

Sosiaalipedagogiikka ja nuorisorikollisuuden haaste – Case Projeto Axé

Sanna Ryytänen

Johdanto

Sosiaalipedagogiikan yksi perinteisistä toiminta-alueista on työskentely syrjäytymisuhan alla elävien lasten ja nuorten parissa. Erityisalueeksi tässä viitekehyksessä voidaan erottaa nuorisorikollisuuden ennaltaehkäisemiseksi tehtävä työ (ks. esim. Quintana 1988; ref. Machado 2002). Lähestyn artikkelissani aihealuetta rajatun ja äärimmäisen näkökulman kautta; suuntaan katseeni Brasiliaan ja siellä köyhyyden ja marginalisaation viitekehyksessä eläviin lapsiin ja nuoriin¹. Tavoitteenani on esitellä näkökulmia nuorisorikollisuuteen suuntautuvan sosiaalipedagogisen lähestymistavan hahmottamiseksi, ja teen sen käyttäen kontekstina kulttuuria, jossa rikollisuus on vahvasti läsnä ja josta löytyy eläviä sosiaalipedagogisia käytäntöjä työskentelystä integraatio-ongelmista kärsivien

¹ Käsittelem nuorisorikollisuutta köyhyyden ja marginalisaation kontekstissa, mutta en halua väittää, että nuorisorikollisuus Brasiliassa tai muualla olisi erityisesti köyhään väestöosaan kiinnittyvä ongelma tai että köyhyys ja ankarat kasvuolosuhteet väistämättä tuottaisivat enemmän rikollisuutta. Tutkimuksissa köyhyyden on todettu olevan yksi rikollisen kehityksen riskitekijä (Farrington 2005 ja Pagani et al. 1999; ref. Haapasalo 2006, 132), mutta nuorisorikollisuutta esiintyy tyypillisesti kaikissa väestöosissa ja yhteiskuntaluokissa.

lasten ja nuorten parissa. Konkreettisenä esimerkkinä sosiaalipedagogiikkaan juurtuvasta työskentelystä nuorten parissa käytän brasilialaista, Salvadorin kaupungissa toimivaa *Projeto Axé* -järjestöä. Artikkelini on osa Brasiliaan sijoittuvaa tutkimustyötäni, jonka tarkoituksena on tuoda nuorisorikollisuuteen ja sen ennaltaehkäisyyn liittyviä näkökulmia ja käytäntöjä myös Suomen kontekstissa käytävään keskusteluun ja Suomessa sovellettaviksi. Artikkelini on siis *case*, mutta sitä ei ole tarkoitettu luettavaksi vain Brasiliaan liittyvänä puheenvuorona, vaan ennen kaikkea näkökulmana nuorisorikollisuuden haasteeseen tarttuvaan työskentelyyn, jota toteutetaan sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä.

Sosiaalipedagogiikan kentällä aiheeni näkökulmasta keskeisiä lähestymistapoja ovat sosiaalipedagoginen sosiokulttuurinen innostaminen (*animation socioculturelle*) ja *educação popular*². Molemmat ovat ”arkipäivän teoriaa, ihmisten jokapäiväisen kulttuurin elvyttämistä yhteiskunnallisen muutoksen pohjaksi” (Kurki 2000, 48). Sosiokulttuurinen innostaminen on sosiaalisen toiminnan metodologia, vahvasti ja rohkeasti normatiivinen käytäntö, joka suuntautuu tietoisesti ja tavoitteellisesti kohti parempaa elämää ja parempaa maailmaa – parempaa tasa-arvoisemmassa, solidaarisemmassa ja oikeudenmukaisemmassa mielessä. Kyseessä on ”kasvatuksellinen toimintamuoto yhteiskunnan parantamiseksi” (mt. 14). Käytännön tekemisenä innostaminen on sosiaalipedagogiikan teoriaperinteeseen nojautuvaa ammatillista toimintaa, joka ankkuroituu vahvasti kulloiseenkin sosiaaliseen todellisuuteen, siinä ja sen kautta toimimiseen. Myös *educação popular* -viitekehyksessä tapahtuva työ kohdistuu muutoksen mahdollisuuden havahtumisen tukemiseen niin oman elämän, yhteisön kuin yhteiskunnan tasolla sekä oman roolin tunnistamiseen yhteiskunnallisena subjektina. Tätä kautta tavoitellaan syvempiä rakenteellisia muutoksia: ihmisistä itsestään läh-

