

13. A medida socioeducativa de liberdade assistida como alternativa de educação não formal

13. The socio-educational measure of assisted freedom as an alternative to non-formal education

Recebido em: 19 de abril de 2011

Aprovado em: 25 de maio de 2011

Aline Fávaro Dias

Mestre em Educação pela Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. Professora do curso de Pós-Graduação em Psicopedagogia – UNISAL. *E-mail:* alinefavar@gmail.com

Elenice Maria Cammarosano Onofre

Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP/Araraquara). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação e do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos – UFSCar. *E-mail:* linocam@uol.com.br

Resumo

Este texto apresenta algumas compreensões do papel da educação não formal no contexto de um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, do interior do estado de São Paulo. Foram utilizados como procedimentos de coleta de dados, a observação participante, conversas informais e entrevistas. Participaram como sujeitos dez jovens em cumprimento de Medida de Liberdade Assistida e que frequentavam as atividades do Programa. Os resultados da análise dos

dados apresentam práticas sociais ali vivenciadas, incluindo-se as relações conflituosas, as quais se traduzem em processos educativos na formação dos jovens e contribuem para a construção da identidade, do autoconceito e da autoestima. O estudo evidencia que, pelas práticas sociais não formais de educação, os jovens aprendem convivendo, o que lhes possibilita criações e recriações, significações e ressignificações em diferentes tipos de relações, inclusive as escolares, e vão se constituindo como seres históricos que (re)constróem suas identidades, subjetividades, valores e percepções de seu papel no mundo.

Palavras-chave

Educação Não Formal. Jovem em conflito com a lei. Liberdade Assistida. Práticas Sociais e Processos Educativos.

Abstract

This text presents some understandings of the role of non-formal education in the context of a Socio-educational Measures Program in an Open Environment, in the state of São Paulo. Observation, informal talks and interviews were used as data gathering tools. Ten youngsters who attended the Program activities in compliance with the Measure of Assisted Freedom, participated as subjects. The results of the data analysis present social practices experienced at the Program, including conflicting relationships that are translated into educational processes in the upbringing of the young, so promoting the construction of their identity, self-concept and self-esteem. The study shows that the young learn while living together, through non-formal educational social practices, what makes creations and re-creations, significances and re-significances possible to them in different kinds of relationships, including the school ones, so they develop themselves as historical beings that (re)construct their identities, subjectivities, values and perceptions of their role in the world.

Keywords

Non-formal education. Youth in conflict with the law. Assisted Freedom. Social practices and educational processes.

O reconhecimento da educação como um direito humano implica a análise das condições de garantia de seu exercício ao longo da vida, independentemente do contexto ou ambiente em que se inserem.

Nesse sentido, pensar a educação nos remete à concepção de que ela acontece para além dos muros da escola, sendo, esta instituição, um dos espaços a ela destinado, mas, como é uma invenção humana, pode ser reinventada de formas diferentes, em diferentes contextos.

Tomada por este ângulo, desconstrói-se a visão de que educação se confunde com escolarização e se encontra só no que é formal e programado. Ela existe difusa no meio social de que todos participam e é exercida nos diferentes círculos naturais da sociedade, uma vez que vivemos imersos em práticas sociais que nos educam e nas quais podemos educar. É do convívio com o outro que nos humanizamos, e os saberes da vida, que construímos em diferentes espaços, nos permitem tanto o enraizamento quanto o reforço à resistência diante do programado, formal e, em grande parte, detentor de interesses da classe dominante.

Há que se ter presente que, mesmo nos setores da educação oficial, é preciso compreender que ela existe em muito mais situações do que dentro do sistema escolar e na sala de aula. Como afirma Brandão (1992, p. 109), “só o educador ‘deseducado’ do saber que existe no homem e na vida poderia ver educação no ensino escolar, quando ela existe solta entre os homens e na vida”.

Embora não se possa negar o valor da educação formal dentro de uma sociedade, uma vez que ela insere o indivíduo na complexa malha social ou perpetua a desigualdade social e cultural, a crise da escola tem sido debatida, especialmente no que diz respeito à sua função social, uma vez que o discurso da democratização não tem dado conta dos problemas dela advindos, tornando os indivíduos pretensamente incluídos, em pessoas vulneráveis e com grande facilidade de caminhada para a exclusão social.

