
POLÍTICAS DE INCLUSÃO E JOVENS EM CONFLITO COM A LEI: A VISÃO DE EDUCADORAS DE UM PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Rubia Fernanda Quinelatto – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

Elenice Maria Cammarosano Onofre – Universidade Federal de São Carlos (UFSCar)

RESUMO

Pensar o(a) jovem infrator(a) e os espaços educativos a eles(as) destinados requer vislumbrar de que modo esses espaços podem problematizar as trajetórias desses jovens, nas quais, muitas vezes, direitos fundamentais, como saúde, educação, moradia estiveram à margem. Requer pensar esses espaços como parte de processos de garantia futura desses direitos e da qualidade de vida desses jovens. O presente artigo tem a intenção de desvelar algumas compreensões sobre o trabalho educativo de orientadoras de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade, no interior do estado de São Paulo, Brasil, destinado a acolher jovens em conflito com a lei. A investigação ocorreu em 2012 e 2013, utilizando como procedimentos metodológicos a entrevista, os registros em diários de campo e a análise documental, e foi compartilhada com seis orientadoras do Programa. Os dados coletados foram discutidos com base em autores latino-americanos que se dedicam a estudos de marginalizados sociais, bem como em pesquisadores/as do tema liberdade vigiada. As análises revelaram possíveis caminhos através de práticas sociais presentes em espaços de restrição de liberdade, anunciando especificidades dos processos educativos que ocorrem com as orientadoras de medida e que podem contribuir com a inserção social de jovens em conflito com a lei.

PALAVRAS-CHAVE: Juventude em conflito com a lei; Orientadoras de Medidas Socioeducativas; Programa de Medidas Socioeducativas.

INCLUSION POLITICS AND YOUTH IN CONFLICT WITH THE LAW: THE VISION OF A PROGRAM EDUCATORS MEASURES SOCIOEDUCATIONAL**ABSTRACT**

Thinking young offender and educational to them intended requires envision how these spaces can problematize the spaces trajectories of these young people, in which, often, fundamental rights, as health, education, housing've been on the sidelines. Requires thinking these spaces as part of future processes guarantee these rights and quality of life of young people. This article intends to reveal some insights about educational work of guiding a program of educative measures in Half Open, Assisted Freedom and Community Service, in the state of São Paulo, Brazil, designed to welcome young people conflict with the law. The investigation occurred in 2012 and 2013, using the interview as a methodological procedures, records in field diaries and documentary analysis, and was shared with six guiding Program. The collected data were discussed based on Latin American authors who are dedicated to marginalized social studies, as well as researchers the theme probation. The analysis revealed possible paths through social practices present in spaces of restricted freedom, announcing specifics of the educational processes that occur with the guidelines of measurement and that can contribute to the social inclusion of young people in conflict with the law.

KEYWORDS: Youth in conflict with the law; Guiding the educational measures; Program of educational measures.

1. INTRODUÇÃO¹

A compreensão de como se dá, na perspectiva das orientadoras, a educação de jovens em um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, Liberdade Assistida e Prestações de Serviços à Comunidade que atende jovens autores(as) de atos infracionais² é o objetivo do presente artigo. A investigação³, com base nos estudos das obras de Freire (1983a, 1983b, 2000), possibilita vislumbrar uma educação que inclui e vai além da transmissão de conteúdos formais, visando à reflexão crítica da realidade em que estamos inseridos, com o propósito de transformação das relações sociais opressoras.

Para esse autor, a Educação Libertadora propicia possibilidades e conhecimentos de diversas áreas, pela natureza da relação dialógica que permite aos sujeitos serem ativos no processo de estudo e de aprendizado, sendo, portanto, um caminho possível à tomada de consciência e a transformação das relações opressoras, a que os indivíduos, mais especificamente os marginalizados sociais, estão submetidos.

Tomando nossa reflexão por este ângulo, pode-se afirmar que, para além do sistema formal de educação, ambientes não escolares também propiciam processos de ensino e aprendizagem, e no dizer de Oliveira et al. (2009, p.1), “[...] me construo enquanto pessoa no convívio com outras pessoas [...]”. Nesse sentido, as pessoas se formam a partir de todas as vivências, em diversos contextos socioculturais e as diferentes práticas sociais conduzem à criação de identidade do indivíduo, inserem-se nas culturas e se concretizam nas relações. O diálogo se apresenta como um caminho ao processo educativo de aprendizado, confiança, respeito, que propicia sentimento de acolhimento e emancipação.

Com base em referenciais de autores(as) envolvidos(as) com o temário da educação não escolar (CHARLOT, 1996; FREIRE, 1983b; OLIVEIRA et al, 2009; ONOFRE, 2007, 2009; SALIBA, 2006; MEINERZ, 2009) compreende-se que, por meio do diálogo e

¹ Este artigo tem como origem a pesquisa de Mestrado da primeira autora. Agência Financiadora: CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

² Ato infracional – Descrito no art. 103 do Estatuto da Criança e do Adolescente: “considera-se ato infracional a conduta descrita como crime ou contravenção penal” (BRASIL, 1990, p. 38), que transgredir as normas e dispositivos estabelecidos em Lei.

