

## Educação não-escolar no desenvolvimento de medidas socioeducativas em instituições de internação para jovens em conflito com a lei

Non-school education in the development of social and educational measures in prison institutions for young people in conflict with the law

Educación no-escolar en el desarrollo de medidas sociales y educativas en instituciones carcelarias para jóvenes en conflicto con la ley

**Julio Cesar Francisco\***

Universidade Federal de São Carlos – UFSCar

**Renata Sieiro Fernandes\*\***

Centro Universitário Salesiano de São Paulo - UNISAL

### RESUMO

Este artigo aborda a educação não escolar como campo de ações socioeducativas. A problemática investigada é a dos jovens em conflito com a lei e institucionalizados e a reorientação das práticas socioeducativas para uma formação humanizadora. O objetivo reside em apresentar e refletir sobre alguns desafios e conflitos internos do sistema socioeducativo de privação da liberdade, apontando possibilidades educativas para o campo da educação não escolar. Metodologicamente, o artigo vale-se de uma pesquisa bibliográfica e de campo. Considera, na conclusão, a necessidade da participação do jovem em processos educativos em liberdade, na comunidade, em vista de uma cultura da paz.

**Palavras-chave:** Educação não escolar. Jovens em conflito com a lei. Ações socioeducativas.

### ABSTRACT

This article discusses the field of non-school education as a field of social and educational activities. The problem investigated is the young people in conflict with the law and institutionalized and reorientation of social and educational practices for humanization. The goal is to present and reflect on some challenges and internal conflicts of socio-educational system of deprivation of liberty, pointing possibilities of educational proposals in the field of non-school education. Methodologically, the article comes from an empirical field research and bibliographic. It considers, finally, the need for participation of the young in educational processes in freedom, in the community, for a culture of peace.

**Keywords:** Non-school education. Young people in conflict with the law. Socio-educational activities.

### RESUMEN

Este artículo discute la educación no escolar como un campo de actividades sociales y educativas. El problema investigado es la de los jóvenes en conflicto con la ley y la institucionalización y reorientación de las prácticas sociales y educativas para la humanización. El objetivo es presentar y reflexionar sobre algunos desafíos y conflictos internos del sistema socioeducativo de privación de libertad, señalando las posibilidades de propuestas educativas en el campo de la educación no escolar. Metodológicamente, el artículo se vale de una investigación bibliográfica y de campo. Considera, por último, la necesidad de la participación de los jóvenes en los procesos educativos en libertad y en la comunidad para una cultura de paz.

**Palabras-clave:** Educación no escolar. Jóvenes en conflicto con la ley. Actividades socio-educativas.

## Introdução

**O** artigo aborda a educação não escolar como campo das ações socioeducativas (GROPPO, 2013), com foco no atendimento de jovens em situação de conflito com a lei e que cumpre medida socioeducativa, em que se busca possibilidades para reorientar as práticas socioeducativas, para além de perspectivas repressivo-reprodutivistas. Deste modo, o objetivo é apresentar e refletir sobre alguns desafios e conflitos internos às medidas socioeducativas, sobretudo na lógica da privação de liberdade, apontando limites e possibilidades de propostas educativas não escolares. Como se sabe, quando do ato infracional, os adolescentes e os jovens entre 12 e 18 anos incompletos podem receber uma das medidas socioeducativas previstas no Art. 112 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), contudo, a sentença de privação de liberdade, principalmente no Estado de São Paulo, tem sido frequente como resolução dos conflitos e de proposta de formação da juventude que, por diversos fatores, envolveram-se com atos infracionais (BRASIL, 2013).

Para entender alguns aspectos particulares do processo de atendimento e de responsabilização socioeducativa, adotou-se procedimentos de escuta e de experiências inovadoras para jogar luzes ao desafio de educar populações imersas numa cultura de violência. Nesse sentido, a pesquisa é composta por revisão bibliográfica e de inserção no campo das medidas socioeducativas, em que se assume a abordagem qualitativa, que é:

[...] aquele (método) em que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivistas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de construir uma teoria ou padrão) ou em perspectivas reivindicatórias/participatórias (ou seja, políticas, orientadas para a questão, ou colaborativas, orientadas para a mudança) ou em ambas. Ela também usa estratégias de investigação como narrativas, fenomenologias, etnografias, estudos baseados em teoria ou estudos de teorias embasados na realidade. O pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados (CROSWELL, 2007, p. 35).

Os dados de campo foram construídos a partir de um roteiro de entrevistas semiestruturadas que possibilitaram ouvir 18 jovens egressos de unidades de internação no interior do Estado de São Paulo, no ano de 2013. A interpretação e a análise dos dados fazem parte de um procedimento de triangulação que mostra algumas características da educação não escolar presente nas ações socioeducativas, com destaque para a significação que os jovens atribuem no tempo vivido na internação. O artigo se estrutura da seguinte forma, apresenta conceitualmente o termo educação não escolar para amparar a discussão sobre as ações socioeducativas a partir do contexto de conflito e das problemáticas advindas dessas situações de opressão.

Na sequência, apresenta-se a definição de conflito com a lei com foco na categoria juventude e nas situações dessa existência para, posteriormente, refletir sobre os limites e as possibilidades advindas dos modos de funcionamento das instituições de ações socioeducativas não escolares e sua relação com o atendimento inicial ao jovem acusado de ato infracional. Como estratégias alternativas é apresentado algumas propostas educativas ao redor do mundo em zonas de conflito, de modo a jogar luzes ao trabalho integrado no atendimento de jovens acusados de ato infracional e também com aqueles que foram sentenciados, de modo que se possa ter uma responsabilização socioeducativa atrelada à comunidade.

