema da existência humana”. Dilema este constituído em meio, sobretudo, às constatações de sofrimento em que principalmente a maioria dos homens (e, mulheres também, como ele gostava de ressaltar) latino americanos se encontravam nas décadas finais do século passado. Freire era acima de tudo um educador que pensava as relações humanas, desenvolvendo reflexões que foram além das práticas educativas.

Além disto, para Boff (2008, p. 6 apud NOGUEIRA, 2011) toda a sua pedagogia seria “uma permanente dialogação das pessoas entre si e de todas as realidades circundante em vista de sua transformação”, o que levou Freire a se preocupar em elaborar uma prática educativa totalmente voltada para a humanização, em que, por meio dela, o sujeito expeliria as marcas do opressor que com o tempo foram por ele mesmo introjetadas. Sendo assim, o diálogo entre as pessoas se tornaria em um dos principais instrumentos de construção e desenvolvimento humano, sendo que através dele a voz dos oprimidos seria escutada e a ação e a reflexão seriam manifestadas.

Na obra *Pedagogia da solidariedade* (2014), Oliveira destaca que hoje cada vez mais se encontra vítimas da desumanização, da brutalidade, da violência e da selvageria que caracterizam a corrente crise histórica, em todos os segmentos da sociedade, guardadas suas especificidades e as devidas proporções. Para Freire esta competitividade desenfreada destrói o ideal comunitário entre os cidadãos, fazendo com que as relações de solidariedade se esvaíssem sem ao menos ter sido plenamente vividas e compreendidas.

Se nas décadas passadas já foi possível Jean Piaget e Paulo Freire extraírem um substrato das relações que se mostravam injustas e, por meio delas, construir uma pedagogia que promulgasse a liberdade, a cooperação, o diálogo, a solidariedade e o respeito como meios para o favorecimento do desenvolvimento da autonomia, o que se pode dizer dos dias de hoje? Constata-se que realidade social brasileira pouco mudou, tornando imprescindível para um educador deste século se debruçar sobre as palavras destes autores para, com elas, transformar as práticas educativas e quem sabe ajudar a transformar as condições de opressão e miserabilidade deste país.

Nestes subcapítulos que se seguem, então, pretende-se primeiramente destacar as concepções de educação moral tanto para Piaget, quanto para Freire. Veremos que ambos veem a autonomia como uma condição ideal que toda educação deveria almejar. Serão destacadas algumas críticas realizadas por Piaget as análises sociológicas de Durkheim com o objetivo de jogar luz nas diferenças de concepção de educação moral.

Posteriormente, no segundo subcapítulo, objetiva-se destacar alguns pontos específicos que também são confluentes entre a teoria Piaget e Freire. Analisaremos a importância da

conscientização freireana para uma melhor compreensão da realidade a relacionando, sem tanto aprofundamento, com o conceito de tomada de consciência em Piaget.

Em seguida, no terceiro subcapítulo, será abordada a importância do diálogo em Freire como mediação sujeito/sujeito e sujeito/mundo. Objetiva-se mostrar como esta ferramenta é de fundamental importância para a instauração de um ambiente cooperativo e democrático, pontos estes determinantes para o desenvolvimento moral.

A pedagogia da solidariedade será abordada como prática de reconhecimento do outro e vista como um importante meio para o desenvolvimento humano, perdida nos tempos atuais, no quarto subcapítulo. E, por fim, pretende-se relacionar a educação libertadora de Freire com a realidade dos adolescentes e das medidas socioeducativas de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade.

Acredita-se que ao destacar as ideias destes autores em conjunto com as questões envolvendo a moralidade e a consciência social de adolescentes em conflito com a lei, este trabalho dará suporte para que as práticas educativas não mais estejam soltas ao léu. Pretende-se encher de significado e sentido cada nova ação, a fim de colaborar para que possíveis novas reflexões individuais e sociais aconteçam.

Para Paulo Freire é vital afirmar todas as vozes advindas dos espaços de exclusão, a fim de que com eles os educadores se tornem também figuras imprescindíveis nas trajetórias dos jovens brasileiros. Um educador que não se preocupa com a justiça social acaba por

jogar no time daqueles que vivem a oprimir, objetivando nunca estarem no lugar dos oprimidos.

Por uma outra Educação: contribuições de Piaget e Freire

É comum a sociedade, inexoravelmente, taxar a juventude brasileira como sendo ela descompromissada, sem educação e indisciplinada, culpabilizando muita das vezes os seus próprios familiares por isto. Apesar de estes adjetivos serem ditos, em muitas ocasiões, de modo preconceituoso, superficial ou até mesmo por pessoas com pouca vivência com este público, a verdade é que a realidade e os testemunhos de muitos adolescentes dão margem para que tais afirmações ocorram.

No entanto, se por um lado é fato que muitos jovens apresentam comportamentos moralmente questionáveis, não menos verdade é afirmar que não são muitos os cidadãos que, em suas esferas de atuação, têm lutado para que as condições desta juventude sejam alteradas. Ao contrário do que normalmente se julga, cabe também a sociedade e ao Estado, e não tão somente a família, se responsabilizar por esta camada específica da população, devendo, cada um no seu âmbito, repensar as formas como tem se relacionado com esta juventude.

Neste sentido, mesmo que haja irrisórias políticas públicas voltadas para esta camada específica da população, se faz necessário que todos aqueles que efetivamente convivem com estes infantes, questionem as concepções de educação adotadas cotidianamente, seja nos lares, nas escolas ou nos espaços socioeducativos. Caso contrário, será constante o risco da população brasileira se apegar em

um discurso fatalista, conformista e determinista no que se refere ao futuro desta mocidade, sobrepesando ainda com mais rigidez o destino daqueles que se encontra em um estado maior de pauperização.