Sawaia (2001) aborda o processo de exclusão social analisando-o na dimensão da justiça social e do sofrimento humano, apontando uma série de sentimentos negativos experimentados pelas populações excluídas em seu trajeto de vida. Nesse contexto de exclusão, a preocupação com a democratização do ensino ganha uma ampliação do conceito de educação, a partir dos anos 90, quando passou a ser vista como um fenômeno multifacetado e presente não apenas no interior da escola. (GOHN, 2001).

O processo de democratização acabou por significar um distanciamento entre o universo cultural da escola e dos alunos, impondo a es-

tes conhecimentos não relevantes às suas necessidades, desencadeando processos de indisciplina, violência, apatia ou indiferença. No dizer de Toledo (2009), com o advento da escola igualitária, a seleção ocorre em função da sua atuação pessoal, pois “se o aluno não consegue ser aprovado – dizem os professores – foi devido ao seu fraco desempenho” (p. 78), e esta visão camufla a questão da relevância da escola no trato das desigualdades, já que o desempenho escolar resulta do empenho de cada indivíduo.

A difícil interação da escola com os novos atores tem contribuído para a educação não formal, como modalidade relativamente recente que vem ocupando espaço no mundo atual. Tal modalidade é definida por Gohn (2001) como:

Aquela que aborda processos educativos que ocorrem fora das escolas, em processos organizativos da sociedade civil, ao redor das ações coletivas do chamado terceiro setor da sociedade abrangendo movimentos sociais, organizações não-governamentais e outras entidades sem fins lucrativos que atuam na área social”. (p.7)

Na educação não formal, a aprendizagem ocorre por meio de ações, práticas coletivas e sociais, nas quais a cidadania é o principal objetivo, sendo pensada coletivamente em espaços alternativos e em formas diferenciadas. Nesse sentido, Fernandes e Park (2007) afirmam que a educação não formal possui uma não fixação de tempos e locais, apresentando uma flexibilidade na adaptação dos conteúdos de aprendizagem. A educação não formal apresenta também uma preocupação com a transformação social, tendo como lócus principal de desenvolvimento os movimentos sociais e as ações militantes (GOHN, 2001).

Nessa perspectiva, parte-se do entendimento de que as pessoas se constroem no convívio com outras pessoas e, cada um, ao fazê-lo, contribui para a construção de “um” nós em que todos estão implicados e, portanto, elas se educam em diferentes relações e em diferentes práticas sociais, participando, assim, dos processos educativos que ocorrem no interior da escola.

Tomando-se por este ângulo, resguarda-se o papel social da escola como espaço estratégico para o exercício da cidadania, o resgate e afirmação dos valores morais e éticos que promovam a democracia, a solidariedade e o respeito às diferenças, mas se delinea a compreensão

de que as pessoas se formam em todas as experiências de que participam, em diferentes contextos ao longo da vida, e “os procedimentos utilizados para aprender empregados no dia a dia fora do ambiente escolar são a referência de que nos valem para nos apropriar de tudo o que a escola se propõe a nos ensinar”. (OLIVEIRA et al., 2009, p. 2).

A experiência educativa apresentada a seguir é fruto de pesquisa realizada nos anos de 2009 e 2010 junto a um Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto no interior do estado de São Paulo, desvelando práticas sociais ali existentes e os processos educativos delas advindos, com um grupo de jovens em cumprimento de medida socioeducativa de Liberdade Assistida.

O Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto: espaço educativo para além dos muros da escola

A trajetória infanto-juvenil é marcada por processos de institucionalização, exclusão, violência, assistencialismo, enfim, pela ausência de direitos, conforme apontam os estudos de Santana (2000), Lopes, Silva e Malfitano (2006) e Méndez (2006). Até a década de 80, as práticas de atendimento a crianças e jovens que cometiam atos infracionais estavam marcadas por uma visão correccional-repressiva ou por uma visão filantropo-caritativa. A promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente em 1990 trouxe uma nova forma de se lidar com a questão do jovem em conflito com a lei, estabelecendo diretrizes para apuração do fato e responsabilização do jovem pelo seu ato. A responsabilidade penal do jovem se dá pela aplicação de medidas denominadas socioeducativas que variam de acordo com a gravidade do ato infracional e com a capacidade do jovem em cumpri-la.