## Educação não-escolar: campo e conceito

A educação como área de conhecimento aplicada tem recebido contribuições de outras áreas de conhecimento, especialmente das Ciências Sociais, no desvelamento e nas interpretações da complexidade do real no que toca às problemáticas advindas das desigualdades econômicas e da diversidade social e cultural em interface com as provindas do contexto da formação dos sujeitos ao longo da vida (GROPPO, 2013). A relação das Ciências Sociais com a Educação se dá, especificamente, a partir de recortes conceituais e teóricos que aproximam estas duas áreas, como Filosofia da Educação, Antropologia da Educação, História da Educação e Sociologia da Educação. Se tomarmos o caso da Sociologia da Educação, como uma das áreas que tem privilegiado analisar processos e ações que acontecem na sociedade contemporânea, o foco de atenção tem se dado especialmente na formação de sujeitos por meio de socialização dos/nos agrupamentos humanos, promovida por diversos agentes e meios, de forma institucionalizada ou não, tais como: a família, a escola, o sindicato, o partido político, as medidas socioeducativas, os abrigos. Para tanto, a Sociologia da Educação se vale de algumas categorias de análise como: origem e classe social, estilo de vida, gênero, etnia, religião, geração, idade, entre outras.

Ainda que Educação não seja sinônimo de escola e que a Sociologia da Educação foque também os espaços ampliados que educam, o privilégio da atenção é dado à escola, que surgiu na modernidade e que está presente em todos os continentes, especialmente nos ambientes urbanos. Isso mostra a importância e perpetuação desse espaço social como sendo o *lócus* que deve primar pelo ensino e transmissão do rol de conhecimentos produzidos e mantidos pela sociedade ao longo dos tempos, formando as diferentes gerações. A instituição escola assume, então, uma centralidade e um grau de referência exemplar nas diferentes culturas e isso deixa marcas que se irradiam para outras esferas do social que atuam com formalidade ou informalidade, com intencionalidade planejada ou não. A escola passa a ser um lugar que permite observar, conhecer e interpretar aspectos e relações que estão presentes no contexto macro da esfera social, pois que ambos interagem e interinfluenciam-se.

Sendo assim, a Sociologia da Educação, ao ver a escola como centro tradicionalmente irradiador de processos educativos, não pode deixar de considerar o potencial criativo das instituições e movimentos sociais na formação humana. Tida a educação não escolar como forma de agenciamento para a construção de justiça social e de direitos, num trabalho intersetorial e interdisciplinarmente integrado (FRANCISCO; MARTINS, 2017), como também se configura "como um campo de práticas socioeducativas que se distinguem da chamada educação formal ou do ensino típico das instituições escolares" (GROPPO, 2013, p. 60).

Almerindo Janela Afonso (1992) e José Palhares (2009), da Universidade do Minho e do departamento de Sociologia da Educação, defendem uma área denominada de Sociologia da Educação Não-Escolar, e entendem que a educação informal e não formal fazem parte dela, não como campos, mas como modalidades. O campo é a educação não escolar, que estabelecem disputas por hegemonia (GROPPO, 2013). No mesmo sentido da Sociologia da Educação, também para Afonso (1992) e Palhares (2009) há o reconhecimento da centralidade da escola. Mesmo as experiências educativas desinstitucionalizadas como os movimentos ou as manifestações sociais e populares, bem como as institucionalizadas no campo da saúde, da arte, do lazer, da cultura e da política, elas estão em interface com a escola, embora guardem muitas especificidades que precisam ser conhecidas e pesquisadas. O não escolar não nega a escola, sobretudo porque se tem um grande desafio, numa perspectiva progressista: fortalecer a luta pelos direitos fundamentais em busca de igualdade e isso não se faz apenas na escola, mas nas diferentes frentes de luta e de formação humana na sociedade (FRANCISCO; MARTINS, 2017). Para Palhares (s/d),

Mesmo desenvolvendo enfoques centrados na escola, as investigações sociológicas das últimas cinco décadas revelaram o quão difícil é compreender o "escolar" apenas pelas suas variáveis restritas, sendo por isso necessário invocar "ferramentas" teórico-conceituais mais amplas e cruzá-las com objetos e/ou áreas de *interface*. Esta constatação foi assumida como uma espécie de inevitabilidade sociológica, não obstante a hegemonia do "escolar" permanecer quase inabalável ao nível da investigação e dos estudos produzidos (s/p).

Duschatzky e Sztulwark (2011) se propõem a pensar as imagens do não escolar dentro da escola e para além dela. Esses autores, baseando-se em literatura da filosofia deleuziana e guattariana, mostram a possibilidade e o acontecimento de formas de expressão e expressividade em modos de ruptura ou rotas de fuga a qualquer intento disciplinador, como é o caso da instituição escola, mas que mesmo nela, há subversões e transgressões ao instituído. Perguntam-se os autores,

Es lo no escolar todo aquello que *escapa* a lo escolar, todo lo que no podemos capturar productivamente desde la definición institucional de lo escolar? Es acaso un nombre para lo *inconsistente*, para lo que *desborda* nuestras capacidades dadas ("preparadas") de gestión? (DUSCHATZKY; SZTULWARK, 2011, p. 56, grifos nossos).

Se o não escolar pode ser encontrado naquilo que escapa, naquilo que desborda do normativo escolar, do que tradicionalmente provoca seguranças e preparações, são categorias que podem ser investigadas em qualquer acontecimento, experiência ou situação que envolva aprendizado e formação. Os autores dizem que o não escolar também trabalha com formas clandestinas de lidar com o imprevisto, atribuindo ao conceito um sentido mais "político, mais criador, mais afirmativo" (DUSCHATZKY e SZTULWARK, 2011, p. 57), de modo que ele traz para a instituição "nuevas formas de intercambio, juegos que habilitem nuevas capacidades" (p. 57).

