

A ESCOLA EM CONFLITO COM O ADOLESCENTE: O DIREITO À EDUCAÇÃO DO JOVEM INFRATOR ENTRE A GARANTIA E A NEGAÇÃO*

Eliseu de Oliveira Cunha¹
Maria Virgínia Machado Dazzani²

RESUMO: O presente estudo teórico teve como objetivo descrever e analisar os impasses da garantia do direito à educação formal de adolescentes autores de ato infracional, que cumprem medida socioeducativa em meio aberto, em escolas públicas regulares. A discussão teórica, tecida em diálogo com diversos autores do campo educacional brasileiro, culminou na constatação de uma lamentável tendência entre os estabelecimentos educacionais incumbidos de assegurar a matrícula e promover a escolarização de menores em cumprimento de medida socioeducativa em meio aberto: estes costumam enfrentar sistemáticos episódios de rejeição, discriminação e hostilização agenciados pelos mesmos profissionais de educação responsáveis por acolhê-los e inclui-los. O tradicional alinhamento da escola com a cultura das classes abastadas, correlato à sua típica repulsa pelos estratos populares, revelou-se a coluna vertebral do fenômeno, na medida em que a maioria dos socioeducandos provêm desta categoria social, sendo alvo privilegiado dos preconceitos, estigmas e estereótipos comumente atribuídos aos jovens de baixa renda. A requalificação das práticas escolares para um efetivo acolhimento do adolescente consiste numa estratégia crucial para a superação desse quadro.

Palavras-chave: Direito à educação. Adolescentes em conflito com a lei. Sistema socioeducativo. Desigualdade social.

INTRODUÇÃO

No vasto leque de direitos sociais consagrados pela Constituição Federal de 1988 para a população brasileira, o direito à educação escolar figura entre os mais emblemáticos. Mais que um direito público subjetivo, o acesso à educação básica é um dever, tanto do Estado, que deve ofertá-la gratuitamente a todos os cidadãos, quanto dos pais ou responsáveis, que devem providenciar a matrícula escolar de seus filhos ou dependentes entre quatro e dezessete anos de idade, bem como das crianças e dos adolescentes, os quais devem comparecer obrigatoriamente a instituições escolares (BRASIL, 1988). Tal prerrogativa se alinha com a tônica da Convenção sobre os Direitos da Criança, declarada pela Organização

* Recorte adaptado de um manuscrito submetido a periódico científico.

1 Graduando em Psicologia da UFBA e Bolsista de Iniciação Científica (CNPq). E-mail: eliseuocunha@gmail.com [autor].

2 Graduada em Psicologia, Mestre e Doutora em Educação pela UFBA. Professora Adjunta do Instituto de Psicologia da UFBA. Atua no curso de Graduação em Psicologia e nos Programas de Pós-Graduação em Psicologia e de Pós-Graduação em Educação da UFBA. E-mail: dazzani@ufba.br [coautora].

das Nações Unidas um ano depois (ONU, 1989).

Muito embora a frequência obrigatória à escola seja uma disposição legal que se destina a toda população infantojuvenil, ela assume contornos ainda mais contundentes quando direcionada a jovens infratores. Isso porque é praticamente consensual no âmbito jurídico a concepção segundo a qual o adolescente, quando fora da escola, encontra-se mais vulnerável à adesão à criminalidade, ao que frequentá-la e envolver-se em suas atividades seriam tanto medidas profiláticas quanto estratégias corretivas da delituosidade juvenil.

Castro e Abramovay (2002) exemplificam essa tese da seguinte maneira: uma vez evadido da escola, o jovem vê seriamente reduzidas suas chances de inserção no mercado de trabalho, pois não possui as credenciais escolares por este exigidas para a ocupação de um dos seus postos de emprego. Cientes da precariedade de sua situação diante do universo laboral, alguns meninos acabam recorrendo a oportunidades ilícitas de trabalho e remuneração, filiando-se a organizações criminosas contrabandistas, assaltantes, narcotraficantes etc. Nesse panorama, a pertinência da política de atendimento a jovens infratores residiria na tentativa de promover-lhes a aquisição das credenciais acadêmicas requeridas pelo mercado, a fim de que encontrem meios lícitos de autossustento e se distanciem das veredas laborais delituosas.