As medidas socioeducativas são medidas aplicáveis ao jovem que, depois do devido processo, foi considerado responsável pelo cometimento de um ato infracional. De acordo com o art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente, as medidas socioeducativas previstas são: advertência, obrigação de reparar o dano, prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade e internação (BRASIL, 2003). Essas medidas possuem uma natureza coercitiva, mas elas também devem conter aspectos educativos que visam garantir a proteção integral do adolescente e o acesso à formação pessoal, escolar, profissional (VOLPI, 2008).

A medida socioeducativa de Liberdade Assistida, privilegiada neste trabalho, deve ser adotada sempre que se caracterizar como o caminho mais adequado para fins de acompanhamento, auxílio e orientação do jovem. Ela é cumprida em regime aberto, possibilitando ao jovem permanecer em sua comunidade de origem; essa medida não priva o jovem de sua liberdade, mas a restringe, na medida em que lhe impõe obrigações legais. Como exigências da medida de Liberdade Assistida, o jovem deverá ser encaminhado à educação formal, a atividades profissionalizantes, esportivas, culturais e de lazer oferecidas pela rede de atendimento local. Essa medida é fixada pelo prazo mínimo de seis meses, podendo, a qualquer momento, ser prorrogada, revogada ou substituída por outra medida. Os responsáveis pelo jovem também devem participar de todo o processo socioeducativo, frequentando atendimentos, reuniões e recebendo encaminhamentos, quando for necessário.

Em um município do interior do estado de São Paulo, a medida de Liberdade Assistida é executada pelo Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto/Salesianos desde o ano de 1999. Atualmente, o programa atua por meio de um convênio com a Fundação CASA e Prefeitura Municipal, executando as medidas socioeducativas de Prestação de Serviços à Comunidade e de Liberdade Assistida.

O Programa de Medidas/Salesianos possui cento e vinte vagas (sendo quarenta destinadas à medida de Prestação de Serviços à Comunidade e oitenta para Liberdade Assistida), para atendimento de jovens de ambos os sexos na faixa etária de doze a dezoito anos e, excepcionalmente, até os vinte e um anos.

A fim de acompanhar a vida social do jovem, buscando garantir-lhe o acesso a direitos fundamentais, a proteção e inserção comunitária, o Programa de Liberdade Assistida realiza um acompanhamento personalizado dos jovens e conta com uma equipe composta por profissionais de diferentes áreas do conhecimento, garantindo o atendimento psicossocial e jurídico pelo próprio programa ou pela rede de serviços existente.

A equipe de profissionais atua de forma integrada na discussão e condução dos casos atendidos pelo programa. No entanto, cada jovem em cumprimento de medida terá um educador como referência, denominado orientador, responsável por realizar atendimentos individualizados com os jovens bem como por desenvolver atividades em grupo,

abordando algumas temáticas consideradas importantes e necessárias à população atendida no programa.

No momento da realização desta pesquisa, além das rodas de conversa, o Programa contava com oficina de pintura em tela, oficina de pintura em madeira, aulas de informática, atividades esportivas (musculação, futebol e gincanas), oficina de preparação para o mercado de trabalho, oficinas de autocuidado e higiene pessoal, grupos com pais e responsáveis e oficina de sexualidade.

A participação do jovem nessas atividades varia de acordo com seu interesse. Após ter audiência com o juiz da Vara da Infância e Juventude e receber a medida socioeducativa de Liberdade Assistida, o jovem é encaminhado ao Programa de Medidas. Ali chegando, ele é atendido por um profissional que o acompanhará durante todo o seu cumprimento da medida designada pelo juiz. No primeiro atendimento, procede-se ao acolhimento desse jovem; visando à construção de vínculos e ao estabelecimento de uma relação de confiança.

Posteriormente, é realizado o procedimento denominado de Interpretação de Medida que pressupõe a presença do jovem e sua família. Nesse momento, o Programa, suas atividades, suas normas, bem como as condições que envolvem o cumprimento da medida recebida, os direitos e responsabilidades e a situação jurídico-processual do jovem são explicitados a ele e ao seu responsável por meio de atendimento individualizado.

O jovem passará, então, a frequentar os atendimentos individuais semanais com seu orientador de referência e, a partir de seu interesse, participará de atividades em grupo. Da mesma forma, seus pais e/ou responsáveis deverão comparecer a atendimentos individuais e/ou grupais e poderão envolver-se nas diversas atividades e oficinas oferecidas pelo Programa, em turmas especialmente destinadas a eles.