A partir destes conceitos, entendidos também como categorias analíticas, apresentam-se problemáticas das unidades de internação e do trabalho setorial no município, no atendimento aos jovens acusados de atos infracionais e/ou sentenciados com medidas socioeducativas. Como propostas de agenciamentos, apresentam-se possibilidades de práticas de educação, de formação, por meio de empreendimentos sociais na comunidade, em vista de experiências de justiça com interface com os espaços escolares e não escolares, próximos da residência de origem.

A educação não escolar e suas ações de cunho socioeducativo têm sido frequentes tanto em países do capitalismo central como nos países periféricos, bem como nas partes centrais e periféricas internas a cada cidade, estado. Em cada espaço-tempo determinado, surgem problemáticas sociais, econômicas, políticas, étnico-religiosas, culturais que devem ser abordadas e que precisam ser enfrentadas com ações coletivas, promovidas por grupos ou instituições públicas ou privadas ou em parceria. Essas ações que poderiam ser entendidas como *práxis*, por envolver realização prática e reflexão teórica, prioritariamente têm sido empreendidas e desenvolvidas em zonas ou territórios de vulnerabilidade social ou de conflito, e mesclam educação, arte, esporte, cultura, tecnologia e ciência.

## Os conflitos e as ações socioeducativas

No quadro complexo das problemáticas sociais, encontram-se jovens que proveem de lugares em condições de vulnerabilidade social, que acabam se envolvendo em situações de conflito

com a lei e que, por consequência, são privados de liberdade (BORBA, LOPES, MALFITANO, 2015; SILVA; SANTOS; MELO, 2016). Populações essas que estão nos estratos sociais inferiores (WRIGHT, 2015). Para entender o conflito, escreve Rojas (2008),

[...] é essencial o conceito de "interesse", que é sinônimo de utilidade, proveito, receita, rendimento, lucro, benefício, valor, ganância, produto, vantagem, renda, realização, propriedade, fortuna, ganho; também atração, afeto, atenção, zelo, inclinação, curiosidade. Interessada é aquela pessoa avarenta, egoísta, gananciosa, usurária, capitalista. Algo interessante é atraente, atrativo, encantador, sugestivo, fascinante, cativante (p. 11).

Portanto, interessar-se também tem a conotação positiva de desviar a atenção e focar em algo, sob outra perspectiva. Entretanto, os conflitos com a lei surgem também por uma oposição ou contraposição de interesses individuais e dos grupos humanos, por motivações de classe, de gênero, de etnia etc., de forma regionalizada, nacionalizada e internacionalizada, por meio de uma separação entre o "nós" e os "outros", vistos como estrangeiros, exóticos, inimigos. Nas tentativas de encaminhamento aos conflitos, eles "[...] se resolvem parcial ou plenamente, em razão de seu caráter secundário ou fundamental, ou podem simplesmente não se resolver ou se diluir, em razão das forças de pessoas, grupos ou classes que se opõem" (ROJAS, 2008, p. 11). Os conflitos com a lei provindos de jovens podem ser de várias ordens, contudo, ressaltam-se três principais: (i) evasão escolar, ocasionando ociosidade e vulnerabilidades de envolvimento com delitos, utilizados por criminosos profissionais como recrutamento de jovens para integrar facções criminosas, sobretudo em ambientes periféricos deteriorados; (ii) reprodução de uma cultura criminosa desenvolvida no seio da família, que perpassa de geração a geração, através da educação apreendida dentro de casa; (iii) a busca de *status*, como forma de reconhecimento e poder, obtida na criminalidade. Esses conflitos têm características predominantemente culturais e sociais, reflexos da dinâmica do capital e da divisão social do trabalho, que produzem seus próprios excluídos.

Mais de 80% dos casos de atos infracionais no Brasil se referem ao tráfico de drogas e roubo. A maioria de internos é pobre e negra, muito embora se saiba que indivíduos de classes ou grupos sociais de maior poder aquisitivo e brancos também se envolvem em infrações (BRASIL, 2015). Todavia, é mais difícil para as classes privilegiadas serem apreendidas pela polícia e condenadas pelo poder judiciário com medida de internação, haja vista a estruturação familiar (pai e mãe), endereço fixo, bons advogados, matrícula escolar etc. Disso pode-se considerar que a desigualdade sociocultural e econômica reflete no tipo de atendimento que os sujeitos receberão nos processos judiciais burocráticos da Segurança Pública.

Como forma de solucionar essas situações o Estado brasileiro se utiliza em excesso de medidas de internação, como forma de condenação "socioeducativa", desaprovação da conduta do infrator, recorrendo a práticas de cunho autoritário e que inviabilizam a participação dessas populações em atividades educativas na comunidade. Historicamente, em diversas territorialidades, os jovens em conflito com a lei, submetidos à condenação via privação de liberdade, sofreram e ainda sofrem constantemente com processos educativos coercitivos, de controle do tempo e dos hábitos (SILVA; SANTOS; MELO, 2016; FRANCISCO; MARTINS, 2014). E também age com controle dos chamados vagabundos, mendigos, delinquentes, isto é, os desajustados dos padrões comportamentais socialmente esperados na modernidade (RUSCHE; KIRCHHEIMER, 2004).