² Kuten Kurki (2000, 47) on todennut, *educação popular* on termi, joka kääntyy suomeksi vain vaivoon. Käännöksenä on käytetty kansankasvatusta, mutta portugalin kielinen sana *popular* on laajempi termi kuin kansa, se viittaa johonkin, jonka kansa (”tavalliset ihmiset”) omistavat oman toimintansa kautta ja joka on heille ominaista.

tevän, osallistuvan yhteisvoiman suuntautumista kohti oikeudenmukaisen ja solidaaristen yhteiselämän muotojen rakentamista sekä poliittisesti relevantteja tuloksia. (Graciani 1995, 65.)

Sosiokulttuurisen innostamisen kolme ulottuvuutta – pedagoginen, sosiaalinen ja kulttuurinen – johdattavat kohti lähestymistapoja ja keinovalikoimia nuorisorikollisuuden haasteen kohtaamiseksi sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä (ks. Kurki 2000, 24, 46–47; 2006, 154). Käytäntöjen tasolla innostaminen käsittää laajan paletin työmuotoja, työpajoista yhteisöteatteriin, jotka kietovat kyseiset kolme ulottuvuutta yhteen ja joiden tavoitteena on rohkaista yhdessä tekemistä, päämääräsuuntautunutta toimintaa sekä luovuutta ja sitä kautta itseilmaisun ja herkkyyden kehittymistä – herkistymistä, motivoitumista ja liikkeelle lähtemistä. Osallistuminen, oman arkipäivän rakentaminen, on sekä innostamisen että *educação popular*:in ensisijainen tavoite ja päämäärä, ja osallistumisen välttämättömänä edellytyksenä on edellä kuvattu motivoituminen ja herkistyminen. (Mt.)

On huomattava, että sosiaalipedagogiikka on Latinalaisessa Amerikassa terminä vielä harvinainen, joskin sitä ainakin Brasiliassa jo jonkin verran käytetään (ks. esim. Machado 2002). Yleisemmin kuitenkin puhutaan sosiaalisen toiminnan metodologiasta, joka kiinnittyy joukkoon toisiaan lähellä olevia lähestymistapoja väliintulojen toteuttamiseksi. Näitä ovat sosiokulttuurinen innostaminen, *educação popular*, osallistuva toimintatutkimus, aikuiskasvatus, sosiaalityö ja yhteisöjen kehittäminen sekä Paulo Freiren vapautuksen pedagogiikka ja vapautuksen teologia. (Kurki 2000, 35–36.) Brasiliassa sosiaalisen toiminnan metodologia on vahvasti läsnä erityisesti käytännön työssä praksiksena, teorian ja käytäntöjen yhteenkietoutumisena, ja se nojautuu selkeästi ennen kaikkea *educação popular* -liikkeen ja Freiren teoreettiseen perintöön (Machado 2002). Itse käytän tekstissäni termiä sosiaalipedagogiikka ja tarkoitan sillä edellä mainittujen lähestymistapojen puitteisiin sijoittuvaa kasvatuksellista orientaatiota, joka tähtää yhteisön ja yksilön

auttamiseen kohti parempaa elämisen laatua ja oikeudenmukaisempaa yhteiskuntaa (vrt. Hämäläinen & Kurki 1997, 210).

Painopiste artikkelissani on edellä kuvattujen näkökulmien ja väliintulotapojen tarkastelussa, mutta niihin tarttuminen edellyttää luonnollisesti sekä nuorten arkielämän kontekstin että siihen liittyvän rikollisuuden syvempää ymmärtämistä – toimintaympäristön tuntemista (ks. esim. Kurki 2002, 35; Kurki 2006, 153). Kuvaan lyhyesti ja luonnoksenomaisesti sitä arkielämän kontekstia, johon Brasiliassa toteutettavat, nuorisorikollisuuteen liittyvät lähestymistavat kiinnittyvät ja pohdin samalla sosialisointia ja tiedostamisen käsitteiden suhteutumista tähän kontekstiin ja nuorisorikollisuuden mekanismeihin. Tämän jälkeen siirryn esittelemään *Projeto Axé* -järjestön pedagogiikkaa.