Acostumados com um modelo de educação historicamente marcado pela figura da autoridade, na qual o professor, o pai ou o adulto detém o domínio da palavra, a sociedade parece não perceber que pode estar aí, justamente, o fio condutor do problema. Mas, com as inúmeras vozes que vivem se queixando da inoperância de suas ordens e da desobediência de seus governados, em todos os cantos e esferas sociais, e diante ainda de tanto conflito e ineficiência, é chegado o momento de questionar os seus discursos, suas palavras coercitivas e as suas lições de moral que pouco tem atingido a consciência destes jovens.

Deste modo, um autor que poderia ajudar todos aqueles que realmente almejam ver o progresso da juventude é Jean Piaget, que direta ou indiretamente pensou em uma concepção de educação voltada para o desenvolvimento moral dos indivíduos. Indiretamente, pois, por mais que ele até tenha se dedicado a este campo de reflexão, a sua epistemologia inevitavelmente também respingou neste campo de estudo e de ação, deixando grande contribuição.

Relacionada com a formação de valores, a educação para este suíço, da mesma forma como ocorre com o desenvolvimento intelectual ou moral, não promoveria as principais transformações dos sujeitos a partir das interferências ou imposições das figuras de autoridade. Nas palavras de Piaget (1996, p. 272 apud MULLER, 2012, p. 455), “no domínio moral, como no campo intelectual, só possuímos realmente o que conquistamos por nós próprios”.

Assim, a educação não deveria se preocupar em “transmitir” o conhecimento ou aquilo que é o certo e o errado, mas sim em provocar, estimular e desafiar as pessoas a buscarem de forma autônoma o seu próprio crescimento intelectual e moral, a partir das suas próprias ações.

Piaget acreditava, então, que uma educação moral levaria o sujeito a progredir de um estado de heteronomia, na qual se estabelecerá uma relação assimétrica com as autoridades e cujas regras são concebidas do exterior para o interior, para um estado de autonomia, em que as relações são cooperativas, existindo reciprocidade e respeito mútuo e cujas regras são compreendidas e respeitadas conforme o entendimento individual que se tem delas.

Para tal feito, segundo França (2016), existiriam conforme Piaget três diferentes técnicas de educação moral: autoridade e *liberdade absoluta*, *procedimentos verbais* e os *métodos ativos*. A primeira se referiria ao uso, por um lado, do respeito unilateral e por outro de uma liberdade absoluta da criança. A segunda referiria-se às lições de moral, aos relatos ou comentários de convenções morais, a educação moral sem lugar de destaque e a partir dos interesses das crianças. Por último, a terceira técnica, que se refere às experiências morais.

A primeira e a segunda técnica são, com certeza, as mais praticadas no Brasil. Elas se misturam e se confundem. A primeira se relaciona tanto com as escolas tradicionais, baseando-se em um ensino-aprendizagem através da oralidade, do respeito ao adulto e da submissão às regras criadas por ele, como com aquelas que vivenciam as relações com liberalidade e permissividade, na qual não existiria nenhum tipo de coação dos mais velhos. Para Piaget nenhum nem

outro educam para a autonomia, sendo necessário, sobretudo inicialmente, encontrar um ponto de equilíbrio entre ambos.

A segunda técnica, denominada de procedimentos verbais, também é muito comum entre pais e educadores que creem que os discursos morais e os exemplos de fora podem provocar transformações na vida daqueles que escutam. Piaget subclassificou este grupo, então, em quatro, em uma ordem crescente do mais verbal para o mais ativo. As duas primeiras, a lição de moral e as convenções morais em forma de exemplos estariam muito ligadas a moral heterônoma e ao respeito unilateral. As outras duas seriam os procedimentos que colocariam a moral sem um lugar de destaque ou que seria destacada somente conforme a necessidade e os interesses dos indivíduos. Nestes dois casos vê-se que as discussões morais correriam seriamente risco de ficar em segundo plano.

Por fim, a terceira técnica se destaca como sendo a que mais se assemelha com as concepções de desenvolvimento moral de Piaget, pois nela o sujeito é “convidado” pelos educadores a realizar experiências morais a partir das suas trocas com o outro e a partir das suas próprias ações no mundo. A figura da autoridade neste caso não teria um contorno de temor, mas sim de admiração, se transformando em um mediador, provocador e desafiador. Por isso que neste tipo de ação educativa os trabalhos em grupo funcionariam tão bem, pois através deles os sujeitos teriam a oportunidade de se posicionar e se conflitar com o ponto de vista dos outros.

Essa técnica implica fixar procedimentos que propiciem à criança descobrir por ela mesma as obrigações morais por meio de uma experimentação verdadeira que envolve toda a sua personalidade, ao contrário das outras técnicas que

intuíam preparar a criança para a autonomia da consciência com procedimentos fundados na heteronomia e no respeito unilateral (FRANÇA, 2016, p. 56).

Pautado nesta última técnica é que se vê a importância de criar um ambiente em que verdadeiramente se tenha: respeito ao outro e ao seu ponto de vista, diálogo como ferramenta de troca e de crescimento moral e intelectual, relações de solidariedade e atos de justiça que visem cada vez mais a reparação. Para Piaget é com este espaço e com esta forma de educação que os valores serão pouco a pouco construídos pelos próprios mecanismos cognitivos dos sujeitos e não pela força da imposição externa.

Esta concepção de Piaget influenciou o delinear de um importante conceito: o de “comunidade justa”, criada por Lawrence Kohlberg (1927-1987), importante psicólogo americano que deu continuidade aos estudos sobre o desenvolvimento moral. Nele, este autor também engloba algumas características fundamentais para que uma educação moral seja concebida. Enfatiza a necessidade de um senso de pertencimento por parte de todos os participantes, de uma consideração igualitária entre os membros, de uma colocação democrática por parte das autoridades, de um diálogo construtivo em cima da criação das regras.