³ Trata-se de recorte de pesquisa de mestrado, defendida em 2013, que buscou analisar a perspectiva das orientadoras em relação ao seu trabalho com jovens e ao espaço em que atuam.

reflexão sobre o mundo, o ser humano toma consciência da sua existência, tornando-se protagonista de sua história. Como explica Onofre (2009, p.71): “[...] o diálogo, reconstrói a história e valoriza os momentos de aprendizagem [...]”. Pode-se afirmar, portanto, que as pessoas estão em constante processo de formação ao longo da vida e o diálogo faz parte desse processo sendo uma prática social que pode ser promovida em Programas de Medidas Socioeducativas, desencadeando processos educativos que fortalecem os(as) jovens em conflito com a lei, no cumprimento das medidas e no retorno ao convívio social.

Para tanto, um Programa de Medidas Socioeducativas deve garantir espaço para trocas, diálogos, desabafos, bem como ser acolhedor com os(as) jovens. Compreende-se que, muito além das oficinas que são oferecidas pela Instituição – informática, pintura em tela, atividades de lazer, rodas de conversa –, o local é um espaço de reunião de pessoas que vivenciam situações semelhantes. É um encontro de sujeitos interlocutores, é uma troca que contribui “[...] por meio da aprendizagem participativa e da convivência fundamentada na valorização e no desenvolvimento do outro e de si mesmo” (ONOFRE, 2007, p.23).

Tomando-se por esta perspectiva, o Programa torna-se possibilitador de oportunidades à vida dos(as) jovens que por ali passam e que, provavelmente, não tiveram ao longo da vida. O que temos assistido é o aumento da violência em diversos segmentos da sociedade e do tráfico de drogas no Brasil, o que expõe a população jovem, suas famílias e, especialmente, os territórios vulnerabilizados, a um maior risco de envolvimento com a criminalidade. Frente a tal fenômeno, verifica-se que a sociedade se manifesta com o paradigma da punição, o que resulta em ações de retrocesso diante das próprias leis que garantem direitos a crianças, jovens e adultos, independente de classe social, raça, gênero, em quaisquer espaços onde se encontrem.

Neste cenário, as leis e as conquistas oriundas dos movimentos sociais brasileiros, com base em políticas dos Direitos Humanos e em defesa da proteção integral das crianças e dos(as) jovens representam marcos importantes, mas ainda a serem consolidados em ações de reversão da cultura punitiva em favor da consolidação de uma cultura socioeducativa, através de ações sistemáticas embasadas em políticas públicas e sociais.

Com base nos apontamentos apresentados, o presente artigo propõe o (re)pensar das relações ocorridas em ambientes de restrição de liberdade, a partir da perspectiva das orientadoras de medida e as práticas educativas programadas para jovens infratores(as), em uma unidade localizada no interior do estado de São Paulo/Brasil.

2. CAMINHOS PERCORRIDOS

Os recursos metodológicos utilizados na construção do estudo de natureza qualitativa, foram as entrevistas e os registros das observações em diários de campo, do contexto em que orientadoras e jovens infratores(as) estão inseridos(as). O estudo foi norteado pela questão de pesquisa: *como as orientadoras do Programa de Medidas Socioeducativas, no município de São Carlos/SP, significam o espaço onde atuam e como avaliam as práticas educativas que ali desenvolvem?*

Em um primeiro momento, realizou-se a observação do contexto em que as orientadoras e jovens estão inseridos(as) e em seguida, a inserção se deu nas oficinas⁴ ofertadas aos(as) jovens e, posteriormente, nas reuniões dos profissionais do Programa, bem como nos espaços de convivência⁵. De acordo com Oliveira (2009, p. 312), “Conviver é mais do que visitar e, [...] requer um envolvimento pessoal de observação, questionamento e diálogo. Somente olho no olho com o outro e, com ele convivendo, é que se pode detectar [...] e informações que nos são fornecidas sobre dada realidade”.

Após a coleta dos primeiros dados, as colaboradoras foram convidadas a participar do estudo e mediante aceitação, foram organizados encontros com seis orientadoras. Tais encontros foram documentados por meio de gravações, com consentimento das participantes e as entrevistas foram realizadas de modo a compreender suas percepções em relação ao trabalho e ao espaço onde atuam. Nesse sentido, os encontros com as orientadoras pautaram-se na observação cuidadosa organizada em diários de campo e na

⁴ As oficinas no Programa de Medidas Socioeducativas são espaços de aprendizado e desenvolvimento de habilidades e aptidões, mediante atividades laborativas programadas.

