

POR UMA PEDAGOGIA DA PRESENÇA

Antônio Carlos Gomes da Costa

Presença: uma necessidade básica

É crescente, entre nós, o número de adolescentes que necessitam de uma efetiva ajuda pessoal e social para a superação dos obstáculos ao seu pleno desenvolvimento como pessoas e como cidadãos.

O primeiro e mais decisivo passo para vencer as dificuldades pessoais é a reconciliação do jovem consigo mesmo e com os outros. Esta é uma condição necessária da mudança de sua forma de inserção na sociedade. Não se trata, portanto, de ressocializar (expressão vazia de significado pedagógico) mas de propiciar ao jovem uma possibilidade de socialização que concretize um caminho mais digno e humano para a vida. Só assim ele poderá desenvolver as promessas (as possibilidades) trazidas consigo ao nascer.

As omissões e transgressões, que violentam a sua integridade e desviam o curso da sua evolução pessoal e social, exprimem-se nas mais diversas formas de condutas divergentes ou mesmo antagônicas à moralidade e à legalidade da sociedade que o marginalizou.

Essas condutas, mais do que ameaça a ser reprimida, segregada e extirpada a qualquer preço - como parece ser o entendimento prevalecente hoje em nosso país - devem ser vistas e sentidas como um modo peculiar de reivindicar uma resposta mais humana aos impasses e dificuldades que inviabilizam e sufocam sua existência.

Quando esses apelos encontram diante de si a indiferença, a ignorância e o julgamento prévio dos preconceitos, o adolescente tranca-se em um mundo

próprio, um mundo que se desenvolve sob o signo de um luto interior que é a resultante das perdas e danos infringidos à sua pessoa.

A esta altura poucos serão capazes de ouvir e de entender os seus apelos. O seu mundo ficou reduzido e espesso. Sua experiência tornasse cada vez mais difícil de ser penetrada, compreendida e aceita. Pela contigüidade que a profissão lhes impõe, os educadores, trabalhadores sociais e psicológicos seriam as pessoas mais aptas a acolher e responder de forma construtiva a esses apelos.

Estranhamente, porém, isto dificilmente acontece. Quando o quotidiano se transforma em rotina, a inteligência e a sensibilidade fecham-se para o inédito e o específico de cada caso, de cada situação. O manto dissimulador da “familiaridade” vai aos poucos cobrindo e igualando pessoas e circunstâncias numa padronização cuja resposta são as atitudes estudadas, as frases feitas, os encaminhamentos automatizados pelo hábito.

Este mecanismo, no fundo todos nós o percebemos, é a maneira encontrada pelo educador de ausentar-se da exposição direta a esses apelos, assim como da precariedade de meios, recursos e alternativas colocadas ao seu alcance para fazer face a uma realidade tão dramática. Muitos de nós racionalizamos essa atitude de ausência programada, refugiando-nos no alibi estrutural, adiando o enfrentamento mais humano e conseqüente desta questão para o depois de mudanças estruturais, que ninguém sabe quando virão, se é que virão.

Nenhuma lei, nenhum método ou técnica, nenhum recurso logístico, nenhum dispositivo político-institucional pode substituir o frescor e a imediaticidade da presença solidária, aberta e construtiva do educador junto ao educando.

Fazer-se presente na vida do educando é o dado fundamental da ação educativa dirigida ao adolescente em situação de dificuldade pessoal e social. A presença é

o conceito central, o instrumento-chave e o objetivo maior desta pedagogia. Ela é a força que pulsa no coração daquela “ciência árdua e sutil” à qual homens como Antonio Makarenko dedicaram inteiramente as suas vidas.

Aprender a fazer-se presente

A capacidade de fazer-se presente, de forma construtiva, na realidade do educando não é, como muitos preferem pensar, um dom, uma característica pessoal intransferível de certos indivíduos, algo de profundo e incomunicável. Ao contrário, esta é uma aptidão que pode ser aprendida, desde que haja, da parte de quem se propõe a aprender, disposição interior, abertura, sensibilidade e compromisso para tanto. Efetivamente, a presença não é alguma coisa que se possa apreender apenas ao nível da pura exterioridade.

Tarefa de alto nível de exigência, essa aprendizagem requer a implicação inteira do educador no ato de educar. Sem esse envolvimento, o seu estar-junto-do-educando não passará de um rito despido de significação mais profunda, reduzindo-se à mera obrigação funcional ou a uma fofoca qualquer de tolerância e condescendência, de modo a coexistir mais ou menos pacificamente com os impasses e dificuldades do dia a dia dos jovens, sem empenhar-se, de forma realmente efetiva, numa ação que se pretenda eficaz. Por outro lado, é importante salientar que, situado no polo direcionador da relação, não pode o educador a ela entregar-se de uma forma ilimitada, irrestrita, incondicional e irrefletida, como algumas vezes costuma ocorrer. Essa maneira extrema de testemunhar solidariedade e compromisso, freqüentemente, costuma redundar em conseqüências imprevisíveis e danosas, seja para o educador, seja para o educando.

Prática em sua essência limitada, como afirma Paulo Freire, a educação só é eficaz na medida em que reconhece e respeita seus limites e exercita suas possibilidades. No caso da relação educador-educando, esta maneira de entender

e agir implica a adoção de uma estrita disciplina de contenção e despojamento, que corresponde, no plano conceitual, a uma dialética proximidade-distanciamento.

Pela proximidade o educador se acerca ao máximo do educando, procurando identificar-se com a sua problemática de forma calorosa, empática e significativa, buscando uma relação realmente de qualidade.

Pelo distanciamento, o educador se afasta no plano da crítica, buscando, a partir do ponto de vista da totalidade do processo, perceber o modo como seus atos se encadeiam na concatenação dos acontecimentos que configuram o desenrolar da ação educativa.

Esta é uma postura que exige de quem educa uma clara noção do processo e uma ágil inteligência do instante, implicando a necessidade de combinar de forma sensata uma boa dose de senso prático com uma apreciável veia teórica.

Diante das manifestações inquietantes do educando - impulsos agressivos, revoltas, inibições, intolerância a qualquer tipo de norma, apatia, cinismo, alheamento e indiferença - deve o educador situar-se num ângulo que lhe permita ver, além dos aspectos negativos, o pedido de auxílio de alguém que, de forma confusa, se procura e se experimenta em face de um mundo, a seus olhos, cada vez mais hostil e ininteligível.

Há que estar atento, porém, para o uso que, por parte do educando, pode ser feito, dos “bons sentimentos e das boas intenções de um educador insuficientemente familiarizado com situações deste tipo ou que se deixou levar demais pelas emoções, pela dimensão afetiva da relação. O “jogo” que se estabelece nesses casos - manipulação, chantagem afetiva, apego desmesurado, dependência descabida - pode por a perder todo o processo se o educador não se mostrar capaz

de evitar e, quando isto não for possível, impedir que estas tendências ganhem corpo na relação.

Fazer-se presença construtiva na vida de um adolescente em dificuldade pessoal e social é pois, a primeira e a mais primordial das tarefas de um educador que aspire assumir um papel realmente emancipador na existência de seus educandos.