As reuniões em grupo seriam então planejadas de forma tal que a partir delas haveria uma significativa discussão moral e, conseqüentemente, um desenvolvimento moral e humano. Muller (2012) destacaria, ainda, um procedimento de educação moral importante que é o existente na relação entre os valores abordados e as situações práticas.

Os valores abordados e as situações práticas requer que os procedimentos de educação moral promovam algum tipo de interação entre o que está sendo discutido e a realidade da vida, para que deixem de ser meros construtos teóricos e passem a ser questões práticas da vida diária (MULLER, 2012, p. 456).

Toda esta discussão a respeito de educação é fundamental quando se coloca em questão as medidas socioeducativas de Prestação de Serviços a Comunidade e de Liberdade Assistida, pois tanto uma quanto a outra são vivenciadas em comunidade ou em grupos coletivos nas quais existem ou, deveria existir, uma interação ativa e um diálogo constante, que ajudam muito nos processos de responsabilização e de reflexão dos adolescentes que por tantos motivos entraram em conflito com a lei.

Quanto a isso, é importante então destacar, até também para compreender melhor as várias possibilidades de concepções pedagógicas existentes, que esta forma piagetiana de conceber uma educação moral é oposta daquela pensada pelo sociólogo Durkheim. Para este, quanto à responsabilidade, ela nunca viria de um processo interno e elaborado nas relações sociais, mas sim de fora do culpado. E, para Fauconnet, seriam a compaixão e o humanitarismo deste tempo justamente as responsáveis por ter feito a responsabilidade enfraquecer. No início, a sociedade punia, não importava quem, e o indivíduo era apenas um simples meio. Para eles a consciência moral do sujeito seria consequência da consciência coletiva (DONGO-MONTOYA, 2017).

Para Durkheim a moral seria uma só, sendo ela o resultado da força do grupo via processos de socialização e não via processos

da coação ou cooperação social, como ressaltara tantas vezes Piaget. Desta forma, a sanção, atrelada a moral, acabaria sendo utilizado, acima de tudo, para preservar os valores do grupo em detrimento do individual, diminuindo o impacto que existiria das relações interindividuais entre crianças e adultos e também entre crianças e crianças no desenvolvimento da moral. Esta visão tem um reflexo decisivo nos processos educativos dos dias de hoje, fazendo com que o ser humano se sujeite e se conforme com a realidade posta.

Para o conformismo obrigatório que é gerado em nossa sociedade, um conjunto de crenças e práticas morais são dadas ao indivíduo e a moral consiste em conservá-las assim. Nesse contexto, é possível serem produzidas algumas alterações dos usos e costumes estabelecidos, mas o ideal já está dado. Desse modo, a coação impõe um sistema de regras e opiniões completamente acabados, sendo inconcebível qualquer discussão ou interpretação pessoal (DONGO-MONTOYA, 2017, p. 8).

Para aqueles que educam segundo a visão de Durkheim, a educação jamais se tornaria um instrumento de questionamento, de transformação e mudanças, já que “o ideal e os direitos estão dados e não precisam mais ser construídos”. Caberia a educação somente estabelecer uma pedagogia da autoridade cuja disciplina seria fundamental para garantir a ordem e regularizar as condutas individuais de acordo com as regras sociais. “A autoridade é absolutamente necessária na regularização da conduta, pois a moral consiste num sistema de mandamentos e a consciência individual é

o produto da interiorização desses imperativos coletivos” (DONGO-MONTOYA, 2017, p. 11)

Para Durkheim, a moral não é obra do indivíduo, mas da sociedade, e a autoridade deriva dela, sendo que a educação, advinda dos adultos, deve ensinar os indivíduos desde crianças a respeitar esta vontade do coletivo, da sociedade. Um sujeito de moral seria, então, nada mais nada menos do que aquele que se conforma com as regras sociais, interiorizadas de fora para dentro pela força coercitiva dos adultos.

O contrário ocorreria na educação moral de Piaget, já que nela se valorizaria a cooperação como método de resolução de conflitos, em que o sujeito é estimulado a se situar como um sujeito histórico, na qual “o ideal e os direitos são um vir a ser a ser construído e reconstruído”. Assim, “qualquer que seja o domínio em que se estenda a educação moral, o método ativo busca sempre: não impor pela autoridade aquilo que a criança possa descobrir por si mesma e em consequência, criar um meio social especificamente infantil no qual a criança possa fazer as experiências desejadas” (PIAGET, 1930/1996, p. 24)

Diante destas diferenças, a pergunta que fica seria: “quem prepara melhor a criança para sua futura tarefa de cidadão: o hábito da disciplina exterior adquirido sob a influência do respeito unilateral ou o hábito da disciplina interior, do respeito mútuo e do autogoverno?” (DONGO- MONTOYA, 2017, p. 13).

Um autor que poderia muito bem responder esta pergunta e também apresentar um modelo de educação moral seria Paulo Freire. Para este pernambucano seria impossível educar sem ter esperanças no ser humano, na sua possibilidade de transformação e na sua

capacidade de construir uma nova realidade. Considerado por muitos como um utópico, a sua noção de esperança esta toda ela fundada na celebração da ação humana criativa e num ataque sem trégua ao medo da liberdade. “Não há utopia verdadeira fora da tensão entre a denúncia e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens” (FREIRE, 1992, p. 91).