No caso do Brasil, desde o período Pós-Abolição, a intensificação da exclusão de populações negras e pobres, abandonadas à própria sorte em cortiços e periferias deterioradas que se formaram, ocasionou contingentes enormes de indivíduos em situação de vulnerabilidade de

todo tipo, sobretudo de envolvimento com delitos (AMIN, 2013; ANDREWS, 1998; MACHADO, 1994; BERTIN, 2010). As instituições construídas na história do Brasil, muito se assemelham às casas correcionais do período iluminista na Europa (séc. XVI-XVIII). O SAM – Serviço de Assistência ao Menor, FEBEM – Fundação Estadual do Bem-Estar Social do Menor e, no caso do Estado de São Paulo, mais recentemente, a Fundação CASA, reproduzem erros históricos no atendimento dessas populações.

Mesmo na atualidade, com o avanço de legislações que garantem direitos fundamentais para o desenvolvimento psicobiossocial dos jovens inimputáveis, com destaque para o ECA<sup>1</sup> – Estatuto da Criança e do Adolescente - e o SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo -, as condições de vida e de proteção aos jovens no Brasil são precárias (AMIN, 2013; FRANCISCO; LUIGI, 2015). Afastados abruptamente de qualquer contato com a rua, escola, família, amigos, cidade, comunidade, torna-se a medida de internação um tempo moroso e negativo na vida do jovem, de difícil redirecionamento social em prol de justiça social e produção de uma cultura de paz, em que esses indivíduos tenham condições concretas de visualizarem projetos de vida para além da violência e criminalidade a que estão habituados no cotidiano (FRANCISCO; MARTINS, 2017). As falas de jovens internados no interior do Estado de São Paulo são representativas do sentido da internação<sup>2</sup>:

[...] ali tem um monte de gente do crime [...] quando vai preso, já chega lá revoltado [...] daí ele vê tudo aquilo que acontece dentro da unidade [...] funcionário agredindo menor, espancando mesmo [...] vendo tudo isso, o menor se revolta ainda mais [...] isso aí não pode ser educativo, nunca (P1).

eles ficam olhando pra ver se não encontram nada de suspeito [...] em cada lugar que você for vai ter alguém te vigiando [...] fez qualquer coisinha eles anotam no relatório [...] e isso vai atrasando você ali dentro [...] se você conversa com o funcionário e ele tem raiva do moleque, ele vai lá xinga e agride o menor [...] os outros menores não gostam e vão pra cima do funcionário e aí vai gerando os conflitos e confrontos lá dentro [...] quando a coisa está muito tumultuada eles chamam o "choque" [...] é o grupo de apoio, eles chegam batendo em todo mundo [...] falam pra gente tirar a roupa e ficar sentado no chão [...]. Quando falta alimento, remédio e os moleques estão doentes, se ninguém faz nada, também tem confronto [...]. Os que estão tumultuando são levados para uma salinha para serem espancados [...] esse tipo de situação acontece lá (P3).

[...] os moleque de mau comportamento [...] brigou, não obedeceu as regras e não respeita os funcionários ficam na tranca [...] o menor quando volta fala que foi agredido pelos funcionários [...] quando eles não conseguem controlar o pessoal, eles chamam o grupo de apoio, a gente chama eles de "tropa de choque" [...] eles chegam entrando e batendo no primeiro que aparece na frente [...] isso é normal, quando eles entram é pra deter mesmo [...] ali dentro é só desgosto [...] eu vendo aquelas coisas eu pensava "esse lugar não é pra mim não" [...]. Os funcionários [...] não interagem com a gente, só ficavam no canto deles (P7).

---

<sup>1</sup> Faz-se necessário considerar que o reordenamento institucional pós-ECA, no Brasil todo, tem produzido outras instituições, mesmo que estas impactem pouco sobre o modo de institucionalização histórico hegemônico.

<sup>2</sup> Dados construídos e coletados em pesquisa de 2013 com jovens egressos de unidades de internação no interior do Estado de São Paulo. Para garantir o anonimato dos jovens, eles serão indicados por uma letra seguida de um número.

[...] eu não tinha um comportamento bom todo dia [...] não é todo dia que você acorda bem [...] tem dia que você não quer ir pro curso, você não quer cumprir as regras [...] cheguei a surtar lá dentro [...] os funcionários me deixavam numa sala sozinho [...] eles punem a gente, colocam no relatório que não estamos cumprindo bem a medida [...] e ai você vai ficando mais tempo lá dentro [...] é assim que funciona [...] os funcionários das medidas socioeducativas, os que vigiam a gente, são arrogantes. [...] se for mal-educado comigo eu respondo a altura, jamais vou faltar com respeito com alguém que não me fez nada [...] mas não vou tratar bem aquele que me trata mal [...] era muita injustiça (P 16)

[...] se tivesse qualquer problema lá eles batiam na frente de todo mundo [...] puniam de acordo com aquilo que você fez, [...] eles trancavam num quarto, isolado do grupo [...] já fiquei trinta dias lá [...] eu arrebrei os funcionários da CASA, porque eles me bateram sem eu fazer nada [...] eu estava na quadra jogando bola, ai eles me chamaram, então eu fui [...] só que eu não tinha feito nada, era outro moleque, mas eu não podia caguetar se não eu ia toma um pau dos moleque [...] eu falei assim "ai mano, primeiramente, não fui eu que joguei comida", ai o funcionário já disse "que mano? que mano?" me algemaram e depois bateram [...] fiquei 17 dias trancado, quando eu sai peguei logo a primeira cadeira que estava na minha frente e quebrei ela na cabeça do funcionário, cortei toda a cabeça dele, ele saiu todo sangrando [...] em seguida já vieram os funcionário e bateram em mim de novo [...] me levaram até a diretora pra conversar [...] falei pra ela que eles tinham me algemado e me batido, mas ficou por isso mesmo [...] peguei mais 3 meses na CASA, assinei o boletim de ocorrência de agressão ao funcionário público (P 11).

