

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCACAO – FAGED

CURSO DE ESPECIALIZACAO EM EDUCACAO INTEGRAL
INTEGRADA NA CONTEMPORANEIDADE

DO LADO DE LÁ: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO
PRIVATIVO DE LIBERDADE

Autora: Ely Helena Beck de Arruda
Orientador: Prof^ª. Tania Beatriz Iwazsko
Marques

Porto Alegre, Agosto 2013

DO LADO DE LÁ: UM OLHAR PARA A EDUCAÇÃO INTEGRAL NO CONTEXTO PRIVATIVO DE LIBERDADE¹

Ely Helena Beck de Arruda²

Resumo

Como seria e quais seriam as consequências se todos os jovens que cumprem medida socioeducativa tivessem acesso à Educação Integral? O presente artigo pretende apresentar uma pesquisa voltada ao Programa Mais Educação e à sua relação com a Educação Integral na rotina dos alunos que cumprem medida socioeducativa no contexto de privação de liberdade. Analisando e acompanhando o Programa Mais Educação em seu desenvolvimento numa unidade da FASE-RS, foi realizada uma pesquisa com o intuito de estudar seu significado e sua importância para a (re)formação, (re)educação e (res)socialização desses jovens. Como referencial teórico, partiu-se da contribuição de autores como Jaqueline Moll, Maria Carmem Craidy, Miguel Arroyo e Rosângela Francischini.

Palavras-chave: Adolescente em conflito com a lei. Medidas socioeducativas. Contexto privativo de liberdade. Educação integral. Programa Mais Educação.

Introdução

Não é fácil a vida de Menor. Me sinto uma pedra jogada num canto. Acho que até Deus tá esquecendo de mim. Os outros pensam que a gente não presta, pensam que a gente tem uma pedra no lugar do coração. E não é isso. A gente é humano também. Um ser vivo, um homem; desce em algumas coisas, em outras, não. É como os outros: rouba, mas também faz outras coisas. Errar, todo mundo erra um pouco, não é? Todo mundo rouba uma coisinha ou outra, daqui e dali. Furtar alguma coisa, de vez em quando, é ser esperto e não ladrão. Rico é um explorador, quando rouba, paga advogado e não acontece nada; o pobre, a polícia mata. A polícia faz o mesmo que nós: vai à nossa procura não por nós mesmos, mas por causa do dinheiro. O governo também rouba, não rouba? Aqui é a lei da selva, como lá fora, cada um pra si. Tratam como se a gente não fosse gente, tratam como cavalo. Ficam jogando a gente de um lado pra outro, que nem um liquidificador. Ninguém acredita na gente. Às vezes penso que aqui é um hospício. Não gosto de ser chamado de "infrator". Quero sair dessa e desse jeito a gente volta a roubar, a gente sai daqui mais revoltado. A gente sai com bronca. Depois de levar uma vida de cachorro, preso, de apanhar, dá vontade de aprontar mais. A recuperação se dá na troca de idéias. Aqui não tem compreensão. E, quando a gente quer se regenerar, a gente tá marcado. Às vezes, por nada, roda outra vez. A gente tem a sorte marcada.

¹ Artigo apresentado como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Educação Integral Integrada na Escola Contemporânea. Trabalho orientado por Tania Beatriz Iwaszko Marques, Doutora em Educação, Professora de Psicologia da Educação da Faculdade de Educação da UFRGS. taniabimarques@bol.com.br

² Professora da rede estadual atuando em escola inserida na FASE desde 2006.

Moleques da FEBEM/SP. Junho – dezembro de 1979 (VIOLANTE, 1985, p. 11-12).

Diferente do relato dos “Moleques da FEBEM” citado acima, a atual conjuntura das instituições brasileiras que recebem e abrigam jovens que cumprem medidas socioeducativas apresenta – pelo menos em teoria – uma nova proposta. Agora, com um programa pedagógico-terapêutico, as instituições trabalham na criação de oportunidades de crescimento e ressocialização, melhorando as expectativas de vida dos jovens e contribuindo para a sua formação.

Partindo desse pressuposto, este artigo procura destacar os benefícios e as consequências do desenvolvimento do Programa Mais Educação (PME) na educação integral dos jovens em contexto privativo de liberdade em uma das unidades da Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS). Há uma peculiaridade importante para ser ressaltada: cada aluno convive com uma medida judicial que regula seu tempo de permanência de acordo com o ato infracional cometido, tornando ímpar cada caso.