Durante os anos de 2009 e 2010, inserimo-nos no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, buscando melhor compreender a medida de Liberdade Assistida, na qual acontecem processos não formais de educação, tomado no sentido apresentado por Gohn como:

a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos como cidadãos; a capacidade dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltados para a solução

de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura de mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor... (2006, p. 28).

Os dados foram coletados pela observação participante, por se constituir como um recurso que auxilia na apreensão do modo de vida do outro, representando uma tentativa de se colocar no lugar do outro. Por meio dela, é possível o registro dos fatos, das situações, das falas em um diário de campo, sem alteração do ambiente natural onde o fenômeno se dá. Foram realizadas observações das manifestações cotidianas ocorridas durante as atividades (oficinas e projetos) realizadas pelos jovens, buscando identificar os processos educativos que se davam nesse contexto.

Conversas informais com os jovens e entrevistas semi-estruturadas, com algumas questões norteadoras, foram também procedimentos utilizados na coleta dos dados, e as entrevistas ocorreram no espaço do Programa de Medidas, com o consentimento dos responsáveis pelos jovens em cumprimento de medida de Liberdade Assistida.

Participaram como sujeitos da pesquisa dez jovens, sete do sexo masculino e três do sexo feminino. Os critérios para seleção foram: assiduidade nas atividades oferecidas pelo Programa e maior tempo de participação nelas. Para que seja resguardada a identidade dos jovens, os nomes mencionados neste estudo são fictícios.

Apresentando os dados e tecendo algumas reflexões

A partir das observações, conversas informais e entrevistas realizadas nos espaços do Programa de Medidas, foi possível identificar a ocorrência de processos educativos em um espaço não formal, o que nos permite voltar um olhar crítico ao estabelecido monopólio dos sistemas escolares que pretendem, muitas vezes, deter o único meio pedagógico capaz de educar. De acordo com Dussel (1977), “a escola arroga-se assim, o dever sublime de dar toda cultura à criança (...). O certo é que com isso elimina os subsistemas educativos... (p.205).

O tempo vivenciado na oficina de pintura em madeira, na qual a maioria das observações ocorreu, apresentou-se como um momento de encontro e convivência. Um dos processos educativos gerados nes-

se contexto refere-se aos temas abordados e discutidos, pois, durante as atividades, assuntos diversos (como namoro, o envolvimento com o tráfico de drogas, o uso de entorpecentes, a relação com a escola, dentre outros) emergiam e eram debatidos pelos jovens. Esses momentos constituíam-se em uma oportunidade de refletir sobre conceitos, discutir ideias, pensamentos, favorecendo um maior conhecimento acerca do tema tratado. Alguns trechos do diário de campo ilustram esse fato:

Conversamos durante toda a oficina; os jovens falaram sobre diversos assuntos. Raul contou sobre seu envolvimento com o tráfico, o uso de drogas e como o ingresso no Programa o fez refletir, mudar e ser mais “educado com as pessoas”, segundo suas próprias palavras. Todos os jovens falaram sobre namoro e relações sexuais. Eles falavam sobre esse tema um pouco receosos, achando que eu diria que isso não pode ser falado ou que eu os censuraria de alguma forma. Ao contrário disso, dizia que, se eles estavam sentindo a necessidade de falar sobre esse assunto, era porque isso estava em evidência naquele momento de suas vidas. Percebi que isso deixou os jovens mais à vontade. Raul relatou que antes não ia à escola, porque usava drogas (ele relatou que é usuário desde os 11 anos de idade) e se envolveu no tráfico de entorpecentes. Os jovens passaram a falar sobre a relação escola e drogas e cada um expunha suas ideias e crenças a respeito desse assunto.

Em outro encontro, os jovens falaram sobre a escola, seus professores e sobre a greve de funcionários que atingia a instituição naquele momento:

Durante a aula de pintura em madeira, os jovens disseram que seus professores estavam em greve e que eles estavam contentes pelo fato de não estarem tendo aulas. Alice, uma garota que havia acabado de chegar ao grupo, relatou que estava apaixonada pelo seu professor de filosofia. Comentou que achava os professores “folgados” por fazerem greve por aumento salarial. Argumentava que, da mesma forma, os alunos também tinham o direito de fazer greve devido à qualidade do ensino brasileiro. Disse também que havia faltado naquele dia da escola, porque estava chovendo muito. Outro jovem, Iuri, completou dizendo que também faltaria, porque tinha ouvido uma colega dizer que não estava sendo marcada a falta. Iuri relatou o seu sonho de ser educador físico e que queria dar aula em escolas. Os outros jovens participantes da oficina contaram sobre seus sonhos profissionais, apondo pontos positivos e negativos de algumas profissões.