Esta, vale salientar, é aptidão que apenas em parte pode ser aprendida de forma conceitual. “Saber de experiências feito”, a presença é uma habilidade que se adquire fundamentalmente pelo exercício cotidiano do trabalho social e educativo. Entretanto, sem uma base conceitual sólida e articulada, fica muito mais difícil para o educador proceder à leitura, à organização e à apropriação e domínio plenos do seu aprendizado prático.

Caminho de emancipação

Diante de adolescentes com sérios problemas de conduta, os educadores seguem, de um modo geral, um dos seguintes enfoques básicos:

1.AMPUTAÇÃO, através de abordagens correcionais e repressivas, daqueles aspectos da personalidade do educando considerados nocivos a ele próprio e à sociedade;

2.REPOSIÇÃO, através de práticas assistencialistas, quanto aos aspectos materiais, e paternalistas, no que se refere ao lado emocional, do que lhe foi sonegado nas fases anteriores de sua existência;

3.AQUISIÇÃO, pelo próprio educando, através de uma abordagem auto-compreensiva, orientada para a valorização e fortalecimento dos aspectos positivos de sua personalidade, do auto-conceito, da auto-estima e da auto-confiança necessários à superação das suas dificuldades.

O primeiro enfoque (amputação), historicamente, mostrou-se capaz de produzir dois tipos de pessoas: os rebeldes e os submissos. Os rebeldes adotam um padrão

de conduta violentamente reativo no seu relacionamento consigo mesmo e com os outros, o que, geralmente, os leva a se inviabilizarem como pessoas e como cidadãos. Já os submissos se despersonalizam, tornam-se frágeis, vulneráveis, inseguros, afeitos a serem manipulados e totalmente incapazes de assumirem o próprio destino.

O segundo enfoque (reposição) baseado nas privações e carências encontráveis na vida desses jovens, procura vê-los pelo ângulo do que eles não são, do que eles não trazem, do que eles não têm, do que eles não são capazes. A tentativa de suprir de forma mecânica, via programas institucionais, essas carências, tem resultado geralmente na produção de grande número de jovens dependentes, propensos a se tornarem recorrentes crônicos de aparato assistencial do Estado ou das organizações não-governamentais.

O terceiro enfoque (aquisição) procura partir do que o adolescente é, do que ele sabe, do que ele se mostra capaz e, a partir dessa base, busca criar espaços estruturados a partir dos quais o educando possa ir empreendendo, ele próprio, a construção do seu ser em termos pessoais e sociais. Esta linha de atuação está presente, em maior ou menor medida, nas poucas experiências bem sucedidas no Brasil voltadas para adolescentes com problemas mais sérios. Por esta via, muitos jovens têm recobrado a confiança em si mesmos e se descoberto capazes de lutar e progredir juntamente com os outros.

Trata-se, como se vê, de uma proposta de educação emancipadora. A Pedagogia da Presença, enquanto teoria que implica os fins e os meios desta modalidade de ação educativa, se propõe a viabilizar este paradigma emancipador, através de uma correta articulação do seu ferramental teórico com propostas concretas de organização das atividades práticas.

A orientação básica desta pedagogia é resgatar o que há de positivo na conduta dos jovens em dificuldade, sem rotulá-los nem classificá-los em categorias baseadas apenas nas suas deficiências.

Sem ignorar as exigências e necessidades da ordem social, o educador somente não aceita a perspectiva de que sua função venha a ser apenas adaptar o jovem a isso que aí está. Ele vai mais longe.

Ele quer abrir espaços que permitam ao adolescente tomar-se fonte de iniciativa, de liberdade e de compromisso consigo mesmo e com os outros, integrando de forma positiva as manifestações desencontradas de seu querer-ser.

Ao encontro de si mesmo

Aquisições utilitárias, como aprendizado de um trabalho rentável, socialmente útil e boas maneiras, que tomem o educando um cidadão produtivo e bem aceito, são preocupações das quais nenhum educador sério poderá abrir mão. Tais aquisições viabilizam o jovem no mundo em que ele é chamado a viver.

Porém, o educador, que se dirige ao educando na perspectiva da pedagogia da presença, verá que uma outra ordem de exigências antecede e dá suporte a estas preocupações. Ele já observou que muitos destes jovens vivem “amarrados por dentro”, encerrados em um universo tenso, reduzido e espesso. Eles freqüentemente anulam iniciativas e esforços realizados em seu favor. Agem como se os problemas que tentamos resolver com eles não fossem realmente os seus verdadeiros problemas.

Onde poderemos situar a raiz deste desencontro? Do ponto de vista da Pedagogia da Presença, esta desarticulação entre necessidades e ofertas vem do fato de que, enquanto os educadores oferecem aos adolescentes meios para moderar-se e viabilizar-se, eles buscam prioritariamente as vias que lhes permitirão encontrar-se. Explorar a sua situação, compreendê-la e agir de forma construtiva

em relação a ela, a partir de confrontos progressivamente maduros com a sua realidade, é tarefa que, na ordem de importância, antecede a todas as demais. Sua realização é que permite ao educando superar o isolamento e a solidão. Vista a situação por este ângulo, os aspectos sociais subordinam-se à perspectiva do equacionamento da problemática pessoal do jovem a quem dirigirmos nosso trabalho.

A Pedagogia da Presença é parte de um esforço coletivo na direção de um conceito e de uma prática menos irreais e mais humanos de educação de adolescentes em dificuldades. Contribuir para o resgate da parcela mais degradada, em termos pessoais e sociais, de nossa juventude é, sem dúvida alguma - embora apenas um número reduzido de pessoas realmente acredite nisso - uma das grandes tarefas do nosso tempo.

O adulto no mundo dos adolescentes

A presença dos adultos no mundo dos jovens em dificuldade pessoal e social não deve ser, como é corrente entre nós, intervencionista e limitada. O estar-junto-do-educando é um ato que envolve consentimento, reciprocidade e respeito mútuo. O adolescente espera do educador algo mais do que um serviço eficiente, em que as tarefas claramente definidas, se integrem num conjunto coordenado, tecnicamente preparado. As tarefas que o educador executa, na divisão de trabalho da equipe, representam apenas o seu campo de ação, mas não a principal razão da sua presença junto ao educando. Esta razão maior será sempre a libertação do jovem, uma exigência que se situa sempre além de todas as rotinas, embora não deixe de passar por elas.

É por esta transcendência dos aspectos rotineiros do programa sócio-educativo que o adolescente percebe que, mesmo feita de privações e sofrimentos, a vida é alguma coisa pela qual vale a pena lutar, e que é preciso reconciliar-se com ela a partir do encontro com outras vidas.