Assim sendo, busca-se identificar, acompanhar e analisar como é realizado o PME nesse contexto, averiguando a importância e o significado do projeto na vida dos jovens em conflito com a lei. Para que isso fosse possível, o método utilizado foi o de pesquisa-ação, partindo de uma autorreflexão coletiva de gestores, coordenadores e executores do projeto e proporcionando, assim, novas perspectivas na maneira de ver, pensar e agir as práticas e justiça sociais.

Contextualizando

Não é de hoje que a violência é um problema. Muitos são os fatores que contribuem para essa realidade: o contexto histórico, a falta de perspectivas, a escassez das necessidades básicas e das condições mínimas para uma vida digna e justa, a baixa escolarização, a educação precária, a falta de planejamento familiar, a desigualdade, a pobreza e a vulnerabilidade social.

Faz-se necessário, interessante e muito importante, antes de tudo, definir o conceito de violência. Para a Organização Mundial da Saúde (OMS), a violência é caracterizada pelo uso intencional da força física ou do poder, real ou em ameaça, contra si próprio, contra outra pessoa ou contra um grupo e uma comunidade, que resulte ou tenha grande possibilidade de resultar em lesão, morte, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação. Entende-se e “[...] pode-se conceber a

violência como uma forma de relação social, vínculo à forma como os indivíduos produzem e reproduzem suas condições sociais de existência” (FEFFERMANN, 2006, p. 190).

Também é importante destacar que quando falamos de vulnerabilidade, falamos de uma situação ocasionada e impulsionada por inúmeros fatores decorrentes de um contexto sócio-familiar de risco e não satisfação das necessidades básicas para a sobrevivência humana. Devemos manter em mente que vulnerabilidade não é, necessariamente, o mesmo que pobreza, mas a inclui. Para CRAIDY & GONÇALVES (2005, p. 20),

[...] o sentimento de vulnerabilidade é um traço do nosso momento histórico e tem fontes certamente mais profundas do que as ações violentas no cotidiano. Ela decorre da falta de perspectivas, da insegurança, que é fruto de mudanças no padrão civilizatório e nas formas de viver e de se relacionar decorrentes de mudanças como as tecnológicas, as das formas de produção e as relações de trabalho, o novo formato das organizações e o significado das instituições sociais, entre as quais a família e a escola, pilares da vida pessoal e base da vida coletiva.

De acordo com alguns estudiosos, o aumento da violência procede da falta de consciência da capacidade que os jovens – principalmente do sexo masculino e moradores de grandes cidades³ – apresentam em relação a si próprios e ao mundo. Possuem todas as ferramentas para modificar a realidade que os envolve, mas a ameaça do medo constante acaba gerando consequências gravíssimas, como a falta de solidariedade e a indiferença em relação à miséria. Nesse sentido, “[...] a situação banal da violência torna-se um forte aliado para sua precipitação” (FEFFERMANN, 2006, p. 164).

Na adolescência, a construção da identidade é latente. É nessa fase que a dependência infantil é deixada de lado, dando espaço ao universo adulto. Quando as principais instituições não conseguem mais atingir crianças e jovens com seu papel formador, a rua surge como única alternativa e como modelo de espaço que lhes permite escapar das imposições de uma sociedade disciplinar. É a etapa das grandes descobertas: a mais rica e a mais perigosa.

³ “No Brasil, as grandes cidades, por se constituírem nos centros mais dinâmicos de sua economia, representam espaços nos quais suas contradições se tornam mais evidentes, a riqueza e a opulência convivendo com a mais flagrante miséria. Este contraste entre ostentação e indigência poderia ser encarado como o elemento que fornece a base necessária ao surgimento da delinquência da classe baixa” (OLIVEN, 1986, p. 23).

A adolescência é uma fase caracterizada principalmente por processos e conflitos internos, lutos que demandam ressignificações de imagem corporal, de identidade, de relação com a família e com a sociedade. Há mudanças intensas, físicas e fisiológicas que acabam influenciando no comportamento e nas relações com os demais seres humanos.

Nesse sentido, a família é o primeiro agente socializador. Ela é responsável pela construção que alicerça a cidadania na vida do indivíduo, estabelecendo um dos principais pontos de referência para com o indivíduo na sociedade. É nesse seio que são descobertos os valores e, por consequência, a socialização. “É o primeiro grupo ao qual ele pertence, no qual se elabora o primeiro conceito de ‘nós’, e se aprende a realidade social” (PURIFICAÇÃO, 2009, p. 34).