Em todos os contextos observados, as relações de amizade, envolvendo o cuidado do amigo, puderam ser notadas. Nessas relações, os processos educativos gerados englobam o aprender a cuidar e a ser cuidado, a aceitar as diferenças, a se colocar no lugar do outro, a demonstrar sentimentos, a respeitar, a ouvir, a cooperar, a reconhecer qualidades e defeitos, a auxiliar o amigo a lidar e/ou superar dificuldades e desafios postos pela vida. Essas relações de amizade entre alguns jovens permitiram uma ressignificação de alguns acontecimentos bem como a troca de experiências e de pontos de vista.

As trocas, principalmente no que se refere às diferentes formas de pensar e de demonstrar sentimentos, puderam ser apreendidas. Os jovens tinham formas distintas de demonstrar sentimentos parecidos, pois alguns, quando estavam zangados, choravam; outros, entretanto, xingavam, colocavam apelidos, diziam palavrões. O aprender as consequências de suas ações para os outros, o compreender o significado dos sentimentos dos outros jovens, o exercício da empatia, foram alguns processos educativos que puderam ser observados nesses contextos.

O compartilhamento de diferentes pontos de vista, experiências, sensações, medos, interesses, expectativas, pode ser considerado como outro processo educativo presente no Programa de Medidas. Essa troca, seja ela de informações, conhecimento, seja de sentimentos, proporciona uma ampliação do mundo cognoscível do jovem, passando do individual, do particular, ao coletivo, tendo diferentes perspectivas de uma mesma questão.

Em diversos momentos, os jovens eram encorajados a desenvolver atividades em grupo. A prática do trabalho em grupo envolve o desenvolvimento da cooperação, do respeito e horizontalidade das relações. Em decorrência do caráter do trabalho em grupo, as relações entre os participantes puderam ser ressignificadas. Alguns se conheciam e se reconheciam baseados em relações estabelecidas em outros contextos e, ao participarem das atividades oferecidas pelo Programa de Medidas, os jovens tinham a possibilidade de conhecer outras características, habilidades, gostos, hábitos e crenças de outros participantes dos encontros. O trabalho coletivo durante as oficinas favoreceu o conhecimento de aspectos da identidade de cada integrante do grupo, reconhecendo alguns pontos em comum e de outros que os distanciavam.

Além disso, as atividades presentes no Programa de Medidas eram desenvolvidas de modo a favorecer a ocorrência de processos educativos que buscam valorizar a participação e a opinião de todos, promover a igualdade, partir dos saberes dos educandos na construção coletiva de novos conhecimentos.

Há que se considerar também que nesses espaços, em muitas situações, o trabalho coletivo se constitui em momento de reprodução da ideologia dominante e opressora, provocando o desenraizamento e a manutenção de uma realidade marcada por injustiças, discriminação, opressão, desigualdades de poder, subjugação e desumanização. Ao longo das observações, conversas informais e entrevistas, foi possível notar que as relações são balizadas de acordo com os padrões de interações em um contexto maior (a sociedade de forma geral). Nos relacionamentos que ocorriam dentro dos grupos de trabalho, podia-se observar a discriminação do que é considerado socialmente como “diferente”, “anormal”, uma vez que os critérios adotados para a definição do que é belo reproduzem, em grande escala, as ideias e os pré-conceitos presentes na sociedade. A fala de José, um jovem homossexual, indica o preconceito presente em suas relações com outros jovens:

Estou cansado das piadinhas porque eu sou gay. Qualquer dia perco a paciência. Se bobear, sou muito mais homem do que eles, que ficam me zoando. O que é ser homem para eles?

As relações marcadas por xingamentos, apelidos, gozações, ameaças, foram uma constante nas interações dos jovens, nos diversos contextos. De modo análogo, podemos supor que esse tipo de interação é um produto da conjuntura atual de nossa sociedade. Como afirma Dussel (1977), a dialética do “senhor e do escravo” se repete em diferentes contextos, originando muitos tipos de dominação e muitos tipos de dependência, não se restringindo somente à relação “nação-império”, ou “centro-periferia nacional”. A relação entre jovens reflete bem essa ideia de repetição de relações de dominação e opressão que, apesar de tomarem novas e diferentes formas, continuam presentes em diferentes interações, locais, contextos.