Assim, a utopia em Freire, antes de tudo, como toda a sua concepção de educação, implicaria em uma denúncia dos processos de desumanização, de opressão e de todas as formas de aniquilamento do sujeito, para que, em seguida, por meio da práxis, e não por meio de meros falatórios, se consolidasse uma nova humanização. “Uma práxis caracterizada por uma dimensão profética. Essa ideia de utopia não pode ser compreendida sem o sentido da esperança, como condição da busca humana devido à sua condição de inacabamento” (MENDONÇA, 2008, p. 32, apud NOGUEIRA, 2011, p. 4).

Para ele, não é qualquer educação que respeitaria tanto esta condição de inacabamento do sujeito como o faria ter consciência dela. Somente a “educação crítica considera os homens como seres inacabados, incompletos, em uma realidade igualmente inacabada e juntamente com ela” (FREIRE, 1979, p.81). Somente este tipo de educação denuncia a realidade opressiva e injusta, para, depois, realizar a crítica transformadora e o anúncio de outra realidade. O anúncio é a necessidade de criar uma nova realidade. Essa nova realidade é a utopia do educador (GADDOTI, 1996, p. 81 apud NOGUEIRA, 2011, p. 4).

Para Freire a esperança é uma prática de testemunho, um ato de imaginação moral que encoraja educadores progressistas e outros a firmarem-se na margem da sociedade, de pensar além das configurações de poder existentes para que se possa imaginar o impensável em termos de como se pode viver com dignidade, justiça e liberdade. A esperança demanda ancorar-se em práticas transformativas e uma das tarefas do educador progressista é desvelar oportunidade para a esperança, sejam quais forem os obstáculos (FREIRE, 2014, p. 104).

Freire é crítico de modelos educativos que impossibilitam a libertação e a conscientização dos sujeitos, nas quais tem como objetivo apenas “treinar” os indivíduos para que sejam bem-sucedidos e consigam alcançar mais rapidamente o topo da pirâmide social. É contra um modelo que ensina os indivíduos a serem obedientes ao sistema sem ter consciência e a respeitar cegamente as regras, servindo apenas de mão de obra barata do mercado de trabalho.

Para ele, esta doutrina que vem de cima, à custa de números, não se interessa em ver os alunos atuando com autonomia. Por isto que sem um caráter revolucionário nas práticas educativas perde-se totalmente o seu maior objetivo, que é humanizar e cooperar para a formação de uma consciência crítica nos indivíduos. Segundo ele, estas práticas pedagógicas sufocam o desejo intrínseco do humano de “ser mais” e querem a todo custo limitar a liberdade que a duras penas é conquistada com o processo de conscientização e humanização. É importante saber que:

Feito para o ser mais, o ser humano é ontologicamente chamado a desenvolver, nos limites e nas vicissitudes de seu contexto histórico, todas as suas potencialidades materiais e espirituais, buscando dosar adequadamente seu protagonismo no enorme leque de relações que a vida lhe oferece, incluindo as relações no mundo e com o mundo, as relações intrapessoais, interpessoais, estéticas, de gênero, de etnia e de produção (CALADO, 2011, p. 5 apud NOGUEIRA, 2011, p. 5).

O diálogo seria, então, para Freire um importante instrumento de horizontalidade entre os sujeitos, na qual com humildade e respeito se chegaria a uma condição de autonomia. Além do que, para ele, esta ferramenta seria a responsável por promover não só mudanças na realidade como construir o novo, criando cultura e história. Por isto, para aqueles que oprimem e deseja ver a ordem mantida, a palavra dos rebeldes precisa ser anulada e o antidiálogo instaurado. É assim que a condição moral heterônoma do sujeito é conservada.

Na educação dos dias de hoje, uma forma muito comum utilizada pelos educadores e que vai à contramão da capacidade transformadora e criativa do diálogo seria o verbalismo. Paulo Freire denuncia esta forma vazia com que as palavras são anunciadas, pois, a partir desta comunicação não é possível gerar uma reflexão verdadeira, sendo que, ao contrário, no diálogo, a palavra seria concebida como algo dinâmico, ligado com as experiências. Ela é práxis: é teoria e prática ao mesmo tempo.

Crítico ferrenho da educação utilitarista/bancária, Paulo Freire valoriza as experiências do sujeito e a partir delas diz que “as

peças responsáveis pela educação deveriam estar inteiramente molhadas pelas águas culturais do momento e do espaço onde atuam” (FREIRE, 2014, p. 56). O que ele anseia, com seu método, é dar sentido e convidar os sujeitos a serem os principais autores da construção de sua própria história, já que na visão bancária o educando é sempre coadjuvante, renegado ao posto de ignorante, cabendo a ele apenas se adaptar passivamente ao mundo do educador, possuidor este do conhecimento e da moral, revestido na pele daquele que age sempre “pelo bem”.

Freire apresenta outra concepção de educação, convidando a todos, diante de um atual quadro sombrio que de modo nenhum difere dos tempos em que atuou, a se rebelar contra este sistema que desumaniza, cria hierarquias e distancia os corpos. É inegável que muito do que envolve a relação educador-educando atualmente ainda está permeado de autoritarismo, o que faz com que o sujeito a ser educado se torne alheio aos processos de responsabilização e aos processos de transformação da realidade. Isto pode ser visto nas relações professor/aluno, pai/filho, pastor/membro de igreja e outras relações sociais.

Seria conscientizando de forma dialógica os sujeitos, os humanizando, que se possibilitaria vencer esta ideologia da opressão, que sempre injeta certo fatalismo no oprimido.

“Quando nós, homens e mulheres, descobrimos que no ‘fazer’ nós estamos criando e recriando a realidade, nós estamos aprendendo o significado de ‘cultural’” (FREIRE, 2014, p. 94). Somente uma educação problematizadora, em que se visa o ‘ser mais’ não aceita um presente ‘bem-comportado’ e um futuro já pré-moldado como querem os opressores.