Assim, entre os erros centrais das instituições de internação está o lidar com o jovem de maneira a corrigir o delito praticado através de punições, restrição da participação comunitária, de mecanismos com prevalência na segurança, de afastamento, reclusão em ambientes que se assemelham aos presídios para adultos, em que o diálogo é suprimido, ocasionando desconfiças e precariedade de toda espécie. O abuso de poder é frequente e, contrariamente ao que se pretende combater, potencializa a associação dos jovens com grupos criminosos, gerando um ciclo de violência dentro da própria instituição, dificultando a relação "socioeducativa" entre eles. Nesse sentido, pode-se inferir que a busca por ruptura e pela urgência da mudança, são características de jovens em situação de conflito com a lei e privados de liberdade, cujas vivências e aprendizados educativos, sobretudo no campo da formação não escolar, em interface com a escola, se revelam inadequados, desencadeando rebeliões e fugas constantes. Essas expressividades de jovens, como ações de revolta às regras e maus tratos (a categoria do que escapa, do que desborda), revelam-se um dos maiores desafios para educadores e gestores de unidades de internação, assim como para a família, a sociedade civil e o Estado, pois sentem os efeitos danosos da violência que se arraiga no seio da sociedade.

Destarte, os preceitos legais do ECA e do SINASE no que diz respeito aos cuidados e à proteção dos jovens, assim como o anseio da sociedade pela redução da violência não serão obtidos com tratamentos nas unidades de internação fundamentados no medo, em construções superlotadas que sinalizam castigo dos que, no fundo, compreendem esses sujeitos como "delinquentes irrecuperáveis". Dos problemas sinalizados acima, a sociedade tem conhecimento, mas por que não é feito diferente? O modelo persiste, inclusive com propostas mais violentas (ex: aumento da internação e/ou redução da idade penal no caso do Brasil). Talvez porque se considera ainda intensificar a violência, de modo a obter maior eficiência e eficácia? De todo modo, o Estado (com seus representantes) e o "senso comum burguês" disseminado, desde meados do século

XVII-XVIII na Europa (CASTEL, 2009), perdura até os dias atuais de modo globalizado, com a seguinte ideia: os condenados jovens e adultos devem sentir mais medo das instituições correccionais (presídios) do que da vida deteriorada em comunidade, de modo a afastá-los da criminalidade. Mais ou menos a ideia de que: "o crime não compensa". A referência que se tem do criminoso está associada aos subordinados, não proprietários, sem teto, abandonados, moradores de rua, etc.

## As ações socioeducativas como “antídoto”

Como parte do processo de formação e educação, é preciso apontar para os jovens a negatividade dos seus atos, evidentemente, mas também é necessário possibilitar oportunidades de mudança (das categorias caos e criação), de resignificação da própria vida, para que eles não se sintam humilhados e desrespeitados. A medida socioeducativa com liberdade deve ser um momento em que o jovem possa desenvolver as suas potencialidades, em ambiente que colabore com o processo de reintegração social, vivenciando experiências para além das grades. A humanidade anseia por liberdade, em busca de realizações e desafios, e isso não é diferente para o jovem que infracionou. O sistema de funcionamento atual de internação e sua concepção autoritária de atendimento devem ser extintos e, em seu lugar, devem-se priorizar experiências formativas que sinalizem e abram aos jovens esperanças quanto ao futuro, pondo em prática o “inédito-viável” de que fala Freire (1972 e 2000) ou o novo que surge a partir da mudança (da categoria imprevisto), sobre o futuro a ser construído e produzido coletivamente a partir das situações-limites de modo a rompê-las com criatividade, criticidade e ação política. Para além da responsabilização e condenação pessoal dos jovens pelo ato praticado, deve-se destacar que a raiz do problema no Brasil, como reportado acima, está na estrutura social (re)produtora de excluídos (BOURDIEU, 2013), e desse problema estrutural se reproduzem microproblemas, que são naturalizados no cotidiano, como se fizessem parte da vida humana, tal como os atos infracionais. O Estado, por sua vez, é o poder coercitivo que tenta suavizar os sintomas da estrutura social através de um complexo sistema montado para controlar e garantir o *status quo* (CASTEL, 2009).

Nesta lógica de funcionamento, as internações são retroalimentadas por um atendimento inicial inadequado e tão coercitivo quanto a própria internação, pois reflete impunidade e descompromisso no cuidado dos jovens em situação inicial de vulnerabilidade de envolvimento com atos infracionais. Os casos de atos infracionais leves são abandonados e não há acompanhamento (pelo poder público e por profissionais competentes) para prevenir infrações e integrar os jovens na vida social a que eles têm direito, como: escola, trabalho, lazer, cultura, esporte, movimentos políticos etc. Desde o início, independentemente da idade e da infração, os jovens são tratados em delegacias como criminosos adultos, em ambientes insalubres, que significam, efetivamente, a criminalização da juventude, sobretudo dos mais pobres e negros, reflexos do racismo e preconceito que, ainda, marcam a história do Brasil. É importante saber que, enquanto são lavrados os autos de apreensão, o jovem fica em um ambiente separado dos adultos, que se assemelha às celas de presídios, conforme se mostra na figura 1:

**Figura 1:** Representação do tipo de cela a que são submetidos jovens em delegacias no interior do Estado de São Paulo, 2015.