Nota-se que a histórica centralidade da díade escolarização/profissionalização nas políticas de atenção a adolescentes infratores no Brasil é correlata à centralidade da busca por dinheiro no leque de motivos para o ingresso de jovens na criminalidade, em uma tentativa de capacitá-los a alcançarem de forma legal o que procuraram obter ilegalmente. As atuais disposições aplicáveis a tais indivíduos (adolescentes entre 12 e 18 anos que cometeram ato infracional), as medidas socioeducativas, avançaram nessa direção. O ECA estipula seis medidas: i) advertência, ii) obrigação de reparar o dano, iii) prestação de serviços à comunidade, iv) liberdade assistida, v) semiliberdade e vi) internação (BRASIL, 1990).

As duas primeiras são breves, não impactando significativamente a vida escolar do adolescente. Para a terceira medida, o ECA define que o cumprimento das tarefas não deve prejudicar a frequência escolar ou a jornada de trabalho do adolescente. Na quarta medida, o Estatuto designa uma pessoa para acompanhar o adolescente, à qual cabe supervisionar sua frequência e seu rendimento escolar e diligenciar no sentido de sua profissionalização e inserção no mercado de trabalho. Também na quinta medida são compulsórias a educação escolar e profissionalizante, bem como na sexta. No entanto, enquanto nesta última o ensino

escolar e profissional é oferecido dentro da unidade de internação onde o adolescente se encontra, na terceira, quarta e quinta medidas o jovem deve comparecer a escolas regulares, de sua comunidade (BRASIL, 1990).

Nesse sentido, o presente estudo teórico teve como objetivo descrever e analisar os impasses da garantia do direito à educação formal de adolescentes autores de ato infracional, que cumprem medida socioeducativa em meio aberto, em escolas públicas regulares.

Antes de debater tais impasses, entretanto, é conveniente empreender uma caracterização do público ao qual nos referimos. De modo geral, a maior parte é composta por jovens do sexo masculino, com idades entre 15 e 18 anos, afrodescendentes, pertencentes a famílias de baixa renda, cujos membros ou estão sem emprego ou são mal remunerados, e moradores de zonas urbanas periféricas (BRASIL, 2006). É relevante frisar que tal paisagem não contempla toda a população infratora juvenil, que também é constituída por indivíduos pertencentes às classes privilegiadas, mas apenas a parcela que, dentre os praticantes de infração, é apreendida, autuada e submetida ao cumprimento de medida socioeducativa. Tal descompasso denuncia o lamentável quadro de seletividade do sistema de justiça, que sujeita a população pobre a um tratamento jurídico-penal mais rigoroso que os integrantes dos demais estratos sociais.

Adolescente infrator: um personagem nada bem-vindo no cenário escolar

É pertinente iniciar situando um fator que talvez seja o mais grave dentre os impasses que permeiam a relação entre o adolescente infrator e a escola. A literatura é eloquente em denunciar que muitos educadores são resistentes em aceitar um estudante que praticou infração, alegando medo e falta de preparo. Além disso, não há na instituição escolar um clima amistoso ou favorável à inclusão desse aluno, sobre o qual não raro recaem processos de discriminação e hostilização (ASSIS, 1999; DIAS, 2011; GALLO; WILLIAMS, 2005; 2008; PAULA, 2011; TEIXEIRA, 2008; TOREZAN, 2005; UNICEF, 2009).

Iniciemos pela questão da falta de capacitação dos profissionais de educação para atender o adolescente, circunstância verificada na grande maioria das escolas. Muitos educadores desconhecem o texto legal do Estatuto da Criança e do Adolescente, não entendem que o socioeducando tem o direito à educação formal assegurado pelo Estado e

apresentam dificuldade em conceber a escola como uma das instituições que compõem o sistema integrado de garantia dos direitos do adolescente autor de ato infracional. Possuem poucas informações acerca dessa política e sobre o seu papel na sua operacionalização (FUCHS, 2009; GALLO; WILLIAMS, 2008; UNICEF, 2009; ZANELLA, 2010).

Acrescente-se a isso os clássicos infortúnios do cotidiano educacional, tais como salas de aula superlotadas, em condições precárias e incompatíveis com o desenvolvimento da ação pedagógica; péssimas condições, pouca valorização e baixa remuneração do trabalho docente; escassez e inadequação de espaços e materiais pedagógicos etc. (FRANZOI, 2011; GALLO; WILLIAMS, 2008; MARTINS et al., 2005; TEIXEIRA, 2008). Nesse cenário, a ação educativa, já desafiadora e laboriosa, se torna ainda mais árdua com a chegada do socioeducando, requerendo do pedagogo algumas competências que ele não desenvolveu em sua formação inicial, e para a execução das quais inexistem condições objetivas e subjetivas.

Em grande medida como resultado dessa ausência de qualificação específica prévia, dois estilos de interação entre professores e adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa se notabilizam. No primeiro, mais intimista, o docente sente medo do educando, temor atrelado a uma insegurança com sua chegada à escola e a uma evitação do contato com ele em sala de aula. Cautelosos, tais educadores se sentem intimidados pelos adolescentes (TEIXEIRA, 2008; UNICEF, 2009; ZANELLA, 2010).

O segundo padrão relacional, por sua vez, é marcado por posturas mais enérgicas e ríspidas dos docentes para com os socioeducandos, que se sentem discriminados, agredidos, ofendidos e alvos de olhares preconceituosos e tratamento diferenciado, não só pelo ato infracional cometido mas também por sua aparência física, pela forma como se vestem, por virem da periferia e por serem negros. Além disso, costumam ser rotulados de violentos, favelados, problemáticos e outros estereótipos estigmatizantes (ASSIS, 1999; DIAS, 2011; GALLO; WILLIAMS, 2005; SILVA, 2009; TOREZAN, 2005; UNICEF, 2009; ZANELLA, 2010). Estes, sugerem Martins et al. (2005), também atingem a família do adolescente, frequentemente rotulada de problemática, desestruturada e negligente.

Tamanha é a repulsa das organizações escolares em relação ao adolescente em conflito com a lei que muitas vezes as autoridades pedagógicas se recusam a matricular o adolescente e assegurar-lhe um lugar junto aos demais estudantes. A alegação mais utilizada é a da ausência de vagas, mas justificativas como a preocupação com a segurança dos outros

discentes e com o risco que a presença do socioeducando oferece à dinâmica escolar também são empregadas (GALLO; WILLIAMS, 2008; PAULA, 2010; ZANELLA, 2010).

Paula (2010) acrescenta que a dificuldade em conseguir uma vaga no sistema escolar é experienciada com angústia pelos adolescentes, os quais supõem que a não frequência escolar será vista negativamente pelo juiz, o que poderia resultar no protelamento da medida. Teixeira (2008) menciona em seu estudo que algumas mães de socioeducandos chegam a omitir a informação de que seus filhos cumprem medida socioeducativa, na esperança de evitar mais uma negação de vaga. Quando os esforços dos familiares do adolescente e dos profissionais dos programas de medidas socioeducativas se esgotam ou se mostram infrutíferos e vãos, estes atores costumam acionar a Promotoria Pública para obrigar judicialmente a escola a efetivarem a matrícula, o que ocorre com certa frequência na realidade educacional brasileira (FUCHS, 2009; UNICEF, 2009; ZANELLA, 2010).

Malogrados em sua tentativa de vetar o ingresso de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa na escola, alguns educadores encontram uma alternativa para evitar o contato com o educando, ao menos nas situações mais críticas: a transferência da responsabilidade da resolução de conflitos para instâncias extraescolares. Diante de episódios de indisciplina e conflitos interpessoais envolvendo os socioeducandos, os professores, sentindo-se intimidados, impotentes e incapazes de interferir, habitualmente convocam instâncias como a polícia militar para solucionar os transtornos, o que endossa a tendência de judicialização das questões escolares na atualidade (UNICEF, 2009; ZANELLA, 2010).

O pesquisador Julio Groppa Aquino (1998) nos brinda com contundentes considerações acerca do emergente ímpeto terceirizante da organização escolar diante da problemática da violência:

a escola e seus atores constitutivos, principalmente o professor, parecem tornar-se reféns de sobredeterminações que em muito lhes ultrapassam, restando-lhes apenas um misto de resignação, desconforto e, inevitavelmente, desincumbência perante os efeitos de violência no cotidiano prático, posto que a gênese do fenômeno e, por extensão, seu manejo teórico-metodológico residiriam fora, ou para além, dos muros escolares. [...] educadores quase sempre acabam padecendo de uma espécie de sentimento de “mãos atadas” quando confrontados com situações atípicas em relação ao plácido ideário pedagógico. Entretanto, o cotidiano escolar é pródigo em eventos alheios a esse ideário-padrão. E os efeitos da violência representam, sem dúvida, a parcela mais onerosa de tais vicissitudes (pp. 8-9).

Escola *versus* adolescente infrator: ensaiando conclusões, perspectivando saídas

À luz da literatura que discute a relação entre a escola e o adolescente em conflito com a lei, é possível concluir que a mesma entidade responsável por incluir e acolher o adolescente, assegurando-lhe o direito à educação, não raro o rejeita, o oprime, o discrimina e o agride, referendando, quando seria sua função subverter, a repugnância da sociedade em geral em relação a ele. A escola age, portanto, no avesso de sua função oficial.