⁵ Espaços de convivência são jardins, bancos, ou seja, locais de diálogos livres e interação entre os(as) jovens, entre os(as) jovens e a equipe do Programa de Medidas Socioeducativas e entre os(as) jovens e as pesquisadoras.

coleta dos dados através das entrevistas, para em fase posterior, analisar os dados obtidos, à luz do referencial teórico de estudiosos do tema.

Importante considerar que as falas das participantes poderiam ser confundidas com um discurso pronto com a intenção de dizer o que o outro quer ouvir. Todavia, as entrevistas corroboraram situações presenciadas na Instituição, pois para observar uma cultura é preciso se inserir nela. No entender de Bosi (2003), “Os lapsos e incertezas das testemunhas são o selo da autenticidade. Narrativas seguras e unilineares correm sempre o perigo de deslizar para o estereótipo [...] A fala emotiva e fragmentada é portadora de significações que nos aproximam da verdade” (p.64-65).

As falas das participantes foram ricas e produtivas, embasadas em um processo de recordação de fatos e com a preocupação de fidedignidade da informação transmitida, e como afirma Bosi (2003, p. 66), “A narrativa é sempre uma escavação original do indivíduo, em tensão constante contra o tempo organizado pelo sistema.”

Por sua vez, o diário de campo traduziu-se em um instrumento facilitador de registro de fatos e de registro das impressões da pesquisadora frente a estes fatos, uma vez que o diário é objeto de apoio à narrativa dos achados de pesquisa.

Esta técnica, pelo seu caráter informal e amplo, pode-se tornar um instrumento fundamental para os educadores e grupos populares, pois [...] está formando e aperfeiçoando observadores e facilitando a reflexão coletiva da prática, através do confronto de informações, opiniões análises preliminares e visões de mundo. [...] Combiná-las com outras técnicas de investigação não só contribuirá mas se fará necessário para o aprofundamento da busca de informações desde que [...] guardem coerência com o corpo teórico conceitual e princípios metodológicos que dão fundamento às práticas sociais em questão (FALKEMBACH, 1987, p.21).

Nesse sentido, o diário de campo coloca-se como um instrumento que possibilita acompanhar a “[...] formação dos agentes na e com a prática, pois o fato de ser um registro diário permite visualizar a evolução dos conceitos e categorias, a clarificação progressiva de objetivos [...]” (FALKEMBACH, 1987, p.24). Alguns dos trechos a seguir apresentam como o convívio e as observações contribuíram na construção do campo de estudo.

Em alguns momentos pensei que o uso do gravador inibia ou podia estar inibindo as colaboradoras da pesquisa [...]. Refleti sobre isso, porém tinha receio de entrevistar sem o gravador e perder a riqueza dos detalhes, uma vez que além da fala há outra comunicação realizada por gestos e olhares que eu, enquanto pesquisadora, também necessitava observar. Em outro momento, na fase de revisão das entrevistas transcritas, Julia me disse que não teve problemas com o gravador, mas ficou com o receio de falar nomes ou características que pudessem identificar algum(a) jovem do Programa ou algum local do município, pois o trabalho realizado na Instituição é zeloso e ético.

Um fato que me trouxe muita satisfação foi à fase em que levei as entrevistas transcritas para as colaboradoras. Carolina e Julia me disseram que se sentiram muito respeitadas com este cuidado, pois eu não coletei dados e fui embora como se nunca estivesse estado ali, mas que retornei e, apesar de já possuir todos os termos de consentimento de pesquisa assinados, trouxe as transcrições da entrevista para solicitar, uma segunda vez, a publicação daqueles dados.

Julia afirmou que quando chegar o momento dela (visto que está iniciando o curso de mestrado) fará da mesma forma que eu, pois gostou muito deste cuidado que tive com elas (participantes da pesquisa) (DIÁRIO DE CAMPO, 05/04/2012).

Os procedimentos adotados durante a investigação procuraram garantir o anonimato e a privacidade das orientadoras e responsáveis pelo Programa, e nesse sentido, foram identificadas com nomes fictícios.

A análise documental do Itinerário Pedagógico⁶, documento norteador das atividades que são realizadas com os(as) jovens no Programa, foi discutido com a coordenadora da Instituição, que colaborou de diversas formas, desde a nossa chegada ao Programa. O uso deste documento complementou as informações obtidas por outras fontes internas, como o Plano Individual de Atendimento⁷ e a Interpretação de Medida⁸.

3. PROGRAMA DE MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS NA VISÃO DAS ORIENTADORAS

A medida socioeducativa é vislumbrada como uma ação punitiva uma vez que se impõe a necessidade de acompanhamento da vida particular do(a) jovem. Seu caráter

⁶ Documento interno do Programa de Medidas Socioeducativas, que estabelece as formas de atuação da equipe de orientadoras de medidas socioeducativas.

⁷ Documento interno em que se registram todos os dados – como idade, escolarização, família, envolvimento com drogas e/ou tráfico, entre outros – dos(as) jovens que cumprem medida socioeducativa no Programa.