Manter o senso de humanidade é o desafio maior que se apresenta nos dias de hoje, ao mesmo tempo em que a esperança é a única que não pode ser perdida. Freire deixa claro que ‘ser mais’ é condição ontológica dos indivíduos e que, por isto, ele está sempre em busca. A construção de um mundo distinto deste que está posto depende também do modo como enxergamos o outro e nos relacionamos com eles.

Se, para uns, o homem é um ser da adaptação ao mundo (tomando-se o mundo não apenas em sentido natural, mas estrutural, histórico-cultural), sua ação educativa, seus métodos, seus objetivos, adequar-se-ão a essa concepção. Se, para outros, o homem é um ser de transformação do mundo, seu quefazer educativo segue outro caminho. Se o encararmos como uma ‘coisa’, nossa ação educativa se processa em termos mecanicistas, do que resulta uma cada vez maior domesticação do homem. Se o encararmos como pessoa, nosso quefazer será cada vez mais libertador (FREIRE, 1967, p. 124).

É fundamental não se esquecer de que são as camadas mais pobres da população as que mais sofrem. Estes, além de viverem com o estigma de incapazes, vagabundos e delinquentes por parte dos olhares preconceituosos e desconfiados de uma parte significativa da sociedade, ainda precisam administrar a sua própria estima. O educador que não compreender bem esta realidade e a história do Brasil não vai conseguir dialogar com esta população específica do país.

São eles que têm os seus sonhos ancorados precocemente devido às tamanhas dificuldades econômicas, sociais de outras ordens e precisam encontrar outra educação, que o auxilie nos processos de humanização e libertação. E enquanto houver mundo haverá esperança e enquanto houver sujeito e não ‘coisas’ haverá sonhos, pois como diria Freire, “gosto de ser gente porque, inacabado, sei que sou um ser condicionado, mas consciente do inacabamento, sei que posso ir mais além dele. Esta é a diferença profunda entre o ser condicionado e o ser determinado” (FREIRE, 1999, p. 59)

Muito ainda se discute sobre a importância de se trabalhar o desenvolvimento moral das crianças na Educação Infantil, etapa da Educação Básica, que antecede os anos iniciais do Ensino Fundamental. Sem negar a importância do brincar, tão peculiar a essa fase, ainda nos deparamos com afirmações, tais como: “ela vai para o parquinho” ou então “lá eles só brincam”. Defendemos que elas realmente brincam e a importância desses momentos está prevista na Base Nacional Comum Curricular (2017), contudo, também aprendem muito e mais do que isso. Nas interações com os pares, elas se desenvolvem moralmente, já que tais relações são permeadas pela moralidade.

Educação libertadora e medidas socioeducativas

Por mais que o Brasil tenha avançado nas últimas três décadas no que diz respeito aos direitos dos adolescentes, criando leis específicas de proteção, a realidade desta parcela da população está longe de ser a ideal, sobretudo daqueles mais vulneráveis econômica e socialmente. Apesar da Constituição de 1988 e do Estatuto da

Criança e do Adolescente, em 1990, assegurarem que tanto a Educação como a Assistência Social, enquanto política pública governamental deveria avançar na cobertura deste público em particular, a complexidade dos problemas históricos e a omissão dos governantes e legisladores impedem mudanças sociais e econômicas mais significativas, fazendo com que as leis apenas anunciem possibilidades, mas não confirmem e concretizem as transformações necessárias.

Para que se tenha uma ideia deste abismo, dados recentes divulgados por um estudo realizado pelo Governo Federal em parceria com o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), referentes ao ano de 2014, revelam que o número de adolescentes assassinados no Brasil vem subindo de forma contínua desde 2012. O levantamento mostra que em municípios brasileiros com mais de 100 mil habitantes, a taxa de assassinatos de jovens chegou a 3,65 por mil adolescentes – ou seja, para cada mil adolescentes que completam 12 anos, mais de três são vítimas de homicídios antes de chegar aos 19 anos. Em 2011, o Índice de Homicídios na Adolescência (IHA) registrou 2,8 por mil adolescentes.

Se não bastassem estes dados preocupantes, estatísticas do Cadastro Nacional de Adolescentes em Conflito com a Lei, do Conselho Nacional de Justiça (CNJ), mostram que do ano de 2015 para o ano de 2016, o número de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas no país dobrou de 96 mil menores para 192 mil. As informações deste levantamento indicam que o tráfico de drogas, dentre os atos infracionais, é o crime mais frequente entre os jovens – havia quase 60 mil guias ativas expedidas pelas varas de Infância e Juventude do país por esse ato infracional. Já o delito de estupro

cometido pelos menores aumentou de 1.811, em novembro de 2015, para 3.763, em novembro de 2016.

Os dados revelaram, ainda, que cerca de 90% dos jovens que cumprem medida socioeducativa eram do sexo masculino, sendo a maioria pobre e negra, sendo a liberdade assistida a medida mais aplicada aos menores, atingindo atualmente (2016) 83.603 adolescentes. A segunda medida mais aplicada era a prestação de serviços à comunidade, abarcando 81.700 jovens, que, como já explicado neste trabalho, devem executar tarefas gratuitas e de interesse comunitário durante período máximo de seis meses e oito horas semanais. Em seguida vêm a internação com atividades externas (33.658 jovens), semiliberdade (17.213) e internação sem atividades externas (13.237).

Diante destes números a representante do UNICEF no Brasil, Florence Bauer, responsável pela realização do estudo, é taxativa ao afirmar que o que temos visto hoje no Brasil é que a falta de oportunidades tem determinado cruelmente a vida de muitos adolescentes¹¹ e que, continua ela, enquanto o Brasil nas últimas décadas conseguiu reduzir a mortalidade infantil significativamente, o número de mortes entre os adolescentes cresceu de uma maneira alarmante. Para ela, é primordial, então, que o país valorize melhor a segunda década de vida e dê à adolescência, a importância merecida.