A raiz de tal paradoxo possivelmente corresponde, de um lado, ao estatuto de uniformidade e ao ímpeto homogeneizante e padronizador da estrutura escolar, e, de outro, ao seu excessivo conservadorismo e sua elevada resistência a mudanças. Assim sendo, a escola não é apenas uma consagrada zeladora da norma, mas também uma ávida repulsora da diferença. Na medida em que tal diferença remete às desigualdades sociais, podemos ponderar que da soberania elitista que por um longo período manteve a educação formal um privilégio das classes privilegiadas, restaram resquícios que, desde o início da universalização do acesso à escola pública até os dias atuais, vêm nutrindo uma aversão às classes populares.

Patto (1992) denuncia a histórica representação pejorativa desta classe social no reduto escolar, onde tem sido considerada por muitos uma subcultura ignorante, inculta e atrasada. Daí porque os socioeducandos, maciçamente provenientes deste meio e correspondendo a uma ilustração amplificada desse protótipo, seja alvo privilegiado dos preconceitos, estigmas e estereótipos comumente atribuídos a jovens oriundos de estratos sociais pauperizados, cujo impacto se estende à seara escolar, reverberando nas posturas dos educadores; da tentativa de impedir sua matrícula na escola ao tratamento hostil e segregador a eles dispensado.

A inamistosidade da escola para com o adolescente em conflito com a lei é um dos desdobramentos da histórica recusa da instituição em acolher a diversidade sociocultural que tem nas camadas populares suas principais porta-vozes. Tal acolhimento não é sinônimo da mera inserção do adolescente na escola, muitas vezes a duras penas conquistada. Embora importante, a matrícula não é suficiente para garantir ao adolescente o pleno exercício do seu direito à educação, podendo, pelo contrário, abalar ainda mais a sua trajetória de vida.

Para a reversão desse quadro, algumas medidas relevam-se nucleares. Em primeiro lugar, a escola precisa se tornar um espaço de generoso acolhimento dos adolescentes de

baixa renda, que devem ter seu arcabouço cultural legitimado, o conhecimento que trazem de suas comunidades valorizado (FRANZOI, 2011), e suas vozes e vivências potencializadas (LEÃO, 2011). Freire (1992) esclarece, no entanto, que partir do nível de leitura de mundo dos educandos não significa se acomodar a ele ou girar em torno dele, mas sim tomá-lo como ponto de partida em uma dinâmica progressiva de construção, amadurecimento e refinamento de conhecimentos, que desembocará na apropriação emancipadora dos patamares mais elevados do saber formal. Estes, como é sabido, são essenciais para o empoderamento do indivíduo no universo laboral e, conseqüentemente, para seu afastamento da criminalidade.

Aos profissionais de educação, por sua vez, devem ser garantidos dispositivos de formação prévia e continuada para a discussão crítica de temas concernentes aos direitos da criança e do adolescente, ao sistema de justiça juvenil, à criminalidade juvenil etc., bem como para a troca de ideias e experiências e a realização de estudos de caso. Momentos para uma acolhida e uma escuta qualificadas das angústias e dos impasses produzidos pelo cotidiano escolar também precisam ser proporcionados aos docentes, que devem inclusive receber suporte e acompanhamento dos programas de atendimento socioeducativo. Melhores condições laborais e salariais também podem ter um impacto positivo.

Como a magnitude do problema não se esgota no campo educativo, a eficaz implementação de ações afirmativas de combate às vulnerabilidades e desigualdades sociais e de políticas públicas de inclusão social, promoção da cidadania e garantia de direitos se impõe como uma dimensão medular da atenção ao adolescente. Tal caminho passa obrigatoriamente por medidas estatais de estímulo e apoio à empregabilidade juvenil, tais como as sugeridas por Blanch (2013): facilitação da transição do sistema educacional para o mercado de trabalho, melhoria da qualidade do ensino profissionalizante, correlata à ampliação de vagas, incentivo a empresas para a contratação de jovens etc. Essas medidas devem priorizar os grupos sociais com histórica dificuldade de inserção profissional, a exemplo de jovens de baixa renda moradores de regiões periféricas e egressos do sistema socioeducativo. De acordo com Teixeira (2008), ao fornecer ao adolescente boas oportunidades de trabalho e renda, faz-se uma vigorosa oposição ao crime e ao narcotráfico, que avidamente o disputam.