É através de pequenos nada que aquele educando arredio manifesta um desejo de aproximação. Um outro ocupa um tempo considerável do educador com um problema insignificante. Esta é a sua maneira de exprimir a confiança que começa a nascer-lhe em relação àquele adulto. Não é um conselho o que ele procura agora, mas reciprocidade, simpatia, amizade. O momento da orientação virá depois. Um “bom dia”, um “vai com Deus”, um “boa noite”, um sorriso, um olhar cúmplice do educando são sinais velados que indicam ao educador o avanço do seu trabalho. Em cada incidente, em cada circunstância, a tarefa essencial e permanente do educador será sempre comunicar ao jovem elementos capazes de demitir-lhe compreender-se e aceitar-se e compreender e aceitar os demais. Assim, de maneira quase imperceptível, ele vai ultrapassando os obstáculos que se interpõem ao seu querer-ser. A sua segurança cresce, à medida em que ele vai se sentindo capaz de definir para si mesmo o caminho a seguir e o comportamento a adotar para a realização daquilo que pretende.

A esta altura, o educador começa a tomar consciência de que não existe nenhum método ou técnica inteiramente eficaz e satisfatório, capaz de ser aplicado com sucesso a todos os casos. As dificuldades a serem enfrentadas parecem não ter fronteiras muito precisas. Às vezes elas esbarram no regulamento e estruturação do programa sócio-educativo, outras vezes elas entram em colisão com o sistema político-institucional e a legislação vigente; há também aquelas dificuldades cuja superação põem em causa a própria maneira como está estruturada nossa sociedade.

Por vezes o educador se interroga sobre o sentido de seus esforços. Sente que, para que uma solução orgânica e conseqüente para o conjunto desses jovens fosse encontrada, seria necessário reanimar milhares de consciências adormecidas, sensibilizar a sociedade no seu todo e chamar à responsabilidade os que têm nas mãos o poder de decidir para que se pudesse romper, de forma radical, com a

incompetência, a organização irracional, o interesse mal formulado e a legislação inadequada. Este tipo de questionamento leva o educador a perceber que a sua atuação não é apenas trabalho, ela é, também e fundamentalmente, luta. A Pedagogia da Presença implica de forma ampla a sua existência. Ela convoca para a ação a pessoa humana, o educador e o cidadão. E é nesta última condição, que cabe ao educador empenhar-se também no sentido daquelas mudanças amplas e profundas, tendo como horizonte de seus esforços a história de seu povo. A consciência do educador abre-se, deste modo, a um amplo espectro de problemas. Além de ter uma compreensão das grandes questões da sociedade, ele deve ser basicamente capaz de compreender, aceitar e lidar com comportamentos que expressam aquilo que há de íntimo e oculto na vida de um jovem em situação de dificuldade pessoal e social. Este jovem, seu educando, é destinatário e credor daquilo de melhor que, em cada momento do seu relacionamento, ele for capaz de transmitir-lhe.

Conhecer o processo

A pedagogia moderna, em todas as suas modalidades, começa por uma abertura e integração dos dados que lhe chegam através da psicologia, da sociologia, da antropologia, da psicologia social, das ciências médicas e do direito. Já passou o tempo em que se podia negar a importância de uma boa cultura científica para atuar neste domínio.

É falso que a prática por si só confira ao educador os elementos necessários ao pleno domínio do seu ofício. Sem a teoria, a prática será sempre limitada. Quem negligencia o estudo, quando possui meios de realizá-lo, é um pretensioso ou um inconsciente da importância real do seu trabalho. Afirmar isto, no entanto, não implica negar que só a experiência é capaz de integrar e de validar aquilo que foi estudado, na medida em que tudo passa pelo crivo da eficácia na ação.

Mais importante do que cabeças cheias de informações, é a aquisição pelo educador de atitudes e habilidades que favoreçam e viabilizem sua atuação junto ao educando. A atitude científica diante de um adolescente em dificuldade não é caracterizar o seu problema ou inadaptação e rotulá-lo desta ou daquela maneira: deficiente, epilético, hiperativo, infrator, irresidente, abandonado, carente, etc. Estes são aspectos encontráveis em milhares de outras pessoas. Há que captar o específico, o aspecto individualizado daquele caso. Um problema, por mais grave que seja, nunca é o todo de um ser humano. Haverá sempre, além da dificuldade específica, outras dimensões a serem trabalhadas.

É uma obrigação do educador adquirir uma informação correta sobre os diversos tipos de dificuldades que afetam os jovens e, quando sentir que é necessário, deve encaminhá-los para tratamentos específicos nos âmbitos da medicina, da psicologia ou até mesmo da psiquiatria. Nenhuma providência deste tipo, no entanto, o liberará do dever de tentar uma aproximação mais concreta com o adolescente, afim de ver nele o que há de mais pessoal e que não é o seu problema, antes, poderá ser a base sobre a qual se assenta a busca de uma solução para suas dificuldades.

Neste momento é preciso compreender o educando considerado em si mesmo, e não em relação às normas e padrões que tenha, porventura, transgredido. Situa-lo numa história singular, única, que é a sua, para, então, retirá-lo do rótulo, da categoria que ameaçava aprisioná-lo.

A observação atenta e metódica dos comportamentos que lhe são próprios tentará conhecer, entre os ganhos e perdas de sua vida, aquilo a que o educando dá mais importância, atenção, valor. Enfim, será necessário descobrir nesse adolescente aptidões e capacidade que apenas um balanço criterioso e sensível permitirá despertar e desenvolver. Só assim, ele encontrará o caminho para si mesmo e

para os outros. E este é o sentido e o objetivo maior da presença construtiva e emancipadora do educador na vida do educando.

Existir, para o adolescente, não é um problema metafísico, é dispor de alguns bens materiais e não-materiais essenciais. O primeiro deles é ter valor para alguém, ser acompanhado, aceito, estimado num universo que lhe é particular, onde possa desenvolver as capacidades ainda não, ou insuficientemente, manifestas de sua pessoa.

O pão, mesmo abundante, é amargo para quem o come na solidão ou no anonimato coletivo de um atendimento massivo e embrutecedor. O preceito evangélico “Nem só de pão vive o homem” assume aqui um valor humano de relevância e concretude irrefutáveis, é através de presenças humanas solidárias e atentas ao seu redor, que o adolescente em dificuldade recebe a prova, para si mesmo, do seu valor e da sua unidade.

A consciência de estar no mundo já é, então, consciência, de aceitação, de acolhimento, de pertinência, de integração, de aconchego. Viver, assim, é estar junto. Os laços que se desenvolvem só são verdadeiros, contribuindo construtivamente para o existir, quando são fruto de um dar e de um receber, de um liberar e de um restringir acolhidos livremente.