⁸ A Interpretação da Medida é o primeiro atendimento do(a) jovem autor(a) de ato infracional. Neste atendimento o(a) jovem irá receber todas as informações referentes ao ato cometido e às implicações judiciais que a ele(a) foram atribuídas.

educativo se manifesta pelo princípio orientador do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), pois trata-se de uma ação que busca um acompanhamento personalizado, no qual se propõe a reorganização dos vínculos familiares, proteção, frequência e/ou retomada à escola e inserção em cursos profissionalizantes. No entanto, no decorrer das entrevistas com as participantes, observou-se que a questão punitiva é algo ainda bastante presente na vida dos(as) jovens que ali se encontram e que as orientadoras são conscientes dessa realidade.

O relato de Julia ilustra esta situação,

Muitas vezes eles vêm bem desconfiados, porque é uma questão de punição que tem a ver com fórum, com juiz, com polícia e até a defensoria pública muitas vezes vem no rolo. Eles não se sentem defendidos pela defensoria pública porque eles acham que os defensores são parceiros do juiz e só vão fazer o que o juiz quer. Embora a defensoria tenha uma questão de defesa, eles se acham injustiçados... e eles vem com o olhar de punição. Eles já perguntam quanto tempo terão de ficar aqui, qual será a minha pena, eles perguntam isso, trazem essa nomenclatura. Embora tenha o caráter punitivo, eles têm que ficar aqui porque são obrigados, nós transformamos isso em socioeducação e em possibilidades para tirar esse estigma de punição. Com o passar dos atendimentos eu acredito que eles passam a entender que esse espaço é deles, um espaço de possibilidades no qual podem pintar um quadro e vender, podem ir à academia e sentir seu corpo mudar, de fazer uma aula de informática. Acredito que dessa forma o espaço deixa de ser de punição [...]. Há uma mudança do olhar deles ao longo dos atendimentos. Muitos egressos optam por continuar as atividades e muitos que vão pro mundão, quando precisam de alguma orientação ou precisam de um currículo é aqui que eles vêm. Por isso não vejo mais como punição, mas como uma parceria (Julia, 14/03/2012).

Observou-se que os atendimentos levam tempo para atingirem algum resultado com os(as) jovens, uma vez que passam por várias etapas: resistência ao espaço, processo de aceitação da medida socioeducativa, período de (des)confiança com o(a) orientador(a), estabelecimento de vínculo com pessoas e com o espaço. Paula aborda esta questão, afirmando que o Programa contribui, entre outras coisas, para

O despertar para a potencialidade, para viver a vida de forma mais construtiva, porque em muitos espaços que eles vão são entendidos como bandidos, são recebidos com preconceito. E o ato infracional é um sintoma social, algo que faz parte da vida do menino, mas não é o menino. E eles chegam aqui com a personificação “*eu sou bandido!*”. E é um *trampo* desconstruir com eles essa ideia enraizada. Aí eu pergunto o que mais eles também são? O que tem mais nessa vida? E tem muito mais coisas, que talvez nem eles sabiam. Teve um adolescente que disse que nenhum outro lugar ele falou de sentimento e ninguém nunca perguntou a ele porque ele tava bravo e o que levou ele a infracionar (Paula, 15/03/2012).

É dessa forma que os atendimentos⁹ se apresentam como espaço de liberdade dentro do controle, e assim busca-se, por meio do trabalho educativo realizado, evitar reincidências, o internamento – privação de liberdade – e atribuir à escola, à família e à sociedade a responsabilidade compartilhada de (re)integrar socialmente o(a) jovem infrator(a).

No entender de Saliba (2006, p. 89), “A principal estratégia da medida de liberdade assistida é utilizar a abordagem grupal do atendimento, ou seja, reeducar não apenas o adolescente infrator, mas a família como um todo [...]. Considera-se a família como um parceiro privilegiado na difusão das normas.”

A orientadora Carolina corrobora a afirmação do autor quando afirma:

Não dá para você trabalhar com o adolescente sem trabalhar com a família. [...] A gente precisa investir para que essa relação melhore. Na IM (interpretação de medida) que é o primeiro atendimento que a gente faz aqui o adolescente chega com a família, é o juiz que marca esse primeiro atendimento, e a gente fala da obrigatoriedade da medida, consequência do não cumprimento, como tudo acontece. Nessa IM tem muitos que chegam revoltados. Na semana passada teve uma família que disse “*foi ele que cometeu o ato infracional e eu não tenho nada a ver com isso*”, e é lógico que tem, porque ele é filho, é adolescente e a família é responsável por ele; eu entendo como uma oportunidade de cuidado para esse pai e essa mãe que tem dificuldade

⁹ Os atendimentos das orientadoras de medidas socioeducativas junto aos(as) jovens autores(as) de ato infracional se dá em caráter terapêutico, que visa acompanhamento do(a) jovem no cumprimento da medida a ele(a) atribuída em processo judicial, pelo Juiz da Vara da Infância e da Juventude. Pode ser entendido como um espaço de diálogo para que o(a) jovem fale de seus sentimentos, desejos, sonhos, medos...

de lidar com essa pressão do trabalho, dos outros filhos (Carolina, 16/03/2012).

Foi possível identificar que o Programa desenvolve um trabalho articulado com o(a) jovem, a sua família e a escola, embora os(as) jovens sejam, muitas vezes, responsabilizados(as) pelos problemas e necessidades familiares, e alguns procuram auxiliar a família com o que entendem como trabalho: o tráfico de drogas. A orientadora Paula afirma o seguinte:

Já tivemos caso também de meninos que estavam no tráfico para ajudar na renda da casa e observei que havia um consentimento velado por parte da família, do tipo “*não sei de onde meu filho trás o dinheiro, mas o aceito*”. É por essas questões que a gente trabalha com a família junto. Tem meninos que cheiram um pó lascado para dar conta de ficar acordado de madrugada no tráfico, trabalhando. [...] A gente trabalha com eles sobre o estilo de vida que levam e que não está sendo construtivo, que está aumentando o risco da vulnerabilidade, mas não é uma questão moral! É uma questão a favor da vida, da qualidade de vida! Nos atendimentos a gente traça o que vai trabalhar e junto com o adolescente decide a forma como isso vai acontecer. Por trás disso tudo a gente tem o Itinerário Pedagógico, é um plano de atendimento que trás temas transversais para se trabalhar com o adolescente. Tem a questão da sexualidade, a questão de drogas, de família, por exemplo (Paula, 15/03/2012).

Um dado importante apontado pelas orientadoras é que há muitos(as) jovens que, após cumprirem suas medidas, continuam a frequentar o espaço, participam das oficinas e tem o local como um ambiente de referência. Nessa direção, Fátima sinaliza sua visão do Programa:

A maioria vem pra cá achando que vão cumprir somente a medida, eles relatam isso em grupo quando vem pra cá, mas com o tempo o olhar muda. Esses dias um menino disse lá em baixo “*nossa...graças a vocês, graças a tudo o que eu escuto aqui a minha vida tá mudando*”. Outros nem vem pro atendimento porque eu não sei o que eles imaginam antes de chegar aqui. Mas depois que chegam e que fazem a Interpretação de Medidas, que são acolhidos, que tem um monte de atividades, aí eu acho que eles têm a visão de que aqui vão conseguir mudar de vida. [...] E tem muitos que depois que terminam a medida

acabam ficando por aqui nos grupos e não vão mais embora (Fátima, 19/03/2012).

A fala de Fátima nos remete à indagação de Bosi (1979, p. 32): “Como abolir um mal sem ter percebido com clareza em que ele consiste?” O questionamento de Bosi, nos leva a Weil, quando descreve o fenômeno do enraizamento:

O enraizamento é talvez a necessidade mais importante e mais desconhecida da alma humana. É uma das mais difíceis de definir. O ser humano tem uma raiz por sua participação real, ativa e natural na existência de uma coletividade que conserva vivos certos tesouros do passado e certos pressentimentos do futuro. Participação natural, isto é, que vem automaticamente do lugar, do nascimento, da profissão, do ambiente. Cada ser humano precisa ter múltiplas raízes. Precisa receber quase que a totalidade de sua vida moral, intelectual, espiritual, por intermédio dos meios de que faz parte naturalmente. (WEIL, 1979, p. 347).

A vivência de costumes provenientes do cotidiano, instituídos sob a forma de organização social, econômica e política de um país propicia a formação de raízes e estas se desenvolvem e se multiplicam por meio das experiências vividas. Ao enraizamento existe um sentimento de pertencimento e afetividade, pela ativa participação na existência e manutenção de um meio, resultando, por conseguinte, em estímulos e práticas sociais (WEIL, 1979).

Por sua vez, o desenraizamento segundo Weil (1979) é compreendido como a perda humana de participação na vida moral e intelectual da sua comunidade de origem, a perda dos vínculos com suas raízes históricas. Manifesta-se nas relações opressivas de dominação com vistas à exploração econômica e política que submetem a identidade, a cultura, a memória, o saber de experiência e os valores de um determinado grupo social a uma lógica pautada por outros interesses.

Pode-se nesse sentido indagar: o que esperar de um espaço de controle que almeja a libertação e emancipação dos(as) jovens? A descoberta de novas formas e possibilidades de vida pode se agregar ao enraizamento como uma prática social? Nesta direção, Fiori (1991, p.88) pondera que “A educação libertadora não pode ser, obviamente, cúmplice do ensino dos valores da dominação, mas não pode também ser, somente, a crítica das ideias dominantes. Será libertadora, na proporção em que seja aprendizagem [...]”.

A relação harmoniosa com o espaço do Programa pode ser um diferencial na recuperação e resiliência¹⁰ dos(as) jovens autores(as) de ato infracional. Como esclarece Brandão (2005), o significado da vida de qualidade não é o mesmo para todos, há diversas interpretações sobre pessoas e lugares que agradam e acolhem. Um local tido como ambiente de punição e de liberdade vigiada deveria ser entendido como algo que os(as) jovens evitassem. Então, o que ocorreu na vida desse(a) jovem para após o cumprimento da medida ainda querer frequentar o Programa?

Podemos encontrar em Gonçalves (2002) resposta para nossa indagação: “Na verdade, não se adapta mais à vida de sua origem, de suas raízes, nem à vida atual. É estrangeira nas duas culturas. Viveu um processo claro de desenraizamento cultural” (p.248). Assim, pode-se notar nas falas das orientadoras Julia e Carolina, que o trabalho desenvolvido no Programa tem a intenção de proporcionar aos(as) jovens o resgate de sua história e vislumbrar possibilidades.

Primeiro vejo o adolescente. Depois o ato infracional como uma situação ou como uma resposta ao contexto em que eles vivem. Porque o adolescente não se resume a um roubo, a um tráfico, a um pó! [...] Eu vejo isso como um processo e não uma ilusão. Esse é o aprendizado, o de acreditar que eles podem ocupar alguns espaços, que é difícil, mas também pode dar certo. Tem que se acreditar no potencial (Julia, 14/03/2012).

Eles podem chegar aqui e perceber oportunidades e chegar em casa e continuar tudo igual. Eles chegam na escola e logo são rotulados como L.A. Tem que ter uma aliança entre essas esferas: família, escola, sociedade e Programa de Medidas; do contrário você não educa (Carolina, 16/03/2012).

Faz-se necessário, portanto, uma escuta cuidadosa da classe oprimida e questionar os opressores na busca incessante pela superação da situação opressora e castradora com

¹⁰ Resiliência é entendida neste trabalho como a capacidade humana de voltar ao seu estado natural, especialmente após alguma situação crítica e/ou conflituosa.

vistas à construção de uma sociedade igualitária e seres humanos em constante processo de libertação.

A orientadora Julia exemplifica uma situação de busca por relações de igualdade:

Eu tenho uma jovem no programa muito agressiva, que apanha muito em casa e se relaciona com dono de “*boca*” [...]. É uma menina bem arredia, bem brava, usuária forte de cocaína além da maconha, que é muito mais comum. Nós não conseguíamos nenhum avanço com ela, sofrendo constantes agressões do pai e quando buscava uma solução na rua também era uma solução que a colocava em risco. Jamais desisti dela, porque a vejo como uma menina super tímida, super frágil, super carente. Neste momento começamos a fazer um trabalho com a família das diversas maneiras de dialogar. Então o pai precisava dialogar sem bater, a mãe precisava dialogar sem se submeter ao pai e aos próprios filhos e a menina precisava falar. Aí a jovem trouxe a questão de que queria fazer um curso em uma Instituição no município que promove a conquista do primeiro emprego. A partir do momento em que ela me trouxe isso eu vi um avanço, uma maneira assertiva que a tira do risco e ajuda em reorganizar a vida dela. Fomos a esta Instituição que negou a vaga porque é uma menina de L.A.! Entrei em contato até que esta Instituição Municipal me pediu uma carta em que eu alegasse que o curso seria uma medida protetiva. [...] Ontem essa menina chegou, depois de ter ido a esta Instituição, com a mochila e no horário correto do atendimento, coisa que nunca aconteceu. Estava bem vestida, dormiu na casa dos pais, coisa que não acontecia há muito tempo e o pai que batia, estava levando ela a esta Instituição (Julia, 14/03/2012).

Pode-se afirmar, portanto, que o trabalho educativo do Programa se revela, diante as falas das colaboradoras, como possibilidade de resiliência, resgate e (re)inserção social de jovens em conflito com a lei. Neste sentido, a ideia de resgate é entendida como a recuperação de valores, de sonhos e objetivos, por sua vez a (re)inserção social pode ser compreendida como a possibilidade de reconhecimento do ser humano como sujeito, portador de direitos e deveres. Paula, Alice e Fátima exemplificam alguns casos:

A maior parte dos meninos que eu atendo estão evadidos da escola, então eu tento organizar essa questão. A relação que eles mantêm com o trabalho não é uma relação regular, nem formal, é uma relação de

dinheiro com o tráfico. E quando eles pensam em trabalho, logo relacionam o trabalho com dinheiro e não como algo que dê prazer, que seja prazeroso e algo significativo a vida deles (Paula, 15/03/2012).

O mais marcante é no final da medida... teve um adolescente que eu pedi para escrever alguma coisa ou falar mesmo... aí foi muito bonito... o jovem me disse que tinha a sensação de estar andando por ruas que ele não conhecia, aí chegou alguém que disse “*olha o trem que você precisa ir é pra lá, é naquela direção!*” Aí ele teve a sensação de que pegou o trem para chegar no caminho certo (Paula, 15/03/2012).