É sabido que as causas da pobreza, da violência e do desemprego são históricas e que estão relacionadas com diversos fatores e que, além disto, estas são questões que não serão resolvidas de um dia para o outro. No entanto, por mais que haja problemas estruturais e de ordem macroeconômica em nossa nação, é impossível fazer muito mais por estes adolescentes. É ‘dito comum’ que

para transformar a realidade brasileira e valorizar o adolescente, principalmente o que se encontra em situação desfavorável social e economicamente, o setor que deveria ser priorizado e receber maior investimento seria o da educação.

Se adentrarmos nesta perspectiva, de fato, será constatado que durante décadas, tanto nos regimes militares, quanto nos considerados democráticos, o que se tem visto é um sucateamento da educação, sobretudo a pública. E o que é mais triste e importante saber é que não priorizá-la faz parte de um plano político maior. Dados recentes confirmam que os investimentos na área da educação têm sofrido uma considerável redução.

Portanto, é com a ciência de que as concepções de educação se alteram com o tempo, com os ideais e conforme os interesses vigentes de cada época que as perguntas que surgem a partir deste quadro são: teria mesmo a educação, hoje, condições de transformar a realidade do país? E, com relação as medidas socioeducativas, tema da nossa pesquisa, de que forma a educação poderia provocar maiores transformações morais e sociais nestes sujeitos? Quais são os impactos que as práticas pedagógicas contidas nestas medidas têm na vida destes adolescentes?

Já vimos anteriormente as concepções de Piaget e Freire sobre a educação moral. Neste momento procuraremos aprofundar um tipo de educação, que segundo Freire, poderia proporcionar ao ser humano uma nova consciência de si e do mundo, transformando-o em um sujeito histórico e transformador: a educação libertadora. Para ele, somente em um espaço em que esta concepção de educação é realmente praticada é que se desenvolveriam relacionamentos com compromisso fraterno,

solidário na qual se resgataria a dignidade humana. Só uma educação que promove atitudes de solidariedade, justiça e equidade e que avança cada vez mais numa linha de compromisso social e de transformação do sistema político e econômico é que poderá libertar o povo das amarras dos opressores.

Pelo fato destas ideias de educação terem surgido em um período em que as desigualdades do capitalismo se faziam mais latentes em nossa sociedade, muitas pessoas consideram a teoria freireana ultrapassada. No entanto, por mais que já tenham passado décadas da época de sua atuação e que até mesmo a democracia já tenha sido estabelecida em nosso país, a realidade do Brasil continua praticamente a mesma em muitos dos seus aspectos. Deste modo, o olhar que Freire construiu como o ideal para a educação naquela época pode facilmente ser aplicado para os nossos dias, pois é notório que a sociedade continua fortemente dividida em classes e ideologias.

Não é por acaso, neste sentido, apenas pra fazer um parêntese importante, que operações como as “Escolas sem Partido” vêm com toda volúpia querendo calar e anular pela raiz a força de educadores que proporcionam aos seus educandos uma leitura não tão somente de palavras, mas de mundo. O que a classe dominante anseia é impossibilitar uma maior interação entre educador- educando e evitar que os sujeitos adquiram um olhar mais crítico para a realidade, para que deste modo consigam dar continuidade sem muitas resistências em seus projetos de poder.

O educador, por sua vez, heroicamente, deve resistir e continuar a sua luta infundável pela valorização da formação dos homens e mulheres que contigo se relacionam. Resistir a todo tipo de engodo e de desvalorização é uma maneira de lutar contra um

sistema político que tem claramente mostrado as suas ‘garras’, fazendo com que retrocessos aconteçam após importantes avanços na área da educação.

Tudo isto é fruto de uma relação histórica em que o Brasil por séculos tem se comportado como ‘marionete’ dos interesses do capital estrangeiro. Mas nada desta realidade sofrerá algum tipo de enfrentamento e mudança se os educadores ‘abaixarem as suas guardas’, deixando de promover a conscientização aos seus educandos. Eles devem saber que são sujeitos capazes de alterar a sua própria realidade e também a si mesmo.

Nada se consegue implementar dentro de todas as diversas concepções sem a presença atuante e insubstituível do educador comprometido com a missão de educar, segundo Freire, para a cidadania e a autonomia, conscientizando e libertando através do diálogo e da reflexão, num intercâmbio contínuo de saberes, pois é assim que se estabelecem as possibilidades comunicativas, fazendo com que o educando se transforme em sujeito da sua própria história (JUNQUEIRA, 2011, p. 94).

Quando o assunto é medidas socioeducativas o papel da educação também é primordial e os educadores que acompanham os adolescentes assumem um papel muito relevante nas possibilidades de desenvolvimento dessa juventude. Não se pode esquecer que o objetivo do SINASE é justamente promover o desenvolvimento dos adolescentes baseados em princípios dos direitos humanos, defendendo um alinhamento conceitual, estruturado, principalmente, em bases éticas e pedagógicas.

Portanto, se nesta concepção libertadora promulgada por Freire a educação é um direito humano básico, capaz de alicerçar uma sociedade muito mais justa e solidária, na qual ocorreria a garantia da pluralidade e da inclusão em sentidos amplos, a pergunta que aparece é se a educação libertadora também poderia ser praticada nos espaços de cumprimentos das medidas socioeducativas. Este trabalho acredita que sim.