A discriminação, a desvalorização e a negação do outro, do distinto, tão visíveis em nossa sociedade, aparecem também reencenadas nas interações dos jovens e nas atividades de educação não formal de-

envolvidas no Programa de Medidas. Nos encontros com jovens, por exemplo, um garoto gostava muito de dançar; por isso, outros meninos o chamavam de “bichinha”, de “gay” e de outros apelidos pejorativos que versavam sobre a identidade do garoto, o estigmatizando. Tais relações e interações envolvem processos educativos que transmitem aos participantes o que é considerado “certo e errado”, o que é “normal”, “padrão”, “socialmente desejado” e o que é “anormal”, “diferente”. Enfim, há uma comunicação de valores e, conseqüentemente, de condutas, posturas e atitudes a serem seguidas.

Os processos educativos desencadeados no Programa para os jovens em cumprimento de Medida de Liberdade Assistida também contribuem para a formação da identidade, do autoconceito e da autoestima dos jovens em conflito com a lei. A análise dos dados indica que se dão, nesse espaço, processos educativos que favorecem a construção de uma imagem do jovem sobre si próprio, a partir da interação com os colegas e com os educadores. Ao buscar enfocar as potencialidades, habilidades e qualidades desses jovens, os educadores promovem processos educativos que fornecem informações sobre os próprios adolescentes, contribuindo para a formação de suas identidades.

Nesse contexto, além dos processos educativos decorridos das interações e trocas ocorridas entre os jovens, a postura e as intervenções dos educadores representam importante fonte de aprendizado. A forma como os educadores conduzem as relações conflituosas, como solucionam problemas cotidianos, como abordam diferentes temáticas e como estabelecem regras e combinados geram processos educativos que contribuem para a educação dos jovens.

Por se tratar de um Programa inserido em uma obra social católica (Salesiana), as ações dos educadores apresentam-se embasadas na Pedagogia Salesiana que propõe um olhar aos jovens, a partir de suas potencialidades e qualidades, articulando suas ações no tripé afetividade-razão-espiritualidade. Embasados nessa pedagogia, os educadores do Programa de Medidas possuem uma forma diferenciada de olhar para o jovem em conflito com a lei, respeitando-o em sua singularidade e favorecendo a criação de elos entre ele e o conhecimento (de si mesmo e do mundo), tomando o seu cotidiano como uma referência em valores e atitudes. Do mesmo modo, a Pedagogia Salesiana enfatiza espaços

que acolhem os jovens e que favoreçam a convivência entre os pares. Todos os ambientes observados dentro do Programa apresentaram-se limpos, organizados e bem cuidados. Esse cuidado com o espaço físico por parte da Obra Social Salesiana pode representar um aspecto importante na significação que os jovens atribuem a esse local. Um ambiente bem cuidado, limpo e organizado comunica algo aos usuários, informando que ele foi preparado cuidadosamente para recebê-los, podendo se constituir em importante processo educativo.

Apontando trilhas e caminhos...

Este trabalho teve como objetivo discutir as Medidas Socioeducativas de Liberdade Assistida como uma alternativa de educação não formal para jovens autores de atos infracionais. A partir da observação participante, de conversas informais e de entrevistas semiestruturadas, foi possível notar os processos educativos presentes no contexto do Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto.

A concepção de educação não formal parte do pressuposto que a educação tem lugar em diferentes contextos que não só o escolar, e essa compreensão evidencia as aprendizagens que ocorrem em diferentes práticas sociais nas quais estamos envolvidos. As práticas sociais se constituem na interação e na relação que as pessoas estabelecem entre si e com o outro. Segundo Oliveira et al. (2009), as práticas sociais [...] Desenvolvem-se no interior de grupos, de instituições, com o propósito de produzir bens, transmitir valores, significados, ensinar a viver e a controlar o viver, enfim, manter a sobrevivência material e simbólica das sociedades humanas. (p. 9).