Adolescência e solidão

Na origem das condições que encaminham numerosos jovens para a associalização e a delinquência encontramos um sentimento de abandono, de (des)vinculação, de (des)encontro, de solidão, de isolamento, de (in)comunicabilidade. Cada adolescente em dificuldade, à sua maneira, tenta (I) dissimular, (II) compensar, (III) protestar. As manifestações variam, mas estas três fases do processo são possíveis de serem detectadas pelo observador atento. Vejamos:

- a primeira fase visa reter a presença que escapa. É caracterizada por exigências cabíveis e descabíveis, tentativas de selar compromissos de toda sorte, esforços de aproximação, apelos, ofertas discretas ou desajeitadas, que testemunham uma profunda inquietação;

- a segunda, quando a perda parece consumada, o adolescente em dificuldade alimenta-se dos sentimentos engendrados pela privação: ruminções obscuras, rejeição do meio, dissimulações presentes na edificação de um universo fechado, base de uma segurança enganadora onde são elaborados simulacros e compensações de todo tipo;

- a terceira fase é o momento em que o jovem procura outras presenças, indo ao encontro dos que, de preferência, são vítimas do mesmo sofrimento, da mesma solidão. Encontra-os sempre aglutinados, enfeudados, trancados num grupo fechado e isolado dos demais. Movido por impulsos que emergem de sua natureza profunda, o jovem lança-se à procura dos bens perdidos, uma busca desorientada, errática, que ignora as leis e convenções morais que já pouco ou nada lhe dizem. A transgressão da lei, contudo, aciona os mecanismos de controle e defesa social, cujas reações (apreensão, maltrato, segregação) vêm somar-se ao sofrimento de um passado cujos tormentos, longe de serem resolvidos, apossam-se do seu presente e o infernizam cada vez mais.

Quando se chega a este ponto, temos a prova de que a vida foi perturbada, não em planos superficiais, mas profundos. É então que geralmente o educador é chamado, a intervir. Ele sabe que é neste momento que, da sua capacidade de fazer-se presente na vida do educando, dependerá tudo o mais.

A palavra presença, embora não seja de uso freqüente no domínio da pedagogia, apresenta um conteúdo relacional que faz dela a mais exigente das realidades. Após inteirar-se do passado e das condições de vida e luta pela sobrevivência de numerosos adolescentes em dificuldade, é possível constatar que a maioria não

vivenciou (ignora) ou vivenciou de forma muito precária o continente estável e fiel de um afeto cotidiano, ou seja, não teve acesso aos bens da presença. Está longe de sua experiência a consciência de que sua vida tem valor para alguém, faz alguém feliz.

O educador, orientado pela consciência dessa realidade, lerá a peripécia pessoal e social do adolescente em dificuldade com outros olhos. Descobrirá, sob os impulsos anárquicos e contraditórios que parecem caracterizá-lo, uma imensa vontade de ser aceito, de viver e de se libertar. As dificuldades de uma vida assim ameaçadas reclamam a urgente necessidade de uma Pedagogia da Presença.

Muito além da adaptação

Os programas sócio-educativos dirigidos a jovens em situação de especial dificuldade ainda não sabem, em sua grande maioria, tirar proveito pleno das possibilidades da presença, embora alguns lhe concedam um certo valor, considerando-a como um recurso a mais no enfrentamento dos casos que comportam maior desafio. São raríssimas as situações em que a perspectiva da presença é chamada a intervir como o primeiro elemento da dinâmica do atendimento. A norma geral é a adoção de uma conduta meramente repositiva das necessidades e carências materiais e não-materiais do educando. Este caminho, estamos cada vez mais conscientes, é uma segura maneira de perder de vista o objetivo fundamental do processo educativo. Sobre a palavra socialização pesa, hoje, um grave equívoco.

Geralmente entende-se por este termo uma perfeita identidade entre os hábitos de uma pessoa e as leis e normas que presidem o funcionamento da sociedade. Uma adesão prática à sua dinâmica, uma submissão ao seu ritmo, uma incorporação plena de seus valores. Uma adaptação total, enfim. O comportamento ajustado, nesta visão, é a única coisa que realmente importa. Daí se deduz que o essencial

foi conseguido quando o jovem já se mostra capaz de atuar no ambiente em que é chamado a viver sem causar nenhum dano apreciável ao corpo social.

Nesta perspectiva, como se percebe, a sociedade impõe-se como a primeira e a principal favorecida. O educando, considerado em si mesmo, é de certo modo indiferente se o objetivo principal foi alcançado: a cessação dos atos delituosos e das condutas perturbadoras da convivência coletiva.

Espera-se do jovem em dificuldade que ele se integre no corpo social como elemento produtivo e ordeiro, sem suscitar qualquer forma de reprovação do meio. A esta altura, então, diz-se que o educando foi "socializado". Na perspectiva de uma pedagogia crítica, no entanto, esta não é a verdadeira socialização, a qual situa muito além desta adesão rudimentar à ordem estabelecida. Segundo o enfoque da Pedagogia da Presença, está socializado o jovem que dá importância a cada membro da sua comunidade e a todos os homens, respeitando-os na sua pessoa, nos seus direitos, nos seus bens. Ele agirá assim, não apenas por uma lei promulgada ou por medo de sanções, mas por uma ética pessoal que determina o outro como valor em relação a si próprio.

Este jovem saberá, então, aceitar o peso inevitável que as outras pessoas do seu mundo farão recair sobre si. Moderará seus impulsos de sensibilidade e de orgulho, será capaz de julgar os aspectos positivos e negativos da sociedade de que é membro. Reconhecerá os desvios que desfiguram a convivência coletiva e se empenhará, apesar das dificuldades, na realização de seus legítimos interesses pessoais e sociais.

Ele terá ainda a liberdade (o direito) de exprimir, quando isto corresponder à sua vontade e ao seu entendimento, a indignação salutar que induz à denúncia e ao combate da injustiça e da opressão, que povoam a vida dos homens numa sociedade como a nossa. A verdadeira socialização, portanto, não é uma aceitação dócil, um compromisso sem exigências, ou uma assimilação sem

grandeza. Ela é uma possibilidade humana que se desenvolve na direção da pessoa equilibrada e do cidadão pleno. É certo que a socialização, entendida como uma adaptação prática à vida social, é sempre algo desejável e francamente necessário, mas, os seus fundamentos serão sempre frágeis se ela não for capaz de ultrapassar este conceito e de abrir-se para a pessoa do educando em toda a sua complexidade, e inteireza.

A contradição entre a missão e os meios

Quando somente tentamos repor para o adolescente em dificuldade os bens materiais e não-materiais de que estava privado - casa, comida, roupa, remédio, ensino formal, profissionalização, esporte, lazer e atividades culturais - estamos incidindo apenas na superfície do problema, sem alcançar as dimensões mais profundas e mais determinantes de sua atitude básica diante da vida. A intervenção específica do educador, no que se refere aos impasses e dificuldades existenciais do educando, baseia-se numa relação pessoal positiva que o leve a encontrar o caminho que o retorne a si mesmo e aos outros.

De início, é freqüente que o educador depare com a porta fechada ou aberta apenas para os contactos estereotipados e formais das pessoas que não tem nada a dizer uma à outra. Será necessário ultrapassar os contatos superficiais e efêmeros e as intervenções técnicas puramente objetivas. Só a presença poderá romper seu isolamento profundo sem violar seu universo pessoal. O sistema de atendimento, entretanto, não foi pensado nem estruturado para satisfazer esta ordem de exigências. A evolução histórica da educação dos jovens em dificuldade em nosso país, nesta perspectiva, ilustra bem este descaminho:

- Numa primeira etapa o atendimento caracterizou-se por uma desconfiança “a priori” em face do educando e as intervenções do tipo correcional-repressivo

prevaleceram durante muito tempo. O SAM (Serviço de Assistência ao Menor), ligado ao Ministério da Justiça, foi sucedido pela FUNABEM (Fundação Nacional do Bem-estar do Menor), que passou a adotar um novo enfoque. Essas práticas, contudo, ainda não se encontram ultrapassadas quanto se pensa.