Na atual conjuntura brasileira, os jovens aparecem como protagonistas da violência social. De acordo com alguns autores, isso decorre da condição de vulnerabilidade em que se encontram. O universo agitado da adolescência os coloca em uma mudança constante de comportamento. A partir disso, ao mesmo tempo em que o jovem pode ser vítima da vulnerabilidade social, também pode ser um agente responsável pela violência.

O que pode tornar um jovem um agente responsável pela violência? O consumismo, o modelo econômico vigente, o *status*, a preocupação com o futuro profissional e a busca pela excelência, a competitividade, a lógica do tempo imediatista, a perda definitiva da condição de criança. É um momento de crise – necessário para o amadurecimento e o crescimento do ser humano – que o adolescente não está preparado para enfrentar. Muitas vezes se vê sozinho, muitas vezes se vê entre dois mundos: o de criança e o de adulto. Entretanto, não chega a identificar-se imediatamente nem com um, nem com outro. Vive em uma circunstância marginal, com seus direitos restritos aos da infância e seus deveres correspondendo aos de responsabilidade de adulto.

Para que seja possível uma análise do papel da educação integral no processo de ressocialização de jovens que cumprem medidas socioeducativas, antes se faz necessário um retrospecto da trajetória do modelo tutelar, das legislações e doutrinas que serviram durante todos esses anos como norteadores das políticas relacionadas com as crianças e os adolescentes no Brasil.

Retrospectiva histórica

Durante todo o século XX, o modelo de Direito Penal que vigorava no Brasil julgava crianças, adolescentes e adultos com o mesmo rigor jurídico. A diferença estava na determinação de penas reduzidas aos menores de idade. Perante a “[...] profunda indignação moral decorrente da situação de promiscuidade de alojamentos de maiores e menores nas mesmas instituições” (MENDEZ, 2000, p. 01), viu-se a necessidade de desenvolver novas legislações. E para isso foi instituída a Doutrina da Situação Irregular.⁴ Esta se sustentava no pressuposto de que crianças e adolescentes em dificuldade social eram sujeitos incapazes, vistos, portanto, como objetos de intervenção protetiva do Estado.⁵

Devido ao fato de que uma grande fração da juventude brasileira encontrava-se nessa dita “situação irregular”, “[...] o Estado delegava a si mesmo o poder de atuar coercitivamente sobre essa população vulnerável, impondo diversas medidas de caráter punitivo, dentre as quais o seqüestro involuntário em instituições de recolhimento” (CRAIDY; LAZZAROTTO; OLIVEIRA, 2012, p. 20). Dessa forma, solucionavam-se os problemas maiores e o Estado, então, desonerava-se da responsabilidade de criar e desenvolver políticas públicas que garantissem direitos aos menores e às suas famílias.

Em suma, a grande perversidade do sistema proposto pela Doutrina da Situação Irregular consistia na produção de um modelo assistencialista que, em nome da ‘proteção do menor’, centralizava, ilimitadamente, um poder inquisitório na figura do juiz. De modo geral, os problemas dos adolescentes em situação de pobreza eram judicializados, gerando uma patologização (individual) de conflitos sociais. Sistema que, ao cabo, contribuía para o aumento da punitividade, ao criminalizar a pobreza, recrudescia a exclusão social (CRAIDY; LAZZAROTTO; OLIVEIRA, 2012, p. 22).

Com a instituição da Constituição Federal de 1988 e, conseqüentemente, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, Lei n. 8.069/90), a configuração mudou. Adotou-se a Doutrina da Proteção Integral como modelo

⁴ Adotada pelo Código Mello Matos, também conhecido como Primeiro Código de Menores – Decreto Federal 17.943, de 12 de outubro de 1927 – e seguido do (Segundo) Código de Menores de 1979.

⁵ Vale ressaltar que até então, durante todo esse percurso histórico, as crianças e os adolescentes não eram – e não foram – vistos como sujeitos portadores de direitos. Nesse período, todas as ações estavam coordenadas pelo Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Com o tempo, criou-se a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM), entidade de caráter nacional desenvolvedora de uma política – também nacional – do bem-estar do menor. A partir daí os estados foram contemplados com as Fundações Estaduais do Bem-Estar do Menor (FEBEM), priorizando segurança, disciplina e obediência.

tutelar, garantindo como prioridade absoluta, através do desenvolvimento de políticas públicas, a promoção dos direitos às crianças e aos adolescentes.⁶

Através do ECA, conforme o Art. 3º, todos os direitos fundamentais estão garantidos à criança e ao adolescente. Assim sendo, dispõem – por lei ou por outros meios – de todas as circunstâncias e facilidades a eles asseguradas, oportunizando de uma maneira facultativa “[...] o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade” (BRASIL, ECA, 1990).