Embora sob uma perspectiva realista sejamos levados a reconhecer a longa distância da qual nos encontramos do cenário até aqui idealizado, também não seria uma atitude lúcida sucumbir a uma posição fatalista que homologasse sua inatingibilidade. Talvez modestos

passos iniciais, singelos esforços preliminares de profissionais que se lancem corajosamente a experimentações micropolíticas sejam necessários para preparar o caminho para mudanças futuras a nível macroestrutural. Não se trata de uma convocação a um apoliticismo abortador da cobrança por iniciativas das autoridades públicas, a qual, sem dúvida, deve ocorrer, mas sim de um apelo à ação enquanto tais ações não se concretizam, intervalo de tempo no qual muitos adolescentes precisarão de apoio e consideração.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Júlio Groppa. A violência escolar e a crise da autoridade docente. *Cadernos Cedes*, v. 19, n. 47, p. 7-19, dez. 1998.

ASSIS, Simone Gonçalves de. *Traçando caminhos em uma sociedade violenta: a vida de jovens infratores e de seus irmãos não-infratores*. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1999.

BLANCH, Josep M. *La juventud NINI, un agujero negro psicossocial*. 2013. Artigo submetido à publicação.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/Constituicao.htm>. Acesso em: 25 maio 2015.

BRASIL. *Lei nº 8.089, de 12 de julho de 1990*. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: 24 nov. 2014 <http://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/estatuto_crianca_adolescente_3ed.pdf>. Acesso em: 25 maio 2015.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Brasília: CONANDA, 2006.

CASTRO, Mary Garcia; ABRAMOVAY, Miriam. *Jovens em situação de pobreza, vulnerabilidades sociais e violências*. *Cadernos de Pesquisa*, n. 116, p. 143-176, jul. 2002.

DIAS, Aline Fávoro. *O jovem autor de ato infracional e a educação escolar: significados, desafios e caminhos para a permanência na escola*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP, 2011.

FRANZOI, Naira Lisboa. Juventude, trabalho e educação: crônica de uma relação infeliz em quatro atos. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (orgs.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011, p. 117-134.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.



FUCHS, Andréa Márcia Santiago Lohmeyer. *Telhado de vidro: as intermitências do atendimento socioeducativo de adolescentes em semiliberdade*. Tese (Doutorado em Política Social). Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 7, n. 1, p. 81-95, 2005.

GALLO, Alex Eduardo; WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, v. 38, n. 133, p. 41-59, jan./abr. 2008.

LEÃO, Geraldo. Entre sonhos e projetos de jovens, a escola. In: DAYRELL, Juarez; MOREIRA, Maria Ignez Costa; STENGEL, Márcia (orgs.). *Juventudes contemporâneas: um mosaico de possibilidades*. Belo Horizonte: Ed. PUC Minas, 2011, p. 99-116.

MARTINS, Jeyse; CATOZZI, Caroline; SAYEGH, Flávia; BARIANI, Isabel Cristina Dib. O professor e o aluno em liberdade assistida: um estudo exploratório. *Psicologia Escolar e Educacional*, v. 9, n. 1, p. 117-125, 2005.

ONU – Organização das Nações Unidas. *Convenção sobre os Direitos da Criança*. 1989. Disponível em:

<http://www.unicef.pt/docs/pdf_publicacoes/convencao_direitos_crianca2004.pdf>. Acesso em: 25 maio 2015.

PATTO, Maria Helena de Souza. A família pobre e a escola pública – anotações sobre um desencontro. *Psicologia USP*, v. 3, n. 1/2, p. 107-201, 1992.

PAULA, Liana de. *Liberdade assistida: punição e cidadania na cidade de São Paulo*. Tese (Doutorado em Sociologia). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

SILVA, Izabel Cristina Lucas Barreto da. *Fracasso escolar e adolescentes infratores: a vulnerabilidade social de adolescentes de baixa escolaridade*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2009.

TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. *Uma relação delicada: a escola e o adolescente em conflito com a lei*. 2008. Disponível em:

<<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/88cc0cd9-2ae1-42a2-bc8f-31b2f9f1f6d9/Default.aspx>>. Acesso em: 25 maio 2015.

TOREZAN, Sonia Aparecida Bortolotto. *Ser jovem em meio à violência: identidade X singularidade no confronto com a lei*. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2005.

UNICEF – Fundo das Nações Unidas para a Infância. *O direito de aprender: potencializar avanços e reduzir desigualdades*. Brasília: UNICEF, 2009.

ZANELLA, Maria Nilvane. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, v. 3, p. 4-22, 2010.