Seus reflexos prolongaram-se no tempo e acabaram por minar os esforços de modernização, terminando por sobrepor-se a eles, principalmente no que se refere aos adolescentes a quem se atribua a autoria de ato infracional;

- Na segunda etapa desta evolução, a visão do adolescente em dificuldade como elemento hostil e ameaçador (enfoque criminológico da periculosidade) foi substituída pelo enfoque da privação, da carência. A adoção dessa perspectiva levou à implantação das equipes interdisciplinares e da ampliação e diversificação do espectro de atendimento, que passou a cobrir um número maior de necessidades dos destinatários dos programas sócio-educativos para adolescentes em dificuldades, melhorando as condições técnicas e materiais das unidades de atendimento. A verdade, porém, é que este modelo nunca chegou a viger de forma completa. As pessoas, os prédios e a cultura organizacional do passado fizeram dele uma realidade superposta às maneiras de entender e agir herdadas da fase correcional repressiva;

- A terceira etapa desta conturbada e sofrida trajetória vê o atual sistema como uma massa falida em todos os níveis e aspectos. O panorama legal revelou-se inadequado e propiciador de situações as mais desumanas e arbitrárias. O ordenamento político-institucional da área mostrou-se, nos últimos vinte e cinco anos, parte do “entulho autoritário” que a sociedade brasileira hoje se vê chamada a desmontar, no esforço de saneamento e de reconstrução democrática da vida nacional. E, no que se refere àquilo que mais imediatamente nos diz respeito neste momento, as formas de atenção direta ao adolescente em dificuldade com problemas de conduta, assumiram contornos de ineficácia e de

degradação tão evidentes que o seu descrédito perante os destinatários e a sociedade como um todo tomou-se uma realidade praticamente impossível de ser revertida sem a desconstrução total do sistema.

Por tudo isto sustentamos que um ataque orgânico e conseqüente a esta questão passa por um sistemático esforço de transformação profunda do quadro atual. Este esforço deve desdobrar-se em três frentes básicas de atuação:

- a) Mudanças profundas no panorama legal;
- b) Um corajoso e amplo reordenamento institucional;
- c) Uma efetiva melhoria das formas de atenção direta aos adolescentes em dificuldade.

Esta Pedagogia da Presença é parte do esforço que se vem desenvolvendo na terceira frente. Contudo, ela só poderá produzir respostas mais efetivas e plenas na medida em que ocorrem mudanças mais amplas. Mesmo assim, não poderemos cruzar os braços. Faz-se necessário, como diz Paulo Freire “fazer hoje o possível de hoje, para fazer amanhã o impossível de hoje”.

Reciprocidade: a dimensão essencial da presença

Mesmo reconhecendo e explicitando as imensas dificuldades que se manifestam na moldura legal e político-institucional da educação de jovens em dificuldade pessoal e social no Brasil de nossos dias, não podemos deixar de reafirmar aqui, como temos feito em praticamente todos os tópicos, a exigência essencial de que relação educador-educando seja uma relação significativa, uma relação de qualidade. Sem isto, todos os recursos investidos e os esforços desenvolvidos, ou não alcançarão resultado, ou atingirão apenas, como geralmente tem ocorrido entre nós, resultados inexpressivos, precários e frágeis.

A verdade da relação educador-educando, do ponto de vista da Pedagogia da Presença, baseia-se na reciprocidade. A reciprocidade entendida como a interação

na qual duas presenças se revelam mutuamente, aceitando-se e comunicando uma à outra, uma nova consistência, um novo conteúdo, uma nova força. Sem que para isso a originalidade inerente a cada uma seja minimamente posta em causa.

A reciprocidade é quase sempre o fator que explica aqueles sucessos que surgem inesperadamente, quando todas as esperanças razoáveis já foram por terra. Após desses resultados, aparece sempre uma pessoa-chave, que conseguiu manter com o jovem em dificuldade uma relação pessoal que se mostrou capaz de restituir-lhe um valor no qual ele próprio já não acreditava. Alguém compreendeu e acolheu suas vivências, sentimentos e aspirações, filtrou-os a partir de sua própria experiência e comunicou-lhe com clareza, a solidariedade e a força para agir.

Muitos pretendem ver nos educadores que conseguem isso individualidades raras, pessoas excepcionais, dotadas de dons muito especiais e, por isso mesmo, inimitáveis. É mais realista, entretanto, encará-las como pessoas comuns nas quais certas qualidades não excepcionais se encontram favoravelmente conjugadas e suficientemente desenvolvidas. Atribuir os resultados excepcionais a seres excepcionais, a seres privilegiados é, no fundo, demitir-se da possibilidade de obter de si mesmo e de outros desempenho semelhante.

A presença aberta e solidária do educador junto ao educando será efetiva e estará em conformidade com o papel que dela se espera, na medida em que de si nasce a reciprocidade que vem da sua aceitação inicial por parte do educando: dos convites - claramente expressos ou não - que ele emite na direção do educador, assim como da ampliação e do aprofundamento do contato e das respostas que, ao longo do processo, o jovem for emitindo. Só a reciprocidade garante o valor da presença e respeita a liberdade do outro. O próprio educador se modifica no curso dessa relação. Já não põe em prática idéias preconcebidas. Tenta controlar e criticar os meios de que se utiliza. Entra num ciclo de invenção

e de vida, buscando alcançar em cada educando o que ele tem de único e de essencial. A sua ação ganha em profundidade. Os conhecimentos que adquiriu são uma luz que ilumina a leitura incessante que ele faz do conjunto do que acontece à sua volta. Sua capacidade de entendimento aumentou e suas intervenções práticas se tornaram mais tranqüilas e seguras.

O âmago da relação entre duas pessoas, onde uma se inclina para a outra, onde uma ocupa o seu espaço na vida da outra, constitui um tipo de reciprocidade. Outro tipo de reciprocidade é operado pela própria pessoa na sua relação consigo mesma. Trata-se da aquisição do auto-domínio, através das suas virtualidades físicas, intelectuais e afetivas. O educando é constantemente chamado a ultrapassar-se a si próprio. De início, esta experiência é vivida sem uma adesão específica, depois, ela se torna uma fonte de gratificação. Esta conquista implica no amor a si mesmo. A consequência é uma interioridade, fruto de esforços orientados para o que nele nasce e o transforma sem que a sua identidade se perca.

O terceiro tipo de reciprocidade liga-se de forma estreita às duas primeiras. É o momento em que o educando sente-se chamado a fundir seu dinamismo de base em atitudes socializadas, adaptadas às conveniências de contextos humanos mais amplos (família, escola, comunidade, trabalho), mas que guardam correspondência com seu próprio movimento de auto-edificação. A simpatia é a resultante mais elevada dessa dimensão da reciprocidade. A simpatia de um grupo humano representa, para quem é por ela contemplado, o sinal de que o valor que lhe é próprio foi reconhecido. É uma forma de homenagem prestada pessoa. Quando esta dimensão não existe ou foi excluída da vida de alguém, provoca sempre uma amarga decepção. É difícil para alguém suportar uma indiferença pela qual lhe façam sentir que a sua vida não representa nada.