**Fonte:** Acervo dos autores.

Diante da atribuição de ato infracional ao jovem, os procedimentos previstos no ECA (Art. 171 ao Art. 190) para a operacionalização inicial do atendimento são os seguintes e que não vêm sendo cumpridos: (i) a autoridade policial deve encaminhar o jovem à delegacia, preferencialmente em repartição especializada da infância e da juventude, confeccionar boletim de ocorrência, lavrar os autos da apreensão quando infração grave, ouvir testemunhas e o jovem, requisitar exames para aferir a materialidade e a autoria da infração, bem como verificar se o acusado sofreu ou não agressão policial; (ii) o jovem poderá ser liberado com a presença dos responsáveis, sob termo de responsabilidade de comparecimento ao representante do Ministério Público (MP). A depender da gravidade do ato infracional praticado o acusado deve ser apresentado ao MP de imediato, caso não haja o funcionamento ou plantão do mesmo no horário em que ocorreu o delito, o mesmo será custodiado e, no prazo de vinte e quatro horas, encaminhado ao MP; (iii) quando o jovem é liberado com a presença da família ou dos seus responsáveis legais, mas não se apresenta, cabe ao MP notificar os pais ou responsáveis para a necessidade da apresentação; (iv) apurados os fatos o MP poderá arquivar os autos da apreensão, conceder remissão ou apresentar representação ao poder judiciário para a aplicação de medida socioeducativa que se afigurar mais adequada, conforme previsto no art. 112 do ECA (BRASIL, 1990).

Porquanto seja ainda prática pouco usual, o Art. 88, V do ECA, que trata do atendimento inicial, prevê também a participação da Assistência Social, que poderá intervir tanto com relatórios complementares para subsidiar o MP e o Poder Judiciário, quanto prover desde o início atendimentos que visem assegurar a proteção e a "integração social" do jovem nos serviços públicos de saúde, educação, esporte, cultura, trabalho e profissionalização. Todos os procedimentos supracitados não devem ser cumpridos de maneira mecânica e burocrática. Pelo

contrário, é prudente que se faça um estudo das condições de vida dos jovens para verificar os motivos que os levaram a se envolver com atos infracionais, e isso será possível com a análise de psicólogos e assistentes sociais, de maneira a compreender, detectar e avaliar o grau de envolvimento com as atitudes delituosas e o potencial de redirecionamento social por vias de um processo educativo em liberdade, na comunidade, evitando ações violentas de alta gravidade no futuro e, conseqüentemente, aplicação excessiva de medidas de internação.

Assim, a vida do jovem precisa ser considerada em seu todo e não como um comportamento descolado das condições concretas do cotidiano da vida. Tais procedimentos, inclusive, ajudarão o Ministério Público, a Defensoria Pública e o Poder Judiciário na escolha da melhor medida socioeducativa a ser aplicada, sobretudo porque ter-se-ão maiores informações para aferir se o ato infracional é ou não um ato circunstancial, as possibilidades de contar com o apoio sociofamiliar e a capacidade do jovem para o cumprimento da medida (PAULA, 2006; FRANCISCO; MARTINS, 2017). O enfrentamento desta problemática de modo não escolar (nas categorias impotência e política, ou seja, de reconhecer as dificuldades e de propor ações afirmativas) passa, antes e necessariamente, pelo engajamento político do Estado, que ainda não se faz efetivamente presente para conter e prevenir infrações. Alcançar este intento depende de um conjunto de políticas que reduzam a potencialidade da causa e ataquem com maior efetividade seus efeitos. Assim, a política do Estado deve ser entendida em sua acepção mais ampla, como prática democrática, a qual pressupõe esforços e procedimentos, articulados com a participação e a responsabilização de todo cidadão, na direção de uma sociedade pacífica, cooperativa e mais humanizada. Tanto no atendimento inicial, quanto nas unidades de internação, podem-se desenvolver atividades não escolares, do tipo pedagógicas e culturais, que escapem ao estabelecido (da categoria desbordar), que colaborem para uma sociedade mais humanizada (FRANCISCO; MARTINS, 2017), como "antídoto" às práticas coercitivas de atendimento da Segurança Pública.

A ideia de "antídoto" é tomada como algo que visa combater ou neutralizar os efeitos negativos ou as ações nocivas advindas de alguma situação, ação, pensamento, sentimentos localizados temporal e espacialmente, nos sujeitos, nos agrupamentos humanos, na comunidade, na sociedade. Praticamente, antídoto refere-se à publicação da série de Seminários que ocorreram nos anos 2000, em São Paulo, nas dependências do Itaú Cultural, apresentando ações culturais em zonas de conflito como contrapontos a algo negativo, como possibilidades educativas que lidam e incorporam o imprevisto e o imprevisto, aquilo que transborda da segurança pretendida. Daquilo que se cria a partir do caos desorganizador da realidade e, por meio da expressão e da expressividade, da cultura, das linguagens artísticas, abrem porosidades, rotas de fuga ao estabelecido opressivo e hostil, estimulando e provocando novas formas de trocas e aprendizados e uma formação mais humana e humanizadora. Tal evento trouxe para a discussão as *práxis* nacionais do AfroReggae, da Cufa, da Cooperifa, do Nós do Morro, da Casa do Zezinho, do Observatório das Favelas, organizações da sociedade civil, bem como experiências internacionais da Colômbia, Estados Unidos, França, Honduras, Inglaterra, Irlanda do Norte, Israel, Líbano, México, Palestina, Peru, Sérvia, Burkina Fasso, Congo, El Salvador, Índia etc. Desse evento podem ser extraídos exemplos de ações socioeducativas e culturais que visaram enfrentar os problemas de cada lugar e população de forma não escolar.

Algumas experiências valeram-se de linguagens artísticas como o Teatro da Liberdade, localizado em um campo de refugiados, onde as famílias perderam suas casas, parentes, pertences em razão de bombas e explosões, que visam retrabalhar e ressignificar dramaticamente as dores e as perdas por meio de histórias, de modo a colaborar para a reconstrução da "identidade e dignidade em um ambiente já de outra forma degradado"

(RODRIGUES, 2008, p. 46) e “transformar uma experiência dolorosa em algo positivo, algo que somente a vítima pode fazer” (p. 46). Também se valeram da música, como no caso do Projeto Rappers (p. 60) que indivíduos fazem discursos políticos e engajados visando a conscientização e a valorização dos jovens negros em situação de pobreza. Ou ainda, a cultura digital por meio da literatura ativista (p. 149) ou da rádio, por meio da construção de programações com a comunidade e de modo colaborativo, como foi o caso da B92, a rádio Movimento, usando essa plataforma para disseminar ideias e pensamentos (p. 167) e os Palhaços sem Fronteiras, que levam o riso e a alegria por meio do *clown* e do palhaço (p. 180) entre outras tantas iniciativas.

Para cada problemática existente, ações de educação não escolar mobilizaram fazeres e pensares de modo a ajudar a construir relações mais humanizadas e humanizadoras, facilitando o diálogo e a empatia e buscando uma vida mais digna e menos miserável, que parta do caos para a criação. Ainda que os conflitos e combates possam não ter sido resolvidos por meio da educação, é pelos processos formativos também não escolares que as pessoas se fazem social e culturalmente e podem transformar o mundo, pois a mudança estrutural tem que acontecer real e efetivamente pela via das ações político-econômicas empreendidas por governos ou por outra forma justa de criar igualdade.

## Considerações finais

Retomando-se as principais questões abordadas no artigo, considera-se que a educação não escolar como um campo da educação tem dado condições de se pensar e de se fazerem ações socioeducativas mais inclusivas, que fogem ao estabelecido e normativo concernente a educação formal. Isto se dá, especialmente, ao se notar o que escapa ou desborda em ação reativa ao instituído. Justamente por reconhecer as dificuldades de enfrentamento das problemáticas, portanto, assumindo o caráter de risco de assunção do termo “não escolar”, é impotente e político, pois que identifica o que desequilibra e age afirmativamente no sentido de trazer o imprevisto, que faz o novo, faz acontecer. Desta forma, aposta em lidar com a liberdade e flexibilidade de atender as demandas, necessidades e urgências do real e os interesses das populações, dos coletivos e, especialmente, dos jovens, passando do caos para a criação. Todavia, no caso do atendimento de jovens em conflito com a lei no Brasil, historicamente se apresenta com ações socioeducativas fundamentalmente retrogradadas, conservadoras e coercitivas, sobretudo a internação, em que os jovens não têm possibilidades “antídotos”, de participação de vivências na comunidade, de contato com amigos do bairro, de aproximação com a família, de lazer em parques, teatros, cinema etc.

Faz-se urgente repensar as práticas, as formações de educadores e os procedimentos técnicos no atendimento socioeducativo de jovens em conflito com a lei, tanto na situação inicial da apreensão (de responsabilidade principalmente da Segurança Pública, Ministério Público e Poder Judiciário), quanto no cumprimento da condenação socioeducativa em unidade de internação atribuída ao infrator inimputável. Nessas práticas sociais e processos educativos, constatam-se inúmeros mecanismos geradores de conflitos, tensões e sentimento de revolta no jovem pela inadequação do sistema de atendimento socioeducativo a que são submetidos, o que fatalmente ocasiona mais violência e chances de reincidência no delito, estreitando o vínculo dessas populações com criminosos profissionais adultos no futuro.

O desafio de lidar com esses sujeitos que se desviam da norma estabelecida e esperada e das situações que se desenrolam a partir disso é, justamente, ao que tem que se ter interesse, dar atenção e cuidado, pois são obstáculos que se mostram potenciais para o surgimento do novo e de novas formas de entender as relações humanas e os processos educativos e formativos que advêm delas. São essas “situações-limite”, nomeadas por Freire (1972 e 2000), que exigem

enfrentamento e superação, ou, no dizer do autor, as ações necessárias para romper com as "situações-limites" são os "atos-limites". Tudo isto sinaliza para a necessidade da participação do jovem em processos educativos em liberdade, na comunidade, a fim de se construírem processos de formação e de educação que contemplem a criação, as rotas de fuga, os imprevistos e improvisos, possibilidades de expressão e expressividade visando uma sociedade mais humana e humanizada, como exigência para uma cultura de paz.

## Referências

- AFONSO, A.J. Sociologia da educação não escolar: reatualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, António Joaquim; STOER, Stephen (Orgs.). *A sociologia na escola*. Porto: Afrontamento, 1992, p.81-96.
- AMIN, A.R. Evolução histórica do direito da criança e do adolescente. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (Org.). *Curso de direito da criança e do adolescente: aspectos teóricos e práticos*. Rio de Janeiro: Saraiva, 2013, p. 3 - 10.
- ANDREWS, G.R. *Negros e brancos em São Paulo (1888 – 1988)*. Bauru: São Paulo: EDUSC, 1998.
- ANTÍDOTO. *Seminário Internacional de ações culturais em zonas de conflito*. São Paulo: Itaú Cultural, 2008.
- BERTIN, E. Sociabilidade negra na São Paulo do século XIX. *Cadernos de Pesquisa. Cdhis*, Uberlândia, v.23, n.1, p. 115-132, jan./jun. 2010.
- BORBA, P.L.O.; LOPES, R.E.; MALFITANO, A.P.S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: aval.pol.públ.Educ.*, Rio de Janeiro, v.23, n.89, p.937-963, Dez. 2015. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362015000400937&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 15 Mai. 2017.
- BOURDIEU, P. Capital simbólico e classes sociais. *Novos estudos. - CEBRAP*, São Paulo, 2013. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/nec/n96/a08n96.pdf>>. Acesso em: 10 Jun. 2017. <http://dx.doi.org/10.1590/S0101-33002013000200008>.
- BRASIL. *Lei 12.594*, de 18 de janeiro de 2012. Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12594.htm)>. Acesso em 02 dez 2016.
- BRASIL. *Presidência da República*. Secretaria dos Direitos Humanos (SDH). Levantamento anual SINASE 2013: privação e restrição de liberdade. Brasília – DF: Secretaria dos Direitos Humanos da Presidência da República, 2015.
- BRASIL. *Lei 8.069*, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm)>. Acesso em: 28 nov 2015.
- CASTEL, R. *As metamorfoses da questão social: uma crônica do salário*. Tradução de Iraci D. Poleti. 8ª Edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- CROSWELL, J. W. *Projeto de Pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 2ª Edição. Porto Alegre – RS: Artmed, 2007.

DUSCHATZKY, S.; SZTULWARK, D. *Imágenes de lo no escolar*. en la escuela y más allá. Buenos Aires: Paidós, 2011.

FRANCISCO, J.C.; LUIGI, A.S. Tratamento e institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil: breve resenha histórica. *Revista de Ciências da Educação*, Americana - SP, ano XVII, n. 33, p. 127-147, 2015. Disponível em: <<http://www.revista.unisal.br/ojs/index.php/educacao/article/view/439>>. Acesso em: 10 Jun. 2017.

FRANCISCO, J.C.; MARTINS, M.F. Adolescentes em privação de liberdade na Fundação CASA – Sorocaba, SP: ato infracional e processo educativo. *Série Estudos – Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande – MS, nº 38, jul./dez. 2014, p. 183 – 201.

FRANCISCO, J.C.; MARTINS, M.F. Perspectivas da Educação Não Escolar no Trato com Jovens Infratores. *Educacao & Realidade*, Porto Alegre, v. 42, nº1, jan./mar. 2017, p. 283-297. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/edreal/v42n1/2175-6236-edreal-42-01-00283.pdf>>. Acesso em: 10 Jun. 2017.

FREIRE, P. *Pedagogia da esperança*. São Paulo: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, P. *Educação como prática da liberdade*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P. *Pedagogia do oprimido*. Porto: Afrontamento, 1972.

GARCIA, V.A. *Educação não formal como acontecimento*. Holambra: Ed. Setembro, 2015.

GROPPO, L.A. Um esboço sobre a gênese do campo das práticas socioeducativas no Brasil: aplicação da noção de campo social de Bourdieu. *Série-Estudos - Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, Campo Grande, MS, n. 35, jan./jun. 2013, p. 59-78. Disponível em: <[file:///C:/Users/usuario/Downloads/21-1346-1-PB%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/21-1346-1-PB%20(2).pdf)>. Acesso em: 12 Jun. 2017.

MACHADO, M.H.P.T. *O Plano e o Pânico: Os Movimentos Sociais na Década da Abolição*. Rio de Janeiro: Editora EFRJ, EDUSP, 1994.

PALHARES, J.A. *Centralidades e periferias em sociologia da educação*. Disponível em: <<http://barometro.com.pt/archives/759>>. Acesso em 02 dez. 2016.

PALHARES, J.A. Reflexões sobre o não-escolar na escola e para além dela. *Revista Portuguesa de Educação*, Universidade de Minho, 22(2), p. 53-84, 2009.

PAULA, P.A.G. Ato Infracional e Natureza do Sistema de Responsabilização. In: ILANUD; ABMP; SEDH; UNFPA (Orgs). *Justiça, Adolescente e Ato infracional: socioeducação e responsabilização*. São Paulo: ILANUD, 2006. p. 25 – 48.

RODRIGUES, L.R. Abrace a vida. In: *Antídoto*. Seminário Internacional de ações culturais em zonas de conflito. São Paulo: Itaú Cultural, 2008, p. 43-49.

ROJAS, R. M. A origem dos conflitos. In: *Antídoto*. Seminário Internacional de ações culturais em zonas de conflito. São Paulo: Itaú Cultural, 2008, p. 11-15.

RUSCHE, G.; KIRCHHEIMER, O. *Punição e estrutura social*. 2ª Edição. Rio de Janeiro – RJ: Instituto Carioca de Criminologia e Editora Revan, 2004.

SILVA, I. M. de J.; SANTOS, N. M.; MELO, R. A. Contexto de vida de adolescentes em período de reclusão. *Revista Multidisciplinar e de Psicologia*. 2016. Disponível em: <https://idonline.emnuvens.com.br/id/article/view/507/738>>. Acesso em: 06 Jun. 2017.

VINCENT,G.; LAHIRE,B.; THIN,D. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte/MG: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, n. 33, jun. 2001, p. 7-47.

WRIGHT, E.O. Análise das Classes Sociais. *Revista Brasileira de Ciência Política*, nº 17, p. 121-163, 2015. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcpol/n17/0103-3352-rbcpol-17-00121.pdf>>. Acesso em: 12 Jun. 2017.

---

\* Pedagogo (2014), Mestre em Educação (2017) e Doutorando em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Bolsista CAPES (2017) e ex-bolsista FAPESP (2012-2014) e CNPq (2015-2017). E-mail: [socioeducativo.julio@gmail.com](mailto:socioeducativo.julio@gmail.com)

\*\*Pedagoga, Mestre e Doutora em Educação pela UNICAMP e docente do Programa de Mestrado em Educação do UNISAL, unidade Americana-SP. E-mail: [renata.fernandes@am.unisal.br](mailto:renata.fernandes@am.unisal.br)

Recebido em 10/06/2017

Aprovado em 10/08/2017