Conseqüentemente a família, a sociedade e o Estado tornaram-se responsáveis pelo bem-estar dos menores. Ademais, foram estabelecidas algumas diferenças com relação à responsabilidade: o adolescente – diga-se, pessoas entre 12 e 18 anos de idade – que cometer um ato que infringe a lei não comete, formalmente, um crime, mas sim um ato infracional. Portanto, cabível de medida socioeducativa⁷ e não pena criminal.

Além de colaborar na aquiescência do indivíduo, o principal intuito das medidas socioeducativas é de cunho pedagógico. A ideia é que, com a restrição (parcial ou total) da liberdade de ir e vir e com o surgimento de situações e condições extremas, os adolescentes possam ser atendidos e cuidados pela comunidade em geral, proporcionando, para ambas as partes, crescimento e conscientização a partir de uma nova perspectiva. Assim sendo, “[...] o grau de restrição ou privação de liberdade deverá depender da capacidade de o adolescente de organizar sua própria vida, sem causar danos a si e/ou aos outros” (CRAIDY; LAZZAROTTO; OLIVEIRA, 2012, p. 32-33).

Para Francischini e Campos (2005, p. 268-269)

[...] mesmo considerando o adolescente como pessoa na condição peculiar de desenvolvimento, [...] ao adotar medidas socioeducativas enquanto sanções – fruto da transgressão do dever jurídico –, o ECA foge às

⁶Alguns estudiosos salientam que o surgimento do ECA se deu em meio a uma dupla crise: de implementação, devido às dificuldades financeiras, administrativas e políticas enfrentadas pelo país e que refletem na criação e na aplicação de políticas públicas destinadas aos jovens, assim como às entidades que os auxiliam, reduzindo significativamente as condições de acolhimento aos jovens que cumprem medidas socioeducativas; e de interpretação, pois ainda restam sinais do “menorismo” que vigorava no antigo modelo tutelar. Segundo Saraiva, “práticas norteadas pela antiga Doutrina da Situação Irregular permanecem em vigor, travestidas de operacionalidade do Estatuto da Criança e do Adolescente, a produzir um neomenorismo” (SARAIVA, 2006, p. 55).

⁷Medidas socioeducativas são medidas aplicáveis a adolescentes envolvidos na prática de um ato infracional. Estão previstas no Art. 112 do ECA e podem ser caracterizadas por: I) Advertência; II) Obrigação de reparo ao dano; III) Prestação de serviços à comunidade; IV) Liberdade assistida; V) Inserção em regime de semiliberdade; V) Internação em estabelecimento educacional.

armadilhas das concepções retribucionista e paternalista. No retribucionismo encontra-se a defesa do aumento da repressão na proporção da gravidade das infrações praticadas, na expectativa de prevenção do cometimento delas; o paternalismo, por seu turno, tende a isentar de culpa os adolescentes que as cometeram, naturalizando a prática do ato infracional.

Com o fim da antiga FEBEM, em 28 de maio de 2002, a partir da Lei Estadual n. 11.800, foi criada a FASE-RS como órgão responsável pela execução das medidas socioeducativas para com os jovens que cometem atos infracionais. Com isso, novos paradigmas legais e conceituais passaram a reger a situação das crianças e adolescentes alterando a lógica de atendimento direcionada a estes públicos. Foram instituídas novas medidas técnicas e administrativas com o intuito de garantir e, também, contemplar aspectos pedagógicos e terapêuticos no atendimento aos adolescentes.

Todo o atendimento prestado na FASE-RS é orientado pelo Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo⁸ (SINASE) e pelo Programa de Execução de Medidas Sócio-educativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul (PEMSEIS). Com o objetivo de guiar os procedimentos para o atendimento dos adolescentes nas unidades de internação de semiliberdade, o PEMSEIS trabalha com um Plano Individual de Atendimento para cada adolescente que se encontra sob proteção da FASE-RS. Assim, fica garantida a eficácia da execução das medidas socioeducativas privativas e restritivas de liberdade aplicadas pela Fundação.⁹

Com um programa pedagógico-terapêutico e a partir de ações sócio-educativas e coletivas que se complementam entre si, a FASE-RS atua no processo de escolarização e profissionalização, cultura, lazer e esporte, assim como no atendimento em grupos e no trabalho com as famílias dos jovens privados de liberdade. Trabalha para que todos tenham oportunidades de crescimento e de

⁸ A Lei n. 12.594/2012 regulamenta o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE. O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios – de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo – que envolvem desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distritais e municipais, bem como todas as políticas, planos e programas específicos de atenção a esse público (SINASE, BRASIL, 2006).