É extremamente importante para o adolescente em dificuldade que essa simpatia, unia vez desencadeada, tenha continuidade. Ele contribuirá também à sua maneira para que isto ocorra, ao mesmo tempo emerge de si mesmo e vai se libertando de suas dúvidas. Considerar os adolescentes em dificuldade como universos fechados e justapostos, negligenciando os laços que os organizam como pessoas, seria como conceber o meio social na base de simples relações de coexistência que bastaria moderar, ou seja, fazer da vida social um agregado de solidões.

A relação educador-educando: alguns obstáculos de base

Quando se considera a importância da presença do educador para o adolescente em dificuldade, tornamo-nos sensíveis a certas deficiências das pessoas e instituições, sobre as quais vale a pena chamar a atenção:

a)O trabalho educativo preocupado apenas em readaptar o adolescente em dificuldade tende sempre a ignorar o estado de solidão e abandono a que ele foi relegado antes de a sociedade preocupar-se com ele pela manifestação de condutas não aceitas. Insistir de forma continuada e renitente em chamar a atenção do jovem para a gravidade social dos seus atos é um expediente que, além de inútil, freqüentemente contribui para o fracasso da ação educativa. O educando centraliza-se todo no mal de que sofre e procura prioritariamente qualquer coisa que possa trazer-lhe um pouco de alívio e satisfação.

b)Algumas vezes O jovem em dificuldade apercebe-se de que não ocupa um lugar importante nas preocupações de seu educador. Que possibilidade teria de comunicar-lhe o que lhe está atormentando? Quando esta situação se prolonga, o que ocorre é o afastamento e a incompatibilidade entre o educador e o educando, gerando uma barreira difícil de transpor.

c)As intervenções disciplinares mal conduzidas constituem outro problema da maior gravidade. Há erros que não implicam uma sanção. Quando a utilidade da sanção é evidente, ela deve ser levada a efeito de tal modo que os sentimentos íntimos do atingido não sejam lesados. As sanções, que surgem do desejo de dominar o rebelde ou de servir de exemplo para os demais, são particularmente condenáveis. O educador deve ser exigente. Não deve nunca, porém, colocar a exigência antes da compreensão.

d)A administração de alguns programas socio-educativos oficiais é outra fonte de problemas muito graves. O atendimento burocrático ao adolescente em dificuldade faz com que ele se sinta como um papel, tramitando de repartição em repartição, de forma impessoal e descuidada. Este comportamento reforça o caráter abstrato da relação educativa e destrói no jovem qualquer esperança de atenção, de solicitude, de acolhimento qual ele pudesse ter sido portador ao chegar ali.

e)Certas concepções da sua função impedem o educador de assumir o papel fundamental que dele se espera na vida do educando: ajudá-lo a encontrar-se a si mesmo e aos outros. Qualquer idéia demasiado abstrata e formal de seu papel tende a desmoralizar-se diante dos fatos do dia a dia. A prática está a exigir a todo instante iniciativas enriquecidas e aperfeiçoadas por fatores os mais imprevisíveis.

Quando o educador está alerta para estes problemas, ele se previne contra estas formas de alienação que ameaçam o seu esforço junto ao jovem em dificuldade. A resistência por parte do educador a certas maneiras de entender e agir, entranhadas na rotina institucional, é freqüentemente salutar ao processo educativo. Nascida, às vezes, apenas da intuição de que não é por aí o caminho, essa resistência interior pressiona no sentido da criatividade, da invenção e da mudança de qualidade do processo.

A autoridade na pedagogia da presença

O adolescente em dificuldade inclina-se para aqueles relacionamentos que não lhe peçam contas daquilo que ele é, não mostram ressentimento por aquilo que parece ser e nem lhe tentam impor aquilo que ele deveria ser. Ele aspira a uma relação verdadeiramente humana e não uma forma de coexistência com um grupo de pessoas e com um regulamento. Infelizmente, é esta segunda hipótese a que se materializa com mais frequência no trabalho daqueles programas dirigidos aos jovens mais difíceis. Os educadores, através de recompensas e sanções, conseguem evitar certas manifestações consideradas negativas da parte da maioria dos educandos atendidos. Este verniz, no entanto, cai facilmente quando a equipe não consegue produzir e alimentar, nos contatos pessoais e na ambiência que resulta do conjunto das relações, um nível de calor humano capaz de propiciar um clima favorável à aceitação e ao acolhimento mútuos. Muitos educadores entendem que, encaradas desta maneira, as relações se tomam, de fato, um convite ao abandono das regras de convivência na comunidade educativa. Esta dúvida não tem razão de existir. Na verdade, essa introdução da reciprocidade nas relações educador-educando é que se torna o fator capaz de levar o jovem a integrar normas e autoridade, revestindo a relação educativa de seu verdadeiro significado.

O educador deve criar no cotidiano do trabalho dirigido ao jovem em dificuldade, oportunidades concretas, acontecimentos estruturadores que evidenciem a importância das normas e limites para o bem de cada um e de todos. Só assim, o jovem começa a comprometer-se consigo e com os outros. É deste compromisso que nascem as vivências generosas e o calor humano, bases do dinamismo capaz de enriquecer e de transformar sua vida.

Os acontecimentos estruturadores são aquelas atividades que se mostram capazes de, na seqüência de uma preparação psicológica concreta, levar o educando a

assumir compromissos desinteressados e renúncias consentidas no bem de interesses e objetivos que não são mais estritamente seus, mas de outra pessoa ou do grupo onde ele se insere.

Esta libertação não ocorre de maneira súbita, rápida e irreversível. O processo, além de lento, de um modo geral, comporta idas e vindas, podendo, em certos casos, persistir por muito tempo, variando naturalmente de um jovem para outro. Essa invenção pelo educador de situações concretas, através das quais o adolescente em dificuldade parte ao encontro e à descoberta dos outros, levam-no a adquirir a solidez necessária para tolerar as frustrações e buscar as gratificações, realidades sempre entrelaçadas na unidade dinâmica da vida. É para a construção e direcionamento destas oportunidades educativas que o educador é chamado a assumir-se na dimensão da autoridade. Uma autoridade que só tem sentido na medida em que se coloca a serviço da emancipação do educando. O seu papel não é, de forma alguma, distanciar o educador do adolescente, impondo-lhe uma atitude receosa, submissa e reverencial. Ao contrário, a autoridade do educador é chamada não só a delimitar a conduta do educando, naquilo em que ela tem de ameaçador, para si e para os outros, como também de impulsioná-lo na direção de outras formas de convivência consigo mesmo e com as demais pessoas.