O presente estudo evidencia que as práticas sociais que se desenvolvem no Programa permitem que, por meio de processos não formais de educação, jovens em conflito com a lei em cumprimento de Medida de Liberdade Assistida e seus orientadores convivam e aprendam convivendo. Todavia, “para essa convivência há algumas moedas: simpatia, confiança, humildade, sensibilidade, respeito, flexibilidade em relação aos tempos” (OLIVEIRA e STOTZ, 2004, p. 15). Tais práticas de convivência desencadeiam criações e recriações, significações e ressignificações em diferentes tipos de relações e permitem que os parti-

cipantes envolvidos se apropriem de valores, comportamentos, crenças do tempo e lugar no qual estão inseridos. É importante ressaltar que, na educação não formal desenvolvida no Programa de Medidas, os jovens não são entendidos como receptores de informações e conhecimentos advindos das situações, mas são vistos como sujeitos que, ao se experimentarem na relação com outros seres humanos e com o seu contexto social, agem sobre o mundo e por ele são refeitos, reconstruídos pelas práticas sociais que ali vivenciam. Ali eles constroem e reconstróem suas identidades, subjetividades, valores, percepções de seu papel no mundo.

Nesse sentido, as características, apontadas por Gohn (2006, p. 31), que a educação não formal pode atingir, em termos de metas, ficam evidenciadas no Programa de Medidas:

- O aprendizado da diferença. Aprende-se a conviver com os demais. Socializa-se o respeito mútuo.
- Adaptação do grupo a diferentes culturas, reconhecimento dos indivíduos e do papel do outro, trabalha o “estranhamento”.
- Construção da identidade coletiva de um grupo.
- Balizamento de regras éticas relativas às condutas aceitáveis socialmente.

O desenraizamento dos jovens em conflito com a lei, causado por suas experiências de marginalização e exclusão, pode encontrar em diferentes espaços a possibilidade de retomada de vida com outro sabor e outros sentimentos. No caso do Programa de Medidas Socioeducativas, o acolhimento pode permitir ao jovem o desejo de humanizar-se e de estabelecer outras relações com os espaços formais de educação.

Nas atividades de educação não formal, desenvolvidas no Programa de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, o conhecimento era trabalhado com rigor na aproximação dos objetos, mas sempre a partir dos saberes e vivências trazidos pelos jovens. Os educadores buscavam atuar no sentido de promover uma visão crítica acerca da realidade, estimulando a participação dos jovens; uma visão crítica em favor de uma transformação democrática da sociedade.

O diálogo e a postura dialógica – na qual se conjuga o refletir, o ouvir e o agir – subsidiaram os processos educativos observados nesse espaço. A educação seja ela formal ou não formal, com o objetivo de promover uma inserção cidadã crítica, só se faz mediante a dialogicida-

de, uma vez que a existência humana não pode ser silenciada.

Segundo Camacho (2001), a escola baseada em um modelo que tem na figura do professor aquele que detém o saber e o poder, e os alunos em posição de obediência e subalternidade, tem sido amplamente criticada e tem encontrado dificuldades em cumprir seu papel social. As discussões atuais acerca da escola falam da necessidade de uma sala de aula permeada por novos modelos de relações entre educadores e educandos, de um lugar onde há uma maior horizontalidade nas relações, onde é possível opinar e discutir, onde há tolerância e redefinições de conceitos.

O enfoque escolar estrito no aspecto pedagógico, em detrimento de outros, propicia aos educandos construírem suas experiências e identidades fora da escola e apesar dela. O fato de as instituições escolares não reconhecerem e não atribuírem valor a diferentes práticas sociais e processos educativos presentes nesse ambiente, não olhando para temas que estejam para além dos conteúdos formais, faz com que a escola não atue como uma “retradutora dos valores sociais e termina por permitir que os valores sociais predominantes invadam o seu ambiente sem nenhum filtro educativo” (CAMACHO, 2001, p. 132). Nesse sentido, segundo Freire (2009), o caráter socializante da escola e o que há de informal dentro dela ficam relegados a segundo plano, a favor de um enfoque sempre no ensino de conteúdos.

Desse modo, a educação não formal pode contribuir de forma significativa para essa discussão, pois, considerando as altas taxas de fracasso e evasão escolar de jovens autores de atos infracionais, as atividades realizadas pelo Programa de Medidas e a maneira como a educação não formal se desenvolve nesse espaço fornecem contribuições importantes para a inserção e permanência com sucesso dos jovens em cumprimento de Liberdade Assistida no ambiente escolar.