⁹ O PEMSEIS “[...] está organizado em dois eixos: o processo de execução da medida sócio-educativa de semiliberdade e o processo de execução da medida sócio-educativa de internação” (PEMSEIS, 2000, p. 38). A medida socioeducativa de internação pode ser dividida em: Internação Com Possibilidade de Atividade Externa (ICPAE) e Internação Sem Possibilidade de Atividade Externa (ISPAE).

ressocialização, contribuindo, assim, para a formação e proporcionando novas expectativas de vida aos jovens infratores.

O Programa Mais Educação e a Educação Integral

Atualmente a política educacional brasileira dispõe do PME decorrente da 17ª Portaria Interministerial de 24 de abril de 2007 e instituído pelo Decreto n. 7.083/2010. Esse projeto foi formulado com o propósito de melhorar a educação básica e eliminar todas as barreiras que impedem o acesso e a permanência dos jovens na escola. A junção dos saberes escolares com os saberes comunitários estabelece uma relação de saberes primordial para o desenvolvimento integral do ser humano, possibilitando compreender as causas das injustiças sociais, das discriminações e das consequências do consumo desenfreado, promovendo, assim, o desenvolvimento de competências necessárias para a transformação dessa realidade.

Partindo do pressuposto de que o espaço social, em sua totalidade, é uma grande sala de aula, a Educação Integral surge com o objetivo de construir um projeto educativo conjunto, promovendo um diálogo escola-comunidade que unifica o currículo e a vida. Assim, a escola se torna parceira do município na busca por um desenvolvimento sustentável, ampliando a qualidade da educação e da aprendizagem, formando os jovens de maneira integral e proporcionando transformações no meio social e nas políticas públicas.

A Educação Integral¹⁰ está interligada com o tempo – através da ampliação da jornada escolar – e o espaço – no que diz respeito aos territórios em que cada escola está situada. Através da integração com outros ambientes sociais e lúdico-educativos e de um currículo significativo pré-determinado por um projeto político pedagógico, a educação passa a ser um instrumento de democracia, possibilitando maior entendimento e participação ativa no desenvolvimento social. Mas, para que isso seja possível, “[...] a escola deve estar ligada à cidade à qual pertence; ser e participar de uma comunidade de aprendizagem com um projeto comum, voltado à

¹⁰ Esse conceito teve sua origem em 1932, no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, escrito ainda no governo de Getúlio Vargas. Naquela época, a ideia era estimular o diálogo da escola com outras instituições sociais. Para isso, era preciso que o Estado organizasse um plano geral de educação, com foco na criação de uma escola única, pública, gratuita, laica e obrigatória.

formação integral de todos os seus membros, com foco nas crianças, adolescentes e jovens” (MOLL, 2011, p. 30).

É ponto pacífico o fato de que a escola possui um papel central no projeto de educação integral. Entretanto, são necessárias, também, outras políticas públicas que sejam capazes de contribuir para a diversidade de experiências, tornando, assim, a educação integral uma prática inovadora e sustentável com o passar do tempo.

Também é de extrema importância o papel do educador em meio a esse processo. É impreterível que o educador conceba o fato de que existe uma trajetória escolar e, mais importante talvez, uma trajetória humana na vida do educando. “Cabe ao educador, frente à força da cultura, destacar-se, sair do senso comum, perceber e distinguir os valores que nos conduzem para uma condição de equilíbrio, integridade, harmonia, paz e felicidade de outros valores opostos, os quais nos remetem à educação, à fragmentação, à dor e ao sofrimento” (ARAUJO, 2012, p. 207).

A edificação de um programa de educação integral para alunos que cumprem medidas socioeducativas não é um processo simples. Vários fatores precisam ser levados em conta: o perfil (distinto) de cada um dos adolescentes, a grande rotatividade de alunos, o preconceito por parte da comunidade envolvente, a luta e a trajetória de vida de cada um, entre outros – mas não menos importantes –, são exemplos que podem ser citados.

Esta pesquisa foi realizada partindo da perspectiva de pesquisa-ação, baseada na autorreflexão coletiva, com o intento de proporcionar melhores condições na maneira de ver, pensar e agir a justiça e o entendimento das práticas sociais e educacionais relacionadas aos adolescentes que cumprem medidas socioeducativas. Para isso, foram realizadas entrevistas com os gestores, coordenadores e executores do PME no campo de estudo. Cientes de tudo, os entrevistados assinaram um termo de consentimento, garantindo a preservação de seu anonimato.