É uma questão judicial, eles têm essa consciência disso, mas também é um espaço em que eles vão poder se organizar socialmente. Aqui o espaço é tido como um espaço que acolhe e que está à disposição. É o que a gente tem percebido do adolescente e resultado do trabalho que a gente busca também (Alice, 23/03/2012).

Teve uma menina que pintou bastante tempo comigo, ela era muito sozinha, morava com a avó e a mãe morava em outra casa. E de repente ela perdeu a avó... Depois que acabou a medida ela ainda ficou na oficina e ela conseguiu vender vários quadros, fez disso também uma profissão. Hoje ela está casada, tem uma filhinha. Quando ela vinha pra cá tudo ajudou, as aulas, os atendimentos e assim ela esquecia um pouco da vida, porque tinha inúmeros problemas (Fátima, 19/03/2012).

A fim de otimizar o trabalho das orientadoras, através da relação dialógica com os(as) jovens, a coordenação do Programa promove cursos de formação à toda a equipe:

Nosso ponto mais forte é o respeito que a gente tem por cada adolescente que entra nesse espaço e pela família e sua história. A equipe profissional também é muito capacitada, de formação adequada a exercer esse trabalho, sempre disposta a formações, capacitações, reuniões de equipe, estudos de caso, etc.

O que poderia melhorar são questões de políticas públicas que dão suporte para o trabalho. Ainda discute-se muito quem irá executar o Programa de Medidas... se será o município, se será uma ONG, se será uma instituição social (Alice, 23/03/2012).

O aprendizado se estabelece através do vínculo. Se você não criar vínculo o jovem pode até aprender alguma coisa, mas que não vai fazer sentido. Eles podem aprender pela punição, eles tem medo do relatório que vai para o juiz, e tem que ter muito cuidado para não usar isso como coerção. Sem vínculo o aprendizado é quase nulo e não se

constrói nada com o adolescente, porque não há confiança e a gente aqui está *com* ele e não *para* ele (Julia, 14/03/2012).

Pode se afirmar, portanto, que a relação de afeto com o espaço de cumprimento de medidas é um diferencial na recuperação e resiliência de jovens autores(as) de ato infracional. As orientadoras são profissionais de uma educação política, respeitam a linguagem, a cultura e a história de vida dos(as) jovens e, assim, procuram levá-los(as) a uma tomada de consciência da realidade que os(as) cerca, discutindo-a criticamente. Há que se ter respeito mediante a experiência e vivência do outro, uma vez que jovens imersos(as) neste mundo de restrição de liberdade também possuem uma história de vida e a reflexão posta é: como irão se (re)inserir no mundo liberto? Qual o papel do(a) orientador(a) de medidas?

Diante tais questões, encontra-se em Brandão (2005), indicativos de que as possibilidades existem, e nelas colocamos nossas apostas.

Estamos destinados a aprender a saber, como uma atividade perene ao longo da vida, dentro e fora das estruturas e dos cenários de educação formal. Ao longo dos gestos com que criamos com e entre outras pessoas o conhecimento, como um saber que não serve ao próprio conhecimento, a não ser quando ele mesmo se transforma em compreensão. Ou seja: aprender e apreender com; viver através do com-saber experiências cada vez mais densas e mais fecundas de diálogo consigo mesmo, como o outro e com a vida. Pois assim como a informação serve ao conhecimento e o conhecimento serve à compreensão, a compreensão deve servir à comunicação e, através dela, à comunhão. A frase bem conhecida: “só se aprende o que se ama” pode ser completada assim: “... e com quem se ama”. E, ainda: “e para conviver com o que e com quem se ama” (BRANDÃO, p. 45-46).

Considera-se, portanto, que existam muitos comunicados – identificados como algo impositivo sobre o desejo e/ou vontade de alguém – mas pouca comunicação, aqui compreendida como algo salutar, que visa o entendimento entre as partes, por meio da reflexão e do diálogo. Concordamos com Freire (1983b) que “Ser dialógico é não invadir, é não manipular, é não sloganizar. Ser dialógico é empenhar-se na transformação constante da realidade” (p.28).

4. CONSIDERAÇÕES SOBRE O TRABALHO EDUCATIVO NÃO ESCOLAR EM ESPAÇOS DE RESTRIÇÃO DE LIBERDADE

O estudo apresentado buscou analisar uma determinada realidade, com autores e espaços delimitados e singulares, com o intuito de desvelar caminhos, possibilidades e desafios ao trabalho educativo com jovens em conflito com a lei, construindo reflexões e compreensões com as orientadoras acerca do trabalho que realizam em um espaço de liberdade vigiada.

O conviver nesses espaços possibilitou a observação, o diálogo e a escuta atenta, compreendendo as práticas profissionais das orientadoras do Programa, suas preocupações, seus anseios e o que as movem no engajamento com seu trabalho.