Deste modo, a diversidade de histórias de vida de cada adolescente e as visões de mundo vivenciados em um ambiente socioeducativo se torna pedagógica e proporciona a construção de valores democráticos, cujo princípio do respeito, talvez, aparece como o mais importante. Isto é muito relevante para os adolescentes que estão cumprindo medidas socioeducativas, pois eles carregam estigmas sociais pesados demais que muitas vezes os inferiorizam, provocando uma revolta ainda maior da sociedade a sua volta.

Quanto à educação libertadora, é importante saber que para o autor pernambucano, uma relação pedagógica nesta concepção nasce da realidade e da necessidade do educando, e através dela é que se cria um ambiente de escuta, na qual processualmente se estabelece um clima de confiança entre educador e educando. É através do diálogo e a partir das realidades de vida que se produzirá um conhecimento revolucionário e se construirá uma reflexão transformadora. Para ele todos os indivíduos são diferentes uns em relação aos outros, sendo que essas diferenças não são naturais, mas sim histórica, social e culturalmente construídas, o que faz com que as trocas entre os indivíduos permitam o reconhecimento do outro e de outras formas de vida diferentes.

Paulo Freire foi, talvez, quem melhor compreendeu a necessidade de trabalhar na educação dentro da realidade e do universo da população para, assim, atingir os objetivos propostos. Freire conceitua a educação como pessoas que se vão completando mutuamente ao longo de suas vidas. Muito importante para ele é a questão da historicidade, do diálogo e da conscientização. Tem como princípio a pessoa e a realidade em que ela vive. Procura ouvir e criar condições para que a transformação aconteça a partir da conscientização, motivando a saída da situação de oprimido e provocando a sua libertação (JUNQUEIRA, 2011, p. 95).

Uma postura aberta do educador diante do educando, então, se revela como de fundamental importância para que se construa um ambiente democrático de educação, na qual com o passar do tempo, existirá o reconhecimento do outro e também um reconhecimento de si próprio. Tudo isto favorecerá aquilo que é para Freire vital: a emancipação do sujeito. A partir de uma relação de respeito pelo outro, conquistado, sobretudo, como já frisado acima, pela ferramenta do diálogo e do respeito, o educando vai aos poucos se desinibindo e se tornando uma pessoa mais autoconfiante para lidar com os obstáculos que a vida lhe impõe, conseguindo traçar um caminho próprio, em que o seu próprio projeto de vida é costurado, deixando de viver, muitas vezes, em função da vontade alheia.

Por isto, importante ressaltar, a presença afetiva do educador ao lado dos educandos durante os meses em que estão cumprindo a medida socioeducativa se mostra necessária e decisiva, pois muitos adolescentes, diante da infração que cometeram, esperam encontrar nos locais de cumprimento um ambiente hostil e de acusação, mas são impactados por atitudes de aproximação, de diálogo, de

solidariedade, de respeito e de reconhecimento. Isto é ainda mais forte para eles quando as suas vidas foram marcadas por atitudes de desrespeito, de omissão, de separação, de violência e na qual a sua fala foi silenciada ou nem sequer estimulada.

Atitudes de acolhimento realizadas pelos educadores demonstram, portanto, acima de tudo, que há esperança da parte destes quanto ao futuro dos adolescentes. Acreditar que o episódio na qual os jovens entraram em conflito com a lei servirá de aprendizado é o mínimo que se pode esperar, pois caso contrário as práticas pedagógicas serão inócuas e vazias de significado. O olho no olho, o sorriso, o tocar respeitosamente, as brincadeiras espontâneas vão firmando um relacionamento em que há esperança no desenvolvimento e na transformação. Sem que isto aconteça não existirá socialização, interação e uma troca verdadeira de pontos de vista.

É a partir da construção, juntamente com o adolescente, de um ambiente facilitador nos locais em que eles cumprem a medida de Liberdade Assistida ou Prestação de Serviços à Comunidade, que se acredita na consecução de provocar importantes reflexões e, conseqüentemente, possíveis mudanças nas ações morais e sociais destes jovens. Mesmo sabendo que dificilmente as atividades, os serviços prestados e as relações estabelecidas nestes espaços vão transformar a vida dos sujeitos por completo, espera-se que haja uma tomada de consciência da realidade, das relações e de si mesmo.

No processo de ação-reflexão-ação o educando conscientiza-se, liberta-se e produz o conhecimento, partindo da análise crítica da realidade existencial, podendo, desse modo, tomar decisões, para as ações

transformadoras necessárias na sociedade. Durante esse processo educativo o educando desenvolve uma consciência histórica, tornando-se criador da cultura e responsável pela escolha e construção do próprio destino. Esse método foi construído com a experiência do povo, querendo inverter as regras da educação tradicional para que o aluno pudesse ser o sujeito da própria história e sujeito da mudança em sua vida e na vida da sociedade em geral (JUNQUEIRA, 2011, p. 96).

Importante destacar que a educação libertadora caminha junto com o processo de conscientização e de humanização. Freire diz “em linguagem direta: os homens humanizam-se, trabalhando juntos para fazer do mundo, sempre mais, a mediação de consciências que se coexistenciam em liberdade” (FREIRE, 2005, p. 22). Desta feita, sentir-se acolhido e participante de todos os processos humaniza as relações e geram o amadurecimento de sentimentos de solidariedade e de justiça.

E é justamente a partir do momento em que os adolescentes refletem sobre a justiça e começam a se colocar no lugar do outro que se percebem os frutos deste tipo de educação, que visa, no fundo, fazer com que os sujeitos adquiram uma nova forma de se relacionar com a própria vida e com as suas experiências na realidade a sua volta, propiciando uma transformação de mão dupla: da realidade e de si mesmo. É assim que o conhecimento é produzido e o ser humano lentamente vai se desenvolvendo cognitivamente, tendo oportunidades de também se desenvolver moral e socialmente.

Considerações finais

Para Freire a educação libertadora acontece quando existe interação entre os sujeitos, pois por meio dela é que ocorre a práxis, ou seja, os processos de ação-reflexão, na qual se busca uma consciência cada vez maior sobre a realidade, e o que ocasiona em uma transformação social pela justiça. Os elementos constitutivos da educação libertadora são, em sua essência, a pessoa como sujeito do seu próprio desenvolvimento, a educação como meio de transformação social com foco na justiça. Através desta educação os direitos da pessoa humana se tornam plenamente reconhecidos e isto é determinante para o seu posicionamento político na sociedade.

Então, a minha resposta é que antes de tudo nós temos que respeitar os sentimentos das pessoas. Mas nós temos que dar o melhor de nós para ajudar as pessoas a terem coragem para se confrontar a si mesmas. Porque umas das condições para nós termos esperança, e para nos engajarmos em qualquer forma de luta socialmente significativa, é lidar com nossas próprias dificuldades e não ficar com raiva dos outros. (FREIRE, 2014, p. 102).

Por fim, vê-se que é possível, enquanto educador, utilizar nas práticas pedagógicas com os adolescentes que prestam as medidas um olhar educativo-libertador. Tudo dependerá dos vínculos costurados, dos diálogos estabelecidos, da abertura dada e da construção respeitosa. Quando tudo isto acontece, por mais que o adolescente fique um tempo considerado curto cumprindo a medida, algo de novo poderá ocorrer em sua forma de pensar e de olhar para

o mundo e para a si próprio. Sem fé nisto, não há razão para ser um educador.

É de fundamental importância que haja nestes ambientes, liberdade para ser o que se é, para falar o que se pensa e para se movimentar conforme a sua autonomia. Em tempo de negação do outro e de extremo individualismo uma atenção maior que se dá ao sujeito já o impacta de forma surpreendente. Importante novamente lembrar que quem cumpre medida socioeducativa não está cumprindo uma pena, mas está sim buscando encontrar o seu “eu” perdido diante de tantos outros conflitos, bem maior e mais profundo do que os conflitos existentes com a lei.

Humanizar-se com eles é elaborar um convite para “ser mais”. A humildade, a cooperação, a comunhão, o reconhecimento, a aproximação, quando reconhecidas, se tornam ações e atitudes poderosas em um relacionamento, capazes de provocar transformações significativas no sujeito, que se encontra, sobretudo, em uma fase peculiar de desenvolvimento.

Assim, uma combinação entre medidas socioeducativas e educação libertadora é sim possível de ser realizada. Talvez seja exatamente ela que esteja faltando em muitos destes espaços. E, na verdade, somente ela, poderá tirar o sujeito da prisão de si mesmo o fazendo olhar para os lados, além do quê, somente ela poderá tirar dos educadores e dos educandos o medo da liberdade, do conhecimento, do outro e do novo.

Referências

BRASIL. Ministério de desenvolvimento social e combate à fome. **Serviço de proteção social a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de liberdade assistida (LA) e de prestação de serviços à comunidade (PSC)**. 2015.

BRASIL. **Ministério de desenvolvimento social e combate à fome. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE)**. Secretaria Especial dos Direitos Humanos, 2006.

BRASIL. Ministério do desenvolvimento social e combate à fome. **Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais**. 2009. Brasília.

DONGO-MONTOYA, A. O. **Teoria da Aprendizagem na obra de Jean Piaget**. São Paulo: EDUNESP, 2009.

DONGO-MONTOYA, A. O. **Piaget: imagem mental e construção do conhecimento**. São Paulo: EDUNESP, 2005

DONGO-MONTOYA, A. O. **Piaget e a criança favelada: epistemologia genética, diagnóstico e soluções**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1996.

DONGO-MONTOYA, A. O. Pensamento e linguagem: percurso piagetiano de investigação. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 11, n. 1, p. 119-127, jan./abr., 2006

DONGO-MONTOYA, A. O. Prática e teoria no desenvolvimento moral: questão da tomada de consciência. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 2, maio/ago., 2017.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976.

FREIRE, P. **Conscientização: teoria e prática da libertação**. São Paulo: Moraes, 1979

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970/2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da solidariedade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

FRANÇA, C. A. P. R.; MONTOYA, A. O. D.; BATAGLIA, P. U. **Abrigo ou Casa?** Desenvolvimento moral de crianças e adolescentes abrigados. São Paulo. Ed. Cultura Acadêmica, 2016.

MÜLLER, A; ALENCAR, H. M. Educação moral: o aprender e o ensinar sobre justiça na

escola. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 2, p. 453-468, abr./jun., 2012.

NOGUEIRA, M. O.; JUNIOR, E. S. M. A humanização do ser humano em Paulo freire: a busca do ser mais. **Revista Formação@Docente**, Belo Horizonte, v. 3, n. 1, dez., 2011.

OLIVEIRA, M. W. de et al. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. **Anais da 32ª reunião da Anped**, Caxambú, 04 a 07 de outubro de 2009.

PIAGET, J. **A formação do símbolo na criança**: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. Rio de Janeiro: Zahar, 1978a.

PIAGET, J. **A tomada de consciência**. São Paulo: Melhoramentos; EDUSP, 1978b.

PIAGET, J. **Abstração reflexionante**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. São Paulo: Summus, 1994.

PIAGET, J. **O nascimento da inteligência na criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1975.

PIAGET, J. **Psicologia e pedagogia**. Rio de Janeiro: Forense, 1976a.

PIAGET, J. **Seis estudos de psicologia**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1976b.

PIAGET, J. **Relações entre a afetividade e a inteligência no desenvolvimento mental da criança**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.