Brasilia – rikollisuuden ja väkivallan kulttuuri

Rikollisuus ja väkivalta – ja väkivaltaiset kuolemat – koskettavat tavalla tai toisella lähes kaikkia Brazilian slummien eli *faveloiden* asukkaita, erityisen voimakkaasti lapsia ja nuoria. Rikollisuus ja väkivalta leimaavat myös yleisesti ennen kaikkea kaupunkikeskusten elämää Brasiliassa jo siinä määrin, että tilannetta kuvataan käsitteellä väkivallan kulttuuri. (Macedo 2000; Soares et al. 2005.) Rikollisuuden ja väkivallan kulttuurin viitekehysessä on tärkeää nostaa esille kysymys sosialisoinnista ja rikollisuuden suhteesta. Tämä on erityisen keskeistä niiden *faveloiden* yhteydessä, joissa huumekaupalla ja huumekauppiailta on keskeinen rooli³. Tällaisessa ympäristössä kasvaessaan ja eläessään yhteisön jäsenet joutuvat lähes väistämättä määrittelemään oman suhteensa rikollisuuteen, ja todennäköisyys sille, että omassa viiteryhmässä on rikollisuuden kanssa läheisesti tekemisissä olevia henkilöitä, on suuri. Rikollisuuden voimakkaaseen läsnäoloon liittyvät myös erikoisella tavalla muodostuvat käsitykset vallasta ja kunnioituksesta. Esimerkiksi

³ On esimerkiksi arvioitu, että Rio de Janeiron 752 *favelasta* vähintään 40 prosenttia dominoivat huumejengit (Veja, 10.01.2007).

huumejengien johtajat ovat usein taloudellisessa mielessä yhteisön parhaiten toimeen tulevia jäseniä, jotka monesti toimivat – virallisten rakenteiden puuttuessa – yhteisön ”virkavaltana” ja ”sosiaaliturvana” ja omaavat sellaista valtaa ja statusta, jotka tekevät heistä paitsi pelättyjä, myös vahvoja ja jopa ihailtuja roolimalleja. Poliisia *faveloiden* nuoret puolestaan kasvavat pelkäämään ja vihaamaan. Huumekauppa pitää sisällään myös runsaasti ”ammattivaihtoehtoja”, jotka monesti näyttäytyvät erityisesti nuorille houkuttelevina tilanteessa, jossa muuta säännöllistä työtä ei ole tarjolla ja jossa huumekaupalla tienaa usein moninkertaisesti verrattuna esimerkiksi katukauppiaana toimimiseen. Lisäksi nuoria värvätään aktiivisesti mukaan huumekauppaan ja muuhun järjestäytyneeseen rikollisuuteen, sillä Brasilian rikoslain mukaan alle 18-vuotias ei ole rikosoikeudellisesti vastuullinen lain edessä. (Baker 2006; Downey 2006; Soares et al. 2005; MV Bill & Athayde 2006.)

Sosialisaatiossa on keskeisellä tavalla kyse yksilön ja yhteisön suhteesta, ja siten sillä on sosiaalipedagogiikan näkökulmasta olennainen rooli niin yksilön kuin yhteisön kehittämisessä. Perinteisin sosialisaationäkemys painottaa ennen kaikkea omaksumista ja sopeutumista. Modernissa keskustelussa korostetaan kuitenkin yhä vahvemmin yksilön subjektiutta ja mahdollisuutta vaikuttaa aktiivisesti ympäristöönsä. Sosiaalipedagogiikan sosialisaationäkemys vastaa jälkimmäistä muotoilua: yksilö nähdään aktiivisena toimijana, subjektina, joka omalla toiminnallaan luo ja uusintaa sosiaalista todellisuutta. Toisin sanoen, vaikka ihminen toimii oman mahdollisen ”sosiaalisen kohtalonsa” puitteissa, hänellä on kyvyt ja mahdollisuudet toteuttaa ”parasta mahdollista sosialisaatiota” ja epäoikeudenmukaisten olosuhteiden vallitessa kieltäytyä hyväksymästä asioita annettuna. (Kurki 2002, 38–40.) Ihmiset eivät siis

ole vain olosuhteiden uhreja, vaan ”ajattelevia, tiedostavia ja toimivia olentoja” (Kurki 2006, 125).⁴

On kuitenkin tilanteita ja konteksteja, joissa yksilön subjektiivisuuden täydellistyminen tarