

Representações de servidores da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH) acerca da formação dos agentes socioeducadores

*Representations of civil
servants of the justice and
human rights secretariat
(sejudh) about the socio-
educational agents*

Janice Raquel LIMA (UFMG)
markeslima.adv@hotmail.com
Solange Maria BARROS (UFMG)
solbip@yahoo.com.br

LIMA, Janice Raquel; BARROS, Solange Maria. Representações de servidores da secretaria de justiça e direitos humanos (sejudh) acerca da formação dos agentes socioeducadores. **Entrepalavras**, Fortaleza, v. 6, p. 125-140, jul./dez. 2016.

Resumo: Este trabalho faz parte da linha de pesquisa Paradigmas de Ensino de Línguas, do Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagem, da Universidade Federal de Mato Grosso. Tem por escopo desvelar as representações de servidores da Secretaria de Justiça e Direitos Humanos de Mato Grosso (SEJUDH) acerca da formação dos agentes socioeducadores, responsáveis pela educação social de adolescentes em vulnerabilidade, privados de liberdade. O referencial teórico-metodológico baseia-se nos pressupostos da Análise Crítica do Discurso (ACD), fundamentada por Norman Fairclough (2003a), no estudo das Representações de Atores Sociais, proposto por Theo Van Leeuwen (1997), e na Linguística Sistemico-Funcional, de Halliday (1994). Os resultados das análises esclarecem as especificidades da profissão de agente socioeducador e a necessidade de investimentos na formação continuada profissional/humana para esses profissionais.

Palavras-chave: Formação. Agentes socioeducadores. Análise Crítica do Discurso.

Abstract: This paper is part of the research line Paradigms of Language Teaching, of the Post-graduation program in Language Studies, at the Federal University of Mato Grosso. It aims to unveil the representations of civil servants of the Justice and Human Rights Secretariat (SEJUDH) about the socio-educational agents, who are responsible for the socio education of vulnerable adolescents, deprived of freedom. The theoretical framework is based on assumptions of the Critical Discourse Analysis (CDA), supported by Norman Fairclough (2003a), in the study of Social Actors Representations, proposed by Theo Van Leeuwen (1997), and the Systemic-Functional Linguistics, by Halliday (1994). The results of the analyses clarify the specificities of the profession socio-educational agent and the need for investment in the professional/human continuing education for these professionals.

Keywords: Education. Socio-educational agents. Critical Discourse Analysis.

A socioeducação

Costa (1990) afirma que o conceito de socioeducação privilegia a aprendizagem voltada para o convívio social e para o exercício da cidadania. Trata-se de uma nova maneira do indivíduo se relacionar consigo e com a sociedade. É uma tarefa compartilhada, que envolve vários atores sociais, que concorrem para o desenvolvimento de indivíduos em situação de vulnerabilidade. A socioeducação, como prática pedagógica, segundo as normativas vigentes, busca desenvolver um trabalho reflexivo-crítico e construtivo, através dos processos educativos orientados à transformação e emancipação.

Ao tutelar os adolescentes em vulnerabilidade, o Estado, objetivando reeducá-los para a vida em sociedade, deverá zelar para que seus direitos sejam garantidos e respeitados nos Centros Socioeducativos que os abrigam. O sujeito, sob medida ressocializadora, não deverá perder nenhum dos direitos inerentes à dignidade da pessoa humana, expressos no Estatuto da Criança e Adolescente – ECA (BRASIL, 1990), pois o ECA preconiza que a proteção integral é a forma mais correta de trabalhar contra uma política opressora e excludente.

Nesta perspectiva, a socioeducação precisa ser entendida e praticada como processo de formação humana, atuando como meio para favorecer promoção e ascensão social, articulando-se em prol do desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social dos jovens e adolescentes em vulnerabilidade. De acordo com Alves (2015), as atribuições das ações socioeducativas instituem-se em parâmetros universais de preparação do jovem e adolescente para a vida social, bem como formação dos indivíduos para o exercício da cidadania plena.

Nesse sentido, o Estatuto da Criança e Adolescente (ECA/1990), em conjunto com o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

(SINASE/2012), proclamam ações pedagógicas com a finalidade de preparar o indivíduo para a reintegração familiar e social. Nesse cenário, destacam-se as práticas ressocializadoras desenvolvidas pelos agentes socioeducadores, operadores do SINASE.

A seguir, comentamos acerca da importância da profissão de agente socioeducador para a ressocialização de adolescentes em vulnerabilidade social que se encontram privados de liberdade.

Os agentes socioeducadores

O Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) (BRASIL, 2006), visando atender o desenvolvimento das políticas socioeducativas, apresenta o termo socioeducador para identificar o profissional que desenvolve atividades voltadas para a educação social, cuja tarefa é preservar a integridade física e psicológica de jovens e adolescentes privados de liberdade, socialmente excluídos, garantindo-lhes o desenvolvimento das atividades educacionais.

Nessa esteira, o agente socioeducador, dentre outros, tem o papel de cuidar de indivíduos em fase de reconstrução de identidade e de resgate da cidadania. Assim, pode-se dizer que a ação socioeducativa constitui-se num processo que tem por objetivo preparar a pessoa em formação (adolescentes) para assumir papéis sociais relacionados à vida coletiva, à reprodução das condições de existência (trabalho), ao comportamento justo na vida pública e ao uso adequado e responsável de conhecimentos e habilidades disponíveis no tempo e nos espaços onde a vida dos indivíduos se realiza.

De acordo com Costa (2009), o agente socioeducador é um professor social, cabe a ele contribuir para que o indivíduo, sujeito de direitos, integre-se ao meio social que o envolve, com capacidade crítica para melhorá-lo e transformá-lo. Na trilha do pensamento de Miranda (2014), cada procedimento na medida socioeducativa tem resposta distinta, pois cada jovem é um universo diferente e, por mais que haja identificação no vestir, no linguajar, nos cabelos, e até no comportamento, cada um exige dos profissionais socioeducadores uma abordagem diferenciada, particular.

Os agentes socioeducadores trabalham com jovens e adolescentes em situação de risco. Para Miranda (2014), na maioria das vezes, são encaminhados aos centros socioeducativos desprovidos de sua cidadania, privados dos direitos culturais, sociais e até mesmo de suas necessidades

básicas. São sujeitos estigmatizados, desprezados em sua diversidade, nos discursos das camadas sociais dominantes, por serem moradores de bairros periféricos, são rotulados como inferiores e oprimidos pelo sistema (sociedade).

De acordo com o SINASE (BRASIL, 2006), a função do educador social demanda conhecimentos teóricos, legais, técnicos, políticos e éticos, bem como o desenvolvimento de características pessoais adequadas a esse trabalho. Ele deve ter clareza não só das suas capacidades técnicas, como também deve “proporcionar ao adolescente acesso aos direitos e oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de resignação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social” (BRASIL, 2006, p. 46). Para tanto, os profissionais precisam receber formação contínua.

A seguir, comentamos acerca das contribuições teórico-metodológicas da Análise Crítica do Discurso para o desenvolvimento do presente trabalho.

Análise crítica do discurso e representação de atores sociais

128

Como mencionado, o aporte teórico do presente trabalho está vinculado à proposta da Análise Crítica do Discurso (ACD). Essa abordagem estuda o discurso como um momento da prática social, um ramo da Linguística que, através de investigações reflexivas, relaciona o discurso a questões de poder e ideologias. Nesse sentido, a ACD desenvolve estratégias de ação política a partir da teoria crítica. Seu principal expoente é Norman Fairclough.

A ACD tem caráter interdisciplinar e heterogêneo, reconhecendo que, para compreender as relações entre linguagem e sociedade e analisar problemas sociais discursivamente, faz-se necessário operacionalizar conceitos e métodos presentes nas ciências sociais e humanas. Nesse sentido, a ACD destina-se a identificar discursivamente os problemas sociais e, igualmente, desenvolver recursos para que os indivíduos possam abordar e superar esses problemas (FAIRCLOUGH, 2003, p. 185). Para a ACD faircloughiana, a mudança social acontece discursivamente.

Segundo Fairclough (2003), os discursos representam aspectos do mundo, bem como contribuem para a intervenção sobre este, representam uma forma abstrata e concreta, que envolve linguagem, semioses e outros elementos da prática social. Desse modo, o significado representacional se relaciona com o conceito de discurso como modo de

representação. Está, portanto, atrelado à ordem do discurso, indicando que diferentes discursos se fazem presentes em textos e representam diferentes perspectivas de mundo. A análise das representações em textos proporciona um olhar sistêmico em relação às questões ideológicas que sustentam e mantêm grupos dominantes

Fairclough (2003), no intuito de desenvolver uma análise discursiva textualmente orientada (ADTO), vincula a Análise Crítica do Discurso à Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), de Halliday (1994). Dessa forma, passa a considerar o funcionamento da linguagem por meio de uma abordagem descritiva gramatical que se baseia no uso linguístico para analisar textos.

O autor também propõe um diálogo com a teoria de representações de atores sociais de Theo Van Leeuwen (1997), pois considera que tais representações são ideológicas e ajudam a sustentar relações de dominação dentro de uma determinada prática. E, como são representações, podem ser (des)constituídas. Nesse sentido, Fairclough (2003) e Van Leeuwen (1997) relacionam os atores sociais ao contexto sociocultural, baseando-se em especificidades linguísticas para averiguar como indivíduos ou grupos sociais são incluídos ou excluídos do discurso.

Van Leeuwen (1997) utiliza a expressão ‘atores sociais’ para representar as pessoas dentro de um discurso e classificar as representações destes atores como um conjunto de elementos linguísticos que se articulam, podendo funcionar para incluir ou excluir pessoas ou grupos. Dessa forma, o teórico dispõe de duas categorias essenciais para as representações, denominadas de Exclusão e Inclusão.

O processo de exclusão pode ocorrer por supressão — a qual é uma forma de excluir sem deixar referência dos atores sociais em qualquer parte do texto — ou pelo encobrimento, que é o ato de colocar os atores sociais em segundo plano. Na categoria de exclusão, os atores sociais podem não ser mencionados em uma dada atividade, mas estão presentes em algum lugar do texto, podendo ser representados por alguns recursos léxico-gramaticais: nominalização, adjetivação, elipse, apagamento do agente da passiva e do beneficiário.

Em relação ao processo de inclusão, Theo Van Leeuwen (1997) argumenta ser nesse processo que reside a grande força política da representação dos atores sociais, já que no discurso as representações e as relações desses atores sofrem uma distribuição que não reflete a prática social. A representação por inclusão ocorre através da ativação

e passivação dos atores sociais no texto. Na categoria de inclusão por ativação, os atores sociais são representados como força ativa numa ação. Já na categoria de inclusão por passivação, os atores sociais de submetem às ações, quando não se revelam afetados por ela.

A seguir, discute-se a metodologia da pesquisa.

Metodologia

Neste estudo, analisaremos os dados gerados em um encontro denominado 'Reunião Técnica', realizado pela Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH), na cidade de Cuiabá, Mato Grosso. O encontro teve como objetivo discutir temas relacionados à ressocialização de adolescentes em vulnerabilidade social, que se encontram sob medida privativa de liberdade. Nesse evento, Rousseau (nome fictício) e Reali (nome fictício), servidores da Secretaria de Estado de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH), abordaram a importância de oferecer cursos de formação continuada para os agentes socioeducadores.

Rousseau atua na gestão do sistema penitenciário e socioeducativo do estado de Mato Grosso, tem aproximadamente 35 anos de idade e atua neste cargo desde janeiro de 2015.

Reali é agente socioeducador efetivo. Exerce a função há quatro anos. Sua formação é na área da segurança pública, tem 32 anos de idade, é concursado e trabalha em regime de plantão.

Com a lupa da abordagem teórico-metodológica proposta por Fairclough (2003), Halliday (1994) e por Theo Van Leeuwen (1997), desvelamos marcas linguísticas que apontam para a inclusão por ativação e inclusão por passivação de atores sociais (agentes e adolescentes).

A seguir, analisaremos os enunciados dos dois servidores da SEJUDH.

Análise dos dados

A partir da gravação e transcrição dos dados, alguns eixos temáticos emergiram, tais como: formação dos agentes socioeducadores e a importância dos cursos de formação continuada. Na sequência, analisaremos os eixos e seus respectivos enunciados.

Formação dos agentes socioeducadores

Este eixo é dedicado à análise das representações dos dois

servidores da SEJUDH acerca da formação continuada (profissional/ pessoal). Os primeiros enunciados analisados são do servidor Rousseau, que parece demonstrar interesse em promover mudanças no ambiente socioeducativo. Vejamos:

Excerto 1

A gente mudar as pessoas pela formação, pela educação, pelo conhecimento..., esse processo tem que ser feito **também** nos servidores, pra que os servidores entendam qual é o seu papel. **Eu sei** que os cursos anteriores, talvez, não tenham sido tão bons **como deveriam**, né? **Mas** nós **queremos fazer diferente**. (Rousseau, Reunião técnica, em 25/03/2015)

Ao falar sobre mudanças, Rousseau utiliza-se do indicador *a gente* para incluir por ativação vários atores sociais em uma ação. No caso em tela, as ações educacionais, desenvolvidas pelos operadores do SINASE, seriam as responsáveis pelas mudanças e transformações sociais que devem ocorrer em ambientes ressocializadores. A ativação, para Van Leeuwen, “ocorre quando os atores são representados como forças ativas e dinâmicas numa atividade” (1997, p. 187), ou seja, os atores sociais participam ativamente do processo em questão. Observemos que o ator social utiliza-se do processo *mudar* para referir-se à transformação, que deve ocorrer através da educação. A educação é aqui apontada como importante instrumento impulsionador da transformação social.

No mesmo fragmento, o advérbio *também* inclui por ativação a necessidade de ofertar aos agentes socioeducadores cursos complementares voltados para formação humana. Nesse enunciado, fica claro que o processo de formação deve incluir e contemplar os agentes socioeducadores, pois ser um educador social exige muito mais que preparações técnicas, são necessárias práticas mais humanizadas que atendam às especificidades dos adolescentes. Os agentes, como defende Freire (2006), devem primar por uma educação libertadora e emancipatória.

Observa-se que o uso do pronome *eu* (autorreferencial), que inclui o ator social por ativação, seguido do processo saber, no presente do indicativo *sei*, parece expressar a afinidade de Rousseau com todos os percalços que envolvem a formação dos agentes socioeducadores.

Os operadores do SINASE são incluídos no discurso, nesse caso, o pronome *nós*, seguido do processo querer *queremos*, no presente do indicativo, reforça o posicionamento de Rousseau sobre a possibilidade

da SEJUDH ofertar mais cursos. Neste momento, o servidor expressa necessidade/obrigatoriedade de transcender o regime de contenção e repreensão, direcionando o processo da socioeducação para um contexto de necessidades específicas desses grupos de profissionais. Em outras palavras, o ator social afirma que busca transcender as atividades programadas e promete ofertar mais cursos para os agentes socioeducadores.

De acordo Souza (2012), no Brasil o desenvolvimento humano e profissional dos atores sociais, que atuam na educação voltada a crianças e adolescentes em risco, tem se caracterizado historicamente pelas políticas públicas precárias. Porém, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE (2012), Lei nº 12.594, de 18 de janeiro de 2012, preconiza que a formação profissional é essencial para a efetividade das medidas socioeducativas.

Na mesma trilha, a seguir, analisaremos os enunciados de Reali. Vejamos o que ele diz:

Excerto 2

Capacitação é importante, né?... **mas** aqui pra gente seria mais prática de defesa ... **Nós**, aqui, pra **nós**, pra gente **tem que** ser não adianta, **tem que** ser um curso /// **tem que** ter defesa pessoal, a gente **tem que** ter um treinamento, você entendeu? (Reali, Reunião técnica, em 25/03/2015)

Observa-se que Reali emprega o léxico-gramatical *capacitação* para referir-se aos cursos de formação humanística. Essa escolha lexical chama-nos a atenção, pois o agente parece conceder à palavra capacitação o mesmo significado do termo formação. Isso aparenta ser desproporcional, pois a capacitação soa como algo técnico-operacional, típico de ações assistencialistas e repressoras, enquanto a formação parte de um todo, de conhecimentos que são adquiridos por meio de processos educativos, nas mais variadas formas e modelos.

Segundo Correa (2013), a formação continuada é relevante para a socioeducação, pois é condição básica para que o educador (agente socioeducador) reflita sobre suas práticas pedagógicas e aprimore suas ações didático-pedagógicas. A autora ressalta também que os educadores que valorizam a formação tendem a proporcionar troca de experiências e, conseqüentemente, suas ações reflexivas podem contribuir na ressocialização de adolescentes socialmente excluídos.

O processo relacional atributivo é seguido do atributo *importante*

sinaliza que o agente socioeducador atribui relevância aos cursos de formação profissional/pessoal. Porém, ao utilizar o marcador oposicional *mas*, Reali parece demonstrar que, apesar de atribuir importância aos cursos de formação humanística, estes devem se voltar para as práticas operacionais, pois a profissão agente socioeducador necessita de capacitação técnica, ou seja, um conjunto de normas, medidas e procedimentos adotados para atuação na área da segurança, com caráter eminentemente defensivo e coercitivo.

De acordo com Souza (2012), essas representações fazem parte da construção do próprio perfil profissional do educador social brasileiro, devido às inúmeras tarefas, diversidades de contextos e, principalmente, aos fatores históricos de falta de formação profissional/pessoal desses trabalhadores. Segundo a autora, o perfil do educador social demanda qualificação/formação legislativa, técnica, política, ética e outras, bem como os processos de desenvolvimento humano adequados a esse trabalho; somente assim as representações poderão, aos poucos, ser mudadas.

Com o enunciado *pra gente, tem que ser mais na área de segurança*, observa-se o alto grau de modulação *tem que*, expressão que ocorre quatro vezes no enunciado de Reali. Tal ênfase revela e intensifica o posicionamento do agente em relação aos cursos de formação, que, em sua apreciação, devem ser voltados para técnicas operacionais, ou seja, defesa, contenção e repreensão; trata-se de uma visão retrógrada, que não condiz com as práticas socioeducativas.

A visão de mundo do educador social parece dialogar com uma educação de natureza sancionatória, o que não contribui para o processo de desenvolvimento humano dos profissionais nem dos adolescentes. Nesse sentido, o conceito de desenvolvimento aqui adotado consiste em um processo constante de mudanças e transformações pessoais, funcionais e estruturais das ações socioeducativas.

Segundo Souza (2012), existem três principais fontes de demanda por maior formação e desenvolvimento dos profissionais que atuam em ambientes socioeducativos, sendo eles: o Estado; os adolescentes e suas famílias e os próprios trabalhadores. De acordo com a autora, a demanda do Estado por formação dos operadores da educação social é evidenciada pelas reformas legislativas e pelas contratações de profissionais. No ano de 2015, o Estado de Mato Grosso inaugurou a unidade Socioeducativa de Lucas de Rio Verde, bem como nomeou novos servidores.

A segunda demanda pela formação dos operadores do SINASE

(BRASIL, 2006) são os adolescentes e suas famílias, pois os educadores sociais fazem parte do processo de desenvolvimento desses jovens e, conseqüentemente, de suas famílias. Por fim, a última demanda é pela formação dos próprios trabalhadores, que carecem de desenvolvimento profissional e pessoal. Para Souza (2012), o desenvolvimento profissional é um direito do trabalhador e tem implicações em sua saúde e na qualidade da atuação socioeducativa.

A linguagem figurada *linha de frente*, utilizada por Reali para aludir à sua profissão, nos remete ao entendimento literal da expressão, revelando ser uma medida de controle de espaço, de combate, utilizada pelas forças armadas em período de guerrilha, ou seja, uma infantaria de cobertura escalada para os campos de batalha. As linhas de frente conhecidas mundialmente são as duas grandes guerras mundiais. Nesse sentido, a expressão *linha de frente* transmite a ideia de tempos remotos, em que a punição corpórea e a coerção eram utilizadas como sinônimos de ensinamentos.

De acordo com Carvalho (2015, p. 63), “o poder de punir se apoia, recebe suas justificações e suas regras, estende seus efeitos e mascara sua exorbitante singularidade”. A autora diz que a pena não está mais centralizada no suplício, mas tornou-se mascarada pela perda de um bem ou de um direito por meio do castigo “incorpóreo”. Nesse sentido, observa-se no enunciado do agente que suas representações acerca das práticas ressocializadoras seguem esse modelo incorpóreo de punição, mesmo que os castigos físicos sejam proibidos pelo ECA e pelo SINASE. As repressões e exclusões, entretanto, continuam existindo por intermédio da “linha de frente” de comando e controle.

Os enunciados de Reali, portanto, parecem remeter a discursos ideológicos de grupos dominantes que acreditam no predomínio sobre os grupos subalternos, por meio de práticas de controle e submissão. Segundo Fairclough (2003), as ideologias têm existência material nas práticas institucionais, constituem os sujeitos dentro da perspectiva de assujeitamento e são orientadas pelo discurso. O autor assevera que a ideologia é uma das práticas sociais que contribuem para produção, reprodução e transformação das relações de poder.

Na sequência, abordaremos a importância da formação continuada para os operadores do SINASE.

A importância de cursos de formação continuada

Ao falar sobre a importância de cursos de formação continuada, os servidores da SEJUDH parecem acreditar na ressocialização de adolescentes que estão sob medidas socioeducativas, enfatizando que os servidores podem/devem, através da educação, fazer a diferença na vida desses jovens.

Excerto 3

Se **nós trouxermos** para **eles**: disciplina, educação, consciência, e apoio psicosocial, nós temos condições de fazer diferença... Vamos obrigá-lo a ser diferente? Não, de forma alguma, mas é **nossa obrigação** propiciar condições **para que ele se recupere**. E esse **processo vem da formação** dos **nossos profissionais**. (Rousseau, Reunião técnica, em 25/03/2015)

O pronome inclusivo *nós* seguido do processo trazer *trouxermos*, remetem a *inclusão por ativação* dos adolescentes em vulnerabilidade social. No caso em tela, a Secretaria de Justiça e Direitos Humanos (SEJUDH) teria o compromisso de trazer cursos de formação continuada para os servidores, com a responsabilidade de uma formação humanizadora, que possa contribuir para a ressocialização dos adolescentes.

Nos fragmentos, *trouxermos para eles: disciplina, educação, consciência e apoio psico-social... e para que ele se recupere*, ocorre a inclusão por passivação, pois o ator social (adolescente) é representado como aquele que se submete à atividade ou é afetado por ela. Nesse caso, disciplina, educação, consciência e apoio-social afetam os atores sociais, representados pelo pronome *eles*, sendo estes sujeitos beneficiários das ações dos agentes socioeducadores.

Na fala, *temos condições de fazer diferença*, o servidor da SEJUDH demonstra que a nova gestão do socioeducativo é significativa e se diferencia das gestões passadas. Rousseau reconhece ser parte integrante do processo educativo. O uso do pronome possessivo *nosso* em *nossa obrigação* ativa o ator social Rousseau.

O ator social utiliza-se da expressão *formação dos nossos profissionais* para incluir por passivação os socioeducadores nos cursos de formação continuada.

No próximo enunciado, analiso os excertos do servidor Reali. Vejamos o que ele diz:

Excerto 4

Acho que seria necessário que tivesse mais cursos. Em 2011 e 2013 nós tivemos um curso, foi bom, mas foi bem rápido. Foi porque **na época havia uma cobrança** ///..., **nós só fomos jogados aqui dentro**. Mudança, aí eles deram esse curso [...] muito rápido. **Não adiantou muita coisa não** (Reali, Reunião técnica, em 25/03/2015)

Reali inicia o enunciado utilizando-se do processo mental cognitivo *achar* que, no sistema avaliativo, gera incerteza, para sinalizar um comprometimento parcial com aquilo de que se fala. Nota-se que, por meio desse processo, Reali representa valores e desejos. O experienciador está representado pelo processo *acho* que carrega um sentido referindo-se a uma entidade (cursos de formação continuada) que permeia o que vem sendo relatado, desse modo, os processos mentais têm uso diferenciado, o experienciador não se apresenta, o que é comum na conversação espontânea. De acordo com Halliday e Matthiessen (2004), nas conversações, os processos mentais prestam-se a construir o mundo da consciência do falante num nível individual. O fenômeno, participante que mostra o que é percebido pelo experienciador, desvela-se em mais cursos.

Dessa forma, esse processo funciona como uma modalidade (FAIRCLOUGH, 2001). Com o emprego da modalidade, o agente socioeducador sinaliza grau de incerteza sobre o assunto em pauta, deixando transparecer que tem pouca leitura acerca do tema formação; mesmo assim, demonstra acreditar que os cursos são necessários: *Acho que seria necessário que tivesse mais cursos*.

De acordo com Fairclough (2001), escolher certos processos em detrimento de outros na composição do discurso implica potenciais significados ideológicos. Assim, observa-se que as escolhas lexicais apresentadas no enunciado do agente parecem revelar um posicionamento ideológico de relevância para a compreensão das possibilidades de recontextualização dos discursos vinculados à prática pedagógica. Essa discussão adquire relevância ao pensarmos no repertório de conhecimentos necessários ao desenvolvimento de práticas ressocializadoras que contemplem aspectos de formação continuada e de educação para a cidadania.

O fenômeno *mais cursos* marca, ainda, um tipo de relação interdiscursiva com a falta das garantias legais em assegurar que todo

operador do SINASE (BRASIL, 2006) tem direito à formação continuada (pessoal e profissional).

Observa-se que Reali pontua o último ano em que os agentes socioeducadores participaram de cursos: *em 2011 e 2013 nós tivemos um curso*. O processo relacional de possessividade *tivemos* indica a existência de uma iniciativa de formação continuada, porém não revela o porquê da descontinuidade das atividades formativas. Observa-se também o lapso temporal altamente significante sem a oferta de cursos; de 2013 para 2016, ano da realização da pesquisa, já se passaram três anos sem a oferta de cursos.

Dessa forma, os enunciados parecem revelar que a falta de formação continuada está na contramão das diretrizes estabelecidas pelo SINASE (BRASIL, 2006): os cursos de formação não devem se reduzir a atividades esporádicas para a mera certificação dos trabalhadores. Segundo o SINASE (2012), a função do educador social demanda conhecimentos teóricos, legais, técnicos, políticos e éticos, bem como o desenvolvimento de características pessoais adequadas a esse trabalho.

A constatação de falta de formação continuada é preocupante, pois é nítido que as práticas de formação continuada são importantíssimas para o desenvolvimento profissional dos agentes socioeducadores e, conseqüentemente, para as ações socioeducativas desenvolvidas por eles.

Os enunciados, *na época havia uma cobrança e eles deram esses cursos*, parecem revelar que forças dominantes com interesses ocultos não propiciam aos agentes formação continuada. Observa-se que a SEJUDH, órgão responsável pela gestão do Centro Socioeducativo de Mato Grosso, os diretores e os gerentes não são mencionados nos enunciados de Reali; portanto, não se pode afirmar quem fazia as cobranças relativas aos cursos.

No enunciado, *nós só fomos jogados aqui dentro*, o agente socioeducador expõe sua indignação acerca das condições em que assumiu a função de educador social, ou seja, parece revelar que os agentes não obtiveram formação suficiente. O processo material *jogados*, representa o comportamento humano, que, em parte, é ação, em parte sentir, parece revelar o descaso das autoridades públicas em relação às garantias legais para o exercício da profissão. O sentido literal da palavra *jogados* nos remete ao entendimento de falta de assistência e de cuidados, bem como de abandono e desamparo dos profissionais que exercem o papel de educadores sociais.

Conforme comentamos, no Brasil, historicamente, as ações socioeducativas de atendimento a crianças e adolescentes em risco social são marcadas por práticas assistencialistas e contam com pouco investimento. Essa cultura social está enraizada e pouco se investiu na formação humanista dos funcionários que atendem essa demanda.

Com o emprego da frase, *não adiantou muita coisa não*, Reali parece denunciar a ineficácia dos cursos até então ofertados. A crítica parece sinalizar que o tipo de curso ou o formato (palestra, minicurso, oficina, entre outros) do processo de formação profissional não surtiram efeitos. Nesse instante, podemos indagar: qual foi a utilidade dos cursos? Seriam orientados apenas para a rápida certificação? Souza (2012) assegura que a monologia das práticas de formação as organiza de modo autoritário, exclui a perspectiva dos próprios educadores sociais e não valoriza as experiências desses profissionais.

De acordo com Souza (2012), os cursos se organizam em curto espaço de tempo, o que seria insuficiente para desenvolver habilidades mais complexas. Por sua vez, os cursos também são marcados apenas por técnicas operacionais que contribuem para a exclusão social dos adolescentes em vulnerabilidade. Conforme a autora, esse formato monológico de formação profissional contribui para que os operadores do SINASE apenas reproduzam práticas assistencialistas de atendimento, pois pouco se trabalham as dimensões afetivas, políticas e subjetivas dos programas de atendimento socioeducativo.

Considerações Finais

Este estudo objetivou identificar e analisar as representações de dois servidores da SEJUDH acerca da formação continuada para os agentes socioeducadores.

A análise dessas representações pode contribuir, sob a ótica da teoria social crítica, para a construção de um posicionamento crítico-reflexivo sobre as ações ressocializadoras destinadas a adolescente em vulnerabilidade social, que se encontram sob a guarda judicial no Centro Socioeducativo de Cuiabá/MT.

Nesse sentido, as questões objetivas e subjetivas, que envolvem o sistema de ressocialização, devem, necessariamente, passar por políticas de transformações. Há necessidade urgente de maiores investimentos em políticas públicas voltadas para a formação continuada dos profissionais que atuam nos Centros Socioeducativos.

Os enunciados revelam que há carência de formação continuada e corroboram com a hipótese de um distanciamento entre a realidade encontrada no sistema socioeducativo e as previsões do ECA e do SINASE sobre a obrigatoriedade da formação continuada para os profissionais dessa esfera.

Os agentes têm um importante papel no processo de construção de resgate de cidadania dos adolescentes; contudo, é necessário que esses profissionais possuam posicionamento crítico-reflexivo sobre o assunto. Isso só será possível se participarem de cursos voltados para a formação humanística. Nessa perspectiva, a formação contínua dos agentes apresenta-se como um caminho para práticas socioeducativas mais justas e respeitadas. Dessa forma, é necessário colocar a formação humana dos profissionais como algo prioritário.

Vale ressaltar, finalmente, que a formação continuada para os agentes socioeducadores faz parte do nosso projeto de pesquisa, pois entendemos que a formação continuada, embasada na perspectiva emancipatória, coaduna-se com as Diretrizes Pedagógicas do SINASE (2006), uma vez que estas direcionam as ações dos profissionais nos espaços socioeducativos para uma relação mais harmoniosa e humana entres os agentes e os socioeducandos.

Referências

ALVES J.C. **Os olhares dos Agentes Socioeducativos Sobre as Ações Pedagógicas e os Adolescentes de uma Unidade de Internação do Estado de Mato Grosso**. 2015. Nº de folhas 138. Dissertação (Mestrado em Educação) – Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cáceres. 2015.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990**. Disponível em: http://www.mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/Legislacao%20e%20Jurisprudencia/ECA_comentado.pdf. Acesso em: 24.jun. 2015.

_____. **SINASE** – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo / Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília – DF: CONANDA, 2006. Disponível em <http://www1.direitoshumanos.gov.br/sedh/.arquivos/.spdca/sinase_integra1.pdf> Acesso em: 28 out. 2014.

CARVALHO, A. B. **Entrelaçando Poder e Saber**. Um Estudo Crítico de Instituições Públicas Envolvidas com a Escola “Meninos do Futuro”. 2015. 136 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2015.

COSTA, A. C. G. da. Infância, juventude e política social no Brasil. In: **Brasil, Criança Urgente a Lei 8069/90**. Rio de Janeiro: Columbus Cultural Editora, 1990.

Costa, A. C. G., A relação público-privado na execução das medidas socioeducativas, **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, 1 (1): i-ix, 2009.

CORREA, M. A. **Prática Pedagógica Reflexiva em Cursos de Formação Continuada**: Um Estudo Crítico Etnográfico. 128 p. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Instituto de Linguagens, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2013.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**. Routledge: Taylor & Francis Group. London and New York, 2003.

_____. **Discurso e Mudança Social**. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 44. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to Functional Grammar**. London: Edward Arnold. 1994.

HALLIDAY, M. A. K; MATTHIESSEN, C. **An Introduction to Functional Grammar**. 3 ed. London, New York: Oxford University Press. 2004.

MIRANDA, K. A. da S. N. **Adolescentes e Jovens em Situação de Vulnerabilidade Social**: Um estudo crítico das representações de atores sociais. 2014. Nº de folhas 162. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) – Instituto de Linguagem, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá. 2014.

SOUZA, T. Y. **Do Sistema de Medidas Socioeducativas**. Tese (Doutorado em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde). PGPDS, Universidade de Brasília. 2012.

VAN LEEUWEN, T. A representação dos atores sociais. In: PEDRO, E. (Org.). **Análise Crítica do Discurso**: uma perspectiva sociopolítica e funcional. Lisboa: Caminho, 1997.

Recebido em: 05 de jul. de 2016.

Aceito em: 14 de set. de 2016.