FASE-RS: um olhar para a Educação Integral

Na unidade da FASE-RS estudada existe um diferencial: o público alvo é privado de liberdade, vive uma situação de vulnerabilidade social e é composto,

principalmente, por jovens que vivem em conflito com a lei, cumprindo, assim, medidas socioeducativas. Essa unidade-modelo foi construída em 2003 e acomoda, no seu interior, uma escola. Ambas as instituições estão extremamente envolvidas e comprometidas em contribuir para o processo de reeducação e ressocialização, lutando para o que o crescimento e a formação desses jovens lhes proporcionem novas expectativas. O maior desafio é estabelecer uma relação de confiança que possibilite diálogo entre as partes envolvidas.

Com uma equipe diversificada e toda infraestrutura de uma escola da rede estadual de educação, a unidade conta com uma equipe técnica e socioeducadores dispostos a contribuir com a formação dos jovens, buscando capacitá-los para que sejam sujeitos de suas vidas, sem voltar à prática de atos infracionais. Assim, estarão aptos para viver em sociedade, respeitando, convivendo e aprendendo com as diferenças e, acima de tudo, potencializando sua capacidade pessoal, relacional, produtiva e cognitiva.

Quanto à estrutura, a unidade da FASE divide os internos em quatro setores (A1, A2, B1 e B2 – dois deles frequentam a escola pela manhã e dois pela tarde)¹¹ e dois lados (A e B). No lado A, frequentam aula os alunos dos setores A's e no lado B, os dos setores B's. Cada lado tem quatro salas de aula e dois banheiros (um para os alunos e outro para os professores). Do lado A fica o laboratório de informática e do lado B fica a biblioteca. A direção está situada entre os dois lados, cercada por grades. As aulas nunca começam e terminam no mesmo horário, havendo uma diferença de 5 a 10 minutos para a entrada e saída dos setores, evitando, assim, o encontro com “os contras”¹².

Os internos são exclusivamente do sexo masculino, com idade média de 16 a 19 anos, com escolarização de 7ª a 8ª série (8º e 9º ano), de classe média baixa e com as medidas aplicadas referentes a delitos graves – como tráfico de drogas e homicídios. Entretanto, a equipe que trabalha com eles é composta,

¹¹ O setor A1 é o de Internação Provisória (IP). Neste setor, ficam os adolescentes que ainda não receberam medida socioeducativa. De acordo com o ECA, eles podem permanecer por até 45 dias, recebendo a medida e devendo “subir” para um dos setores B's ou para o A2. O setor A2 é o ICPAE. Neste setor, ficam os adolescentes que estão em progressão de medida (próximos do final da internação) ou em regressão de medida (adolescentes que estavam em liberdade e cometeram pequeno delito e retornaram). O B1 e o B2 são setores ISPAE. Nestes setores, ficam os adolescentes que receberam medida mais severa.

¹² Nomenclatura utilizada para denominar os membros de facções rivais.

majoritariamente, por mulheres (entre professoras, agentes socioeducativas e técnicas).

Na unidade da FASE-RS, através do PME, são desenvolvidas atividades como oficinas de *hip-hop*, xadrez, cordas (violão) e percussão, esporte e teatro. A escolha dos executores dessas oficinas se dá através de um convite por parte da coordenação, a partir do conhecimento técnico e da disponibilidade de trabalhar com o jovem infrator. O executor precisa, desde o princípio, estar consciente do espaço e do público com quem está trabalhando.¹³

Com um grande peso no processo de ressocialização, as oficinas proporcionam aos alunos uma reflexão sobre a problemática que vivem, possibilitando uma leitura crítica da realidade, reconstruindo os valores éticos e morais e, ainda, exercitando o respeito e o convívio com o semelhante. Para a coordenadora do PME na unidade da FASE-RS, cargo que ocupa há dois anos, os alunos demonstram muita alegria ao iniciar as oficinas, pois é o momento em que saem dos seus “brets” (dormitórios), realizam uma atividade diferenciada e esquecem que estão privados de liberdade.

Visando ao envolvimento com as famílias, outras atividades culturais também são realizadas. Anualmente é promovido o “Dia da Família”, uma atividade em que são realizadas apresentações de teatro, *hip-hop* e músicas feitas pelos alunos. Além disso, nas datas comemorativas (como Páscoa, Natal, Semana Farroupilha e dia do Estudante) os alunos realizam apresentações de trabalhos do PME em forma de mostras. Assim, todos podem observar os avanços e, principalmente, avaliar as capacidades artísticas que por vezes ficam escondidas e não são lapidadas. Eles mesmos observam e reconhecem seu potencial e seu valor. A maior dificuldade está em desenvolver atividades fora da escola e que envolvam a comunidade, pois apenas o setor A2 pode participar – ainda assim, sempre com a presença de agentes.