Concordamos com Freire (2000), que toda prática educativa é libertadora, pois “[...] valoriza o exercício da vontade; da decisão, da resistência, da escolha; o papel das emoções; dos sentimentos; [...] a compreensão da história como possibilidade jamais como determinação, é substantivamente esperançosa e, por isso mesmo, provocadora de esperança (p.23).

Por seu lado, Fiori (1991) fortalece nossa aposta ao afirmar que “A educação é esforço permanente do homem para constituir-se e reconstituir-se, buscando a forma histórica na qual possa re-encontrar-se consigo mesmo, em plenitude da vida humana, que é substancialmente, comunhão social. [...] A educação, pois, é libertadora ou não é educação (p.83).

Assim, há que nascer em nós, educadores e educadoras, uma pedagogia da indignação, que se valha da ética humanizadora e libertadora e, nessa perspectiva, entende-se que o presente artigo contribui para que os processos educativos em instituições não formais de educação sejam destacados como possíveis espaços para que se busque a formação de jovens infratores(as).

Pensar a educação – quer formal (escolar) ou não formal (não escolar) – para jovens (infratores ou não-infratores), significa, em nosso entender, romper com as amarras que a educação com qualidade social depende de tempos, espaços ou grupos. Como educadores(as) preocupados(as) com a inclusão social, nosso papel vai para além de estudos/investigações. Há que se assumir a militância por políticas inclusivas de juventudes

e no enfrentamento dos desafios para que se consolidem e efetivem. A arena pública das políticas de juventudes precisa ser possibilidade de explicitação das desigualdades que perduram e se multiplicam no Brasil e que incidem diretamente sobre os jovens social e economicamente mais desprotegidos. Nesse sentido, as políticas públicas são também espaço-tempo de mediação da luta dos grupos sociais e políticos por recursos e, com isso, não se pode perder de vista os vínculos com o Estado, a política, a economia, a cultura e a sociedade. Perder de vista estas dimensões significa mediar os problemas sociais com ingenuidade. Fica o convite ao desafio e ao entrelaçamento de forças com as educadoras referidas neste artigo!

REFERÊNCIAS

BOSI, E. (Org.). **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. Sugestões para um jovem pesquisador. In:_____. **O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social**. São Paulo: Ateliê, 2003, p. 59-67.

BRANDÃO, C. R. Qualidade de vida, vida de qualidade e qualidade da vida. In:_____. **A canção das sete cores: educando para a paz**. São Paulo: Contexto, 2005.

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

CHARLOT, Bernard. Relação com o saber e com a escola entre estudantes de periferia. In: **Cadernos de Pesquisa**, Tradução: Neide Luzia de Rezende. São Paulo, n. 97, p. 47-63, maio de 1996.

FALKEMBACH, E. M. F. Diário de campo: um instrumento de reflexão. **Contexto e Educação**, Ijuí, Unijuí, ano 2, v. 7, p. 19-24, jul./set. 1987.

FIORI, E. M. Educação libertadora. In:_____. **Textos escolhidos**, v. II, Educação e Política. Porto Alegre: L&PM, 1991, p. 83 – 95.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983a.

_____. **Extensão ou comunicação?** Tradução de Rosisca Darcy de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 8a edição, 1983b.

_____. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

GONÇALVES, W. L. Uma contribuição da psicanálise à educação: o desenraizamento e o multiculturalismo. **Revista Contrapontos**, Itajaí. Ano 2, n. 5, p. 237-250, maio/ago. 2002.

MEINERZ, Carla B. **Adolescente no Pátio**: outra maneira de viver a escola. Porto Alegre: UniRitter, 2009.

OLIVEIRA, M. W. Pesquisa e trabalho profissional como espaços e processos de humanização e de comunhão criadora. **Cadernos CEDES** (impresso), v. 29, n. 79, p. 309-321, 2009.

OLIVEIRA, M. W.; SILVA, P. B. G.; GONÇALVES JUNIOR, L.; MONTRONE, A. V. G.; JOLY, I. Z. L. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. **Anais da 32a Reunião da ANPED**, 2009. Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32a/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>> acesso em 23/09/2012.

ONOFRE, E. M. C. **Educação escolar entre as grades**. (Org.). São Carlos: EdUFSCar, 2007.

_____. Práticas educativas em espaços de privação de liberdade. **Revista Educação**, Campinas, PUC-Campinas, n. 27, p. 65-74, jul./dez. 2009.

SALIBA, M. G. **A educação como disfarce e vigilância**: análise das estratégias de aplicação de medidas sócio-educativas a jovens infratores. 2006. Tese (Doutorado em Educação). UNESP, Marília, 2006.

WEIL, S. O desenraizamento. In: BOSI, E. (org.). **A condição operária e outros estudos sobre a opressão**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979, pp. 345-372.

RUBIA FERNANDA QUINELATTO

Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar).
E-mail: rubiafq@hotmail.com.

ELENICE MARIA CAMMAROSANO ONOFRE

Doutora em Educação. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de
São Carlos.
E-mail: linocam@uol.com.br.