Nessa perspectiva, a discussão sobre a educação não formal desenvolvida no Programa, partindo do pressuposto de que as pessoas aprendem em todas as experiências de que participam ao longo da vida, apresenta-se como contribuição para o repensar da instituição escolar, indicando ser necessário que ela reconheça que em suas salas de aula, nos pátios, corredores, banheiros, refeitório, enfim, em todo o seu ambiente, desenvolvam-se processos educativos que mereçam não

só ser olhados com atenção como também legitimados. Não se sugere, com isso, a “didatização” dos pátios e corredores escolares, mas a compreensão de que nesses espaços acontecem práticas que produzem conhecimentos, e que, portanto, educam.

O diálogo entre o não formal e o formal, ou mais precisamente, como as práticas sociais promovidas nos espaços não formais contribuem para um novo olhar ao espaço formal, fica evidenciado neste estudo. Afinal, não se trata de abordar um em detrimento do outro, mas de evidenciar processos educativos que se completam, que incluem e que humanizam, buscando caminhos de vida mais justos para os jovens que mobilizam e potencializam esforços para sua inclusão no contexto social, cultural e econômico.

Referências bibliográficas

- BRANDÃO, Carlos R. *O que é educação*. São Paulo: Brasiliense, 1992.
- BRASIL. *Estatuto da Criança e do Adolescente*, 4. ed., Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 2003.
- CAMACHO, Luiza M. Y. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. *Educação e Pesquisa*, v.27, n.1, p.123-140, jan./jun. 2001.
- DUSSEL, Enrique. A Pedagógica Latino-Americana (A Antropológica III). In: _____. *Para uma ética da libertação latino-americana*. São Paulo: Loyola, 1977, p.153-281.
- FERNANDES, Renata Sieiro; PARK, Margareth Brandini. Educação não-formal. In: PARK, Margareth B.; FERNANDES, Renata S.; CARNICEL, Amarildo (Orgs.). *Palavras-chave em educação não-formal*. Holambra: Ed. Setembro; Campinas: UNICAMP/CMU, 2007, p. 131-132.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessário à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2009.
- GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. *Ensaio: avaliação, políticas públicas, educação*. Rio de Janeiro, v. 14, n. 50, p. 27-38, jan./mar. 2006.
- GOHN, Maria da Glória. *Educação não-formal e cultura política*. São Paulo: Cortez, 2001.
- LOPES, Roseli E.; SILVA, Carla R.; MALFITANO, Ana P. S. Adolescência e Juventude de grupos populares urbanos no Brasil e as políticas

públicas: apontamentos históricos. *Revista HISTEDBR on-line*, Campinas, n. 23, p. 114-130, 2006.

MENDÉZ, Emilio G. Evolución histórica del derecho de la infancia: ¿Por que uma historia de los derechos de la infancia?. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (Orgs.). *Justiça, adolescente e ato infracional*. São Paulo: ILANUD, p. 7-23, 2006.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de et al. Processos educativos em práticas sociais: reflexões teóricas e metodológicas sobre pesquisa educacional em espaços sociais. In: *32ª Reunião da ANPED*, Caxambu, Anais da 32ª reunião da ANPED – GT Educação Popular. (Disponível em: <http://www.anped.org.br/reunioes/32a/arquivos/trabalhos/GT06-5383--Int.pdf>), 2009.

OLIVEIRA, Maria Waldenez de; STOTZ, Eduardo N. Perspectivas de diálogo entre organizações não-governamentais e instituição acadêmica: o convívio metodológico. In: 27ª REUNIÃO DA ANPED, Caxambu, *Anais da 27ª reunião da ANPED – GT Educação Popular*. (Disponível no site <http://processoseducativos.ufscar.br/anped2004.pdf>), 2004.

SANTANA, Judith S. S. O processo de exclusão de adolescentes no Brasil: sua origem na infância desvalorizada. In: RAMOS, Flavia R. S.; MONTICELLI, Marisa; NITSCHKE, ROSANA G. (Org.). *Um encontro da enfermagem com o adolescente brasileiro*. 01 ed. Brasília: Ministério da Saúde/ABEn Nacional, v. 01, p. 15-36, 2000.

SAWAIA, Bader. O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética da exclusão/inclusão. In: _____. (Org.). *As artimanhas da exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes, 2001, p. 97-118.

TOLEDO, Valéria D. Inclusão social na educação não-formal: o Instituto Arte no Dique como experiência alternativa diante da crise do ensino escola. *Revista de Educação*. PUC-Campinas. n. 27, p. 75-86, jul./dez. 2009.

VOLPI, Mário. *O adolescente e o ato infracional*. São Paulo: Cortez, 2008.