¹³ De acordo com um voluntário do programa, o executor da oficina de *hip-hop*, por exemplo, é um morador da periferia que os alunos conhecem e respeitam; o executor da oficina de xadrez já tinha uma carga de experiência, justamente por ter desenvolvido um trabalho voluntário antes, em uma situação parecida; o executor da oficina de violão é um músico profissional que toca em uma banda conhecida e apreciada pelos internos; o esporte é executado por professores da área de educação física que já tiveram alguma experiência com alunos da FASE-RS; e o teatro é executado por professores da escola em horários diferentes aos que eles exercem a profissão de professor.

De acordo com um monitor entrevistado, o maior problema para a implementação do PME na escola da FASE é a disponibilidade dos socioeducadores em acompanhar os monitores das oficinas. “Quando eles querem, a oficina funciona. Mas quando eles não querem, não funciona. Para superar esses problemas tem que ter jogo de cintura e ser amigo dos monitores [socioeducadores]. Assim eles até querem que você realize a oficina, criando condições para que ela funcione bem”, afirma.

Devido ao caráter socioeducativo da escola, há uma grande rotatividade de alunos, o que dificulta uma avaliação com relação ao aprendizado. Para o monitor de xadrez:

[...] quando a medida deles termina, eles saem. É relativamente rápido, por isso é difícil fazer uma avaliação. No entanto, poderia dizer de uma experiência que eu tive. No primeiro dia de oficina os alunos ficavam discutindo se era justa ou não a medida que eles receberam e quem eles iriam “apagar” quando saíssem. Eu disse para eles que a única coisa que eles iriam “apagar” era o rei do adversário que estava rindo deles do outro lado do tabuleiro. Os alunos riram bem alto e disseram: “sereno”, que significa, na linguagem deles, “entendi o recado”. Já após algumas aulas, o tema do “apagar” nunca mais retornou e agora eles ficam disputando os “docinhos” (sobremesa ou bife do almoço) no tabuleiro. Para mim isso é um grande avanço. Os alunos tentam intimidar quem está chegando lá. Mas depois de um tempo eles são alunos como qualquer outro. Respeitam quem os respeita e a bagunça não é fora do normal. Só não sei se eles vão para a oficina de xadrez pelo jogo, para poder conversar ou para tomar o lanche.

Conclusão

Como bem dizia Paulo Freire, o processo de educação é uma aprendizagem contínua, tem caráter permanente e se dá através de uma superação constante (FREIRE, 2011). Não possui um efeito imediato, mas é construído ao longo da vida. Reconhecer a diversidade dos sujeitos e a dinâmica social, política e cultural que os envolve é uma das maneiras de incorporá-los, potencializando o processo de aprendizagem. Através disso, captam-se as experiências e abrem-se novos espaços que ressignificam o viver nos determinantes históricos, sociais, culturais, políticos e econômicos da vida dos seres humanos.

A juventude se vê desnecessária, invisível no mundo atual e a adolescência é a etapa da vida em que há mais necessidade de sentir-se visível e reconhecido. É a educação que propicia esse sentimento de pertença, essa tomada de consciência, esse ser e estar reconhecido que dá origem ao sujeito. A condição humana é uma

condição de sujeito em construção e ao reconhecer isso, abre-se uma porta que oportuniza espaço para educá-lo.

É importante criar possibilidades que permitam o desenvolvimento de novos tempos e espaços para o convívio entre os jovens; desenvolver propostas pedagógicas que os incentivem ao invés de controlá-los. O desenvolvimento de projetos lúdicos também é importante, pois proporciona interações sociais e cognitivas, fomentando a solidariedade e estimulando a autoestima, tornando-os (novamente) sujeitos de suas próprias vidas.

A educação se dá não só na família e na escola, mas na sociedade e em todos os espaços que buscam e projetam o desenvolvimento humano. Não se pode criar uma consciência de direitos sem antes experimentá-los. É necessário sentir-se acolhido e aceito para que o processo de desenvolvimento seja pleno. Vale lembrar que o que nos forma é o olhar do outro.