Não podemos ter ilusões. Muitos educandos consideram os educadores representantes da sociedade que eles, consciente ou inconscientemente, responsabilizam pelo seu sofrimento. Para esses, todas as outras violências que sofreram têm seqüência por intermédio do educador que empenha em levá-lo a aceitar algumas regras básicas de convivência. Regras de um mundo que ele ainda não reconhece como seu.

A única maneira de enfrentar essa dura realidade é assegurar aos educandos o direito de participar na elaboração, discussão e revisão das normas, de maneira

que elas tenham neles próprios a sua origem e a sua finalidade. Tentar impor-lhes normas “de fora e do alto”, pretendendo com elas orientar seus passos, será sempre uma atitude recebida com indiferença ou hostilidade. É como tentar fazer a felicidade das pessoas contra sua vontade. Muitas vezes, o educador é enganado pelas suas intenções mais corretas. Facilmente conferimos a estas intenções um valor próprio, independente das situações e dos condicionamentos, no seio dos quais elas devem se expressar. Por isso, um realismo sadio haverá sempre de levar o educador a procurar, primeiramente em si mesmo a causa das suas dificuldades, antes de atribuí-las à instituição, às leis e, em última análise, à própria estrutura da sociedade. Pois é certo que, em todos estes níveis, as causas existem e serão encontradas. A verdadeira autoridade nasce menos do conhecimento que se tem do educando e de suas dificuldades, que da capacidade do educador de (re)conhecê-lo e aceitá-lo.

Quem conquistou esta autoridade nascida do (re)conhecimento pode e deve agir com firmeza sempre que julgue necessário. O seu sim e o seu não são emitidos com franqueza e solidez. O educando conhece e reconhece o quanto aquele educador já trabalhou e agiu no seu interesse e no de seus companheiros. O educador, que assim entende e pratica a autoridade, liberta-se do medo e da incerteza. Não se empenha por prestígio ou popularidade. Ele está, agora, liberto de si próprio, encara o educando de frente e lhe transmite o melhor de si mesmo. O educando saberá, de algum modo, perceber que, para lá dos limites e das restrições, alguma coisa de bom, de essencial para seu crescimento lhe está sendo passado por aquele adulto significativo que ele tem diante de si.

A seleção e o perfil básico do educador

Quem se proponha a assumir esta modalidade de trabalho educativo junto a adolescentes em dificuldade deverá, no exame médico, apresentar, além de solidez, nos aspectos físico e nervoso, uma certa capacidade de resistência à

fadiga, bem como, de autodomínio dos impulsos. Estas são qualidades extremamente necessárias, pré-requisitos mesmo para se prosseguir no processo de seleção. À medida em que a escolha sai do campo físico e passa a outra ordem de qualidades as coisas tomam-se mais complexas. Alguns aspectos objetivos são facilmente detectáveis como deficiências intelectuais e excessos de caráter incompatíveis com o trabalho, agressividade ou timidez excessivas. Há aspectos, no entanto, que são normalmente incompatíveis com os processos convencionais de entrevistas, testes e exames. Faz-se necessário, então, dispor de tempo para avaliar de forma mais criteriosa certas qualidades e aptidões. Isto implica, naturalmente, num segundo nível de decisão que deverá ter uma orientação basicamente operacional, um estágio probatório efetuado junto aos próprios jovens. Nesta fase, três características devem ser observadas com todo cuidado. Sua ausência ou definição pouco nítida deve ser considerada motivo suficiente para não recomendar a efetivação de uma pessoa no trabalho direto com os jovens em dificuldade.

A primeira dessas características é uma inclinação sadia pelo conhecimento dos aspectos da vida do adolescente que testemunham as suas dificuldades e o seu potencial para superá-los. Esta aptidão básica, de forma nenhuma é intelectual: ela implica simpatia, compromisso, solidariedade, ou seja, capacidade de relacionamento positivo com qualquer tipo de jovem, independente do que ele tenha feito ou do que aparente ser. A segunda dessas aptidões reside na capacidade de auto-análise. A função exige muito mesmo neste aspecto. É a partir de uma consciência perspicaz de si que é possível ao educador perceber corretamente que parte de sua personalidade ele está projetando em qualquer ação. Sem esta abertura para a interioridade, a propensão do educador é atribuir tudo o que acontece de negativo ao próprio educando e às suas condições de trabalho, eximindo-se de colocar-se a si mesmo como parte dos problemas. Esta capacidade de autocrítica à luz da ação condiciona uma honestidade intelectual e

unia certa humildade, sem as quais proliferam os álibis de unia consciência propensa a se tomar cada vez mais elástica, mais frouxa, mais acomodada. Quanto à terceira disposição, ela está condicionada pelas duas primeiras, presidindo, de fato, o seu exercício. Trata-se da abertura, da capacidade de deixar penetrar sua vida pela vida dos outros, de modo a captar seus apelos e responder a suas dificuldades e impasses. Sem a pretensão de comentar esta qualidade, diremos apenas que ela é essencial. Sem essa disposição interior, a aceitação não se materializa e a reciprocidade toma-se um objetivo inatingível. Tais aptidões devem ser consideradas em profundidade, para evitar as aparências enganosas e fraudulentas com que podem manifestar-se, por exemplo, numa entrevista ou exame escrito. A presença destas qualidades equilibra e mesmo releva outras limitações e insuficiências apresentadas pela pessoa que se propõe a atuar nesta área. Por isso consideramos que é somente no estágio de seleção que é possível aferi-las com mais segurança e critério.

Geralmente os perfis exigidos dos educadores constituem uma acumulação abstrata de todas as qualidades humanas: físicas, intelectuais, psicológicas e morais. Hoje, já se percebe que a natureza não gera este tipo de fenômeno, e que as ciências do homem não acumularam ainda recursos suficientes para produzi-los em quantidade. Melhor, portanto, basear a escolha de pessoas para o trabalho em critérios seletivos fundamentais, aplicáveis a pessoas comuns, admitindo sempre uma inevitável margem de erro e de incerteza com a qual teremos de aprender a conviver sem angústias e tensões descabidas.

O primeiro instrumento deve ser a entrevista ou outras formas de contatos despojados de qualquer tecnicismo, favoráveis à expressão pessoal de quem se candidata ao trabalho. O outro instrumento fundamental é o estágio, o qual, sem excluir outras formas como testes e exames, nos parece o elemento decisivo de um processo de seleção. Ele deve ter duração suficiente para que, realmente, se

possa perceber a qualidade do desempenho dos educadores no “corpo a corpo” com os educandos e suas dificuldades. Uma preocupação necessária nesta fase do processo é não expor excessivamente os jovens à inexperiência e aos experimentalismos dos estagiários e de seus supervisores. Tal erro pode ter conseqüências as mais lamentáveis. O estágio, além de seleção, é também e primordialmente capacitação para o trabalho. O estagiário é levado a ver e compreender, a avariar e a avaliar-se, a descobrir as implicações essenciais de seu trabalho a partir dos contatos que nutriu e das situações que foi levado a vivenciar. O processo de escolha é mútuo e recíproco: o trabalho seleciona a pessoa e a pessoa assume o trabalho como uma parte de si mesma.