Desde uma ótica das políticas sociais, a questão dos jovens infratores se sobressai com um efeito negativo. Se esse problema não é resolvido, todas as demais políticas sociais direcionadas às crianças e aos adolescentes ficam comprometidas, resultando em um não cumprimento dos direitos fundamentais desses sujeitos. “É preciso, com urgência e coragem intelectual – ousadia ética, eu acrescentaria –, debruçar-se sobre o drama da juventude brasileira e esforçar-se por compreendê-lo, abrindo a cabeça e o coração. É nosso dever pelo menos tentar” (SOARES, 2004, p. 132).

Dentro do processo de (res)socialização, (re)construção e (re)formação dos jovens infratores, o convívio coletivo é muito importante. Através dele há uma troca de experiências de vida que afloram e instigam sentimentos de proximidade, sensibilidade e flexibilidade, contribuindo na reconstrução dos valores e da identidade desses jovens e tornando-os mais aptos para voltar ao convívio com a sociedade.

Nesse processo, a sociedade envolvente também possui um papel de extrema importância. Mas, infelizmente – por ideologia ou a falta dela, talvez –, tudo o que representa falha no sistema é criticado e atacado. Todas as condições e os motivos que levaram os jovens a cometer infrações são, nesse momento, desconsideradas e o preconceito passa a ser corporificado. O que a maior parte das

peças não sabem (ou não querem saber), não vê (ou não querem ver) é que são essas atitudes que contribuem para o aumento da criminalidade e das aflições dos indivíduos que lutam pelo seu lugar de volta na sociedade.

Toda essa consciência e oportunidade de ressignificar o ser que a educação e – nesse caso específico – o PME na unidade da FASE-RS proporciona, não garante que o menor infrator não volte a cometer nenhum delito. Entretanto, a sensação de dever cumprido está presente. E cabe a nós, sociedade envolvente (direta ou indiretamente), contribuímos para que esses jovens consigam estar novamente do lado de cá, mas dessa vez de uma maneira digna e justa.

Referências

- ARAUJO, João Roberto de. Ensinar a paz: proposta para um currículo de educação integral. In: MOLL, Jaqueline (Org.) *Caminhos da Educação Integral no Brasil*. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 207-221.
- ARROYO, Miguel. *Imagens quebradas: trajetórias e tempos de alunos e mestres*. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.
- BRASIL. *Lei Federal 8.069/1990: Estatuto da Criança e do Adolescente*. 1990.
- CRAIDY, Carmem Maria; GONÇALVES, Liana Lemos. *Medidas sócio-educativas: da repressão à educação*. Porto Alegre: EdUFRGS, 2005.
- CRAYDY, Carmem M.; LAZZAROTTO, Gislei Domingas R.; OLIVEIRA, Magda M. (Orgs.) *Processos educativos com adolescentes em conflito com a lei*. Porto Alegre: Mediação, 2012.
- FEFFERMANN, Marisa. *Vidas arriscadas: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico*. Petrópolis: Vozes, 2006.
- FRANCISCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: limites e (im)possibilidades. *Revista Psico.*, Porto Alegre, v. 36, n. 3, p. 267-273, set./dez. 2005.
- FREIRE, Paulo. *Educação e Mudança*. 34 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.
- GOFFMAN, Erving. *Manicômios, Prisões e Conventos*. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- GOVERNO FEDERAL. *Rede de Saberes Mais Educação: pressupostos para projetos pedagógicos de educação integral*. Brasília: Ministério da Educação, 2009.
- MENDEZ, Emílio Garcia. *Adolescentes e responsabilidade penal: um debate latino americano*. AJURIS, ESMP-RS, FESDEP-RS: Porto Alegre, 2000.
- MOLL, Jaqueline (Org.) *Caminhos para elaborar uma proposta de Educação Integral em Jornada Ampliada*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, Ministério da Educação, 2011.

OLIVEN, Ruben George. *Violência e cultura no Brasil*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

PEMSEIS. *Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: FASE-RS (Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul), 2000.

PURIFICAÇÃO, Marcelo Máximo. *A influência do Ensino Religioso e da educação no processo de reintegração de menores em situação de vulnerabilidade social*. São Leopoldo: EST/PPG, Dissertação de Mestrado, 2009.

SARAIVA, João Batista Costa. *Compêndio de direito penal juvenil: adolescente e ato infracional*. 3. ed. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2006.

SOARES, Luiz Eduardo. In: NOVAES, Regina; VANNUCHI, Paulo. *Juventude e sociedade*. São Paulo: Instituto da Cidadania; Fundação Perseu Aramo, 2004.

VIOLANTE, Maria Lucia V. *O dilema do decente malandro*. 4. ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1985.