Liberdade e educação

O primeiro erro, quando tratarmos a questão da liberdade, é ignorar os condicionamentos psicológicos e sociais ou subestimar a sua importância. O erro inverso é negar a possibilidade de o homem ser livre, por já estar determinado, tanto em termos pessoais como sociais.

A ciência não nos impõe nenhuma destas conclusões. Somos nós mesmos que, freqüentemente, polarizamos estas visões, fazendo-as assumir formas opostas, abstratas, extremadas. Esta incompatibilidade não existe na realidade concreta. Trata-se de algo idealizado e formal. Na vida, as coisas estão emaranhadas e não é possível separá-las e enquadrá-las em nossos esquemas mentais.

Os condicionamentos informam os comportamentos humanos de modo tão evidente, que parece desnecessário exigir provas. A liberdade, por outro lado, é a conquista existencial e social básica. Ela passa necessariamente pela experiência, pela vivência concreta e intransferível do ato libertador. Ela exige compromisso consigo mesmo e com os outros, e a disposição de correr riscos e assumir responsabilidades. A liberdade confunde-se com a aventura humana. Assusta-nos sempre um pouco. Começa no momento em que aceitamos, para alcançar algum

objetivo que julgamos relevante, arriscar a segurança biológica, o equilíbrio psíquico e o bem-estar econômico e social nos quais se os alicerces da nossa vida.

Os condicionamentos que informam nossa existência independem de nós para atuar. Não temos que travar qualquer combate para que eles exerçam sobre nós a sua força. Já a experiência da liberdade só é possível através de uma ativa colaboração da vontade. A liberdade visa conquistar sempre alguma coisa, para além do que somos e do que possuímos. Ela é uma conquista contínua e sempre comportará escolhas, incertezas e riscos.

A questão da liberdade na atividade educativa junto adolescentes em dificuldade é das que mais requerem do educador clareza e equilíbrio. Os jovens identificam na liberdade um direito que antecede a tudo mais. Para conquistá-lo ou alargar suas fronteiras, são às vezes, capazes de iniciativas que nos parecem as mais despropositadas. Caberá ao educador procurar ajudá-los no sentido de imprimir uma direção construtiva a esse irreprimível impulso. Quando, no entanto, o educando está perdido de si mesmo, esta procura torna-se a procura de sua própria identidade. Os fundamentos de sua personalidade se encontram abalados. Na sua vida há um vazio de calor e de presenças humanas, um vazio insuportável que ele precisa preencher de alguma forma. O papel do educador será facilitar-lhe o acesso a esses bens perdidos, através do confronto com a sua realidade, os limites que ela lhe impõe e as possibilidades que ela comporta. É a partir da compreensão deste quadro e da descoberta de que é possível agir diante dele e modificá-lo que o adolescente em dificuldade vivenciará a experiência intransferível de sentir-se autor de sua vida, de sentir-se livre em face de si mesmo e da circunstância em que foi chamado a existir.

Quando tiver efetuado esta conquista, o jovem irá usá-la como a base sobre a qual construirá a sua vida. Agora, já de acordo consigo mesmo e com os outros.

Ele a usará ainda como a sua resposta às exigências que o convidam a ultrapassar-se e aos obstáculos que encontra diante de si.

A tarefa do educador é fazer tudo o que esteja ao seu alcance para que, enfim, o educando descubra e comece a trilhar o seu caminho. Assim percebida, a liberdade é muito mais do que a não-restrição. Mais do que condição, ela é, acima de tudo, o produto de um processo educativo freqüentemente laborioso e difícil.

A serviço do desenvolvimento pessoal e social

A presença, como vimos, é uma exigência constante para o desenvolvimento da personalidade e a inserção social de todo ser humano. Do início ao fim, a vida de cada um de nós se traduz num desejo constante de presença. Quando estes vínculos não existem, ou são demasiado frágeis e se rompem, todo o dinamismo se esvai. A vida torna-se absurda e vazia de sentido e a conduta se deteriora e degrada cada vez mais. As manifestações delinquentes dos jovens assumem formas inquietantes às quais o Estado e a sociedade procuram responder com os mecanismos caducos do alerta, da repressão, da segregação, e, no Brasil, até mesmo do extermínio. Esta maneira de relacionar-se com o problema ignora, em todas as etapas de seu desenrolar-se, um das necessidades mais prementes e íntimas do ser humano em todas as épocas: a necessidade de encontrar-se a si mesmo para, então, encontrar os demais.

A compreensão deste fato implica um novo caminho para a educação dos jovens em dificuldade. Um caminho que parte do reconhecimento de que, nesta modalidade de ação educativa, o que varia é apenas o momento, o tipo de intervenção e a receptividade do educando. No educando de que estamos tratando, existem as mesmas possibilidades que em qualquer outro; ele passou, contudo, pela massacrante experiência da privação e da brutalidade, fazendo com que sua vida entrasse por um caminho de agitação e incerteza. Uma educação

verdadeiramente positiva é a que tenta devolver ao educando o caminho de sua libertação.

Não basta, portanto, apenas preparar um futuro adulto para inserir-se de forma produtiva e útil na sociedade. É preciso mais. É preciso encontrar e desenvolver nele o quanto possível aquilo de bom que ele trouxe consigo ao nascer. Só assim, o jovem não será por nós reduzido às suas deficiências e aos seus atos contra a moral e as leis. Diante de jovens seriamente perturbados, um educador, atuando na linha da pedagogia da presença, pode ser um apoio de relevância decisiva. Ao aceitar assumir a função educativa em toda sua extensão o educador percebe claramente a singularidade do seu lugar e do seu papel na sociedade. Ele visualiza, como poucos, os fatores de origem social que abalam e às vezes destroem os fundamentos da vida pessoal da infância e da juventude das camadas mais pobres da população.

Mas a luta por democracia e justiça social não deve, de maneira alguma, desviá-lo da necessidade de compreender e de aceitar o ser humano, para além das realidades que emergem da sua inserção na sociedade.

Ao exercer sua função específica, guiado por uma consciência transformadora e crítica da realidade, o educador reconhecerá que os dois pólos de sua atividade: o desenvolvimento pessoal e o desenvolvimento social do adolescente em dificuldade são duas faces da mesma moeda. Ele sabe, mais do que ninguém, que a presença do jovem em si próprio é a condição de sua presença nos outros em todos os espaços onde se processa a sua socialização: família, escola, comunidade, trabalho e outros. Mais do que responder às exigências e temores deste tempo de crise, o educador orientará sua atuação para as necessidades humanas e materiais dos adolescentes. Sua ação cotidiano manifesta-se ao nível da pessoa do educando. Alguém cujas circunstâncias de vida estão sempre a mostrar-lhe que, enquanto cidadão, são muitos os motivos que o impelem a

juntar-se aos que se empenham na mudança da sociedade, para que ela possa tomar-se um lugar capaz de permitir a todo jovem encontrar-se a si mesmo e aos outros; e a olhar o futuro sem medo.

Retirado de: http://200.248.123.130/CGI-BIN/om_isapi.dll?clientID=138209&infobase=grupo3.nfo&softpage=Browse_Frame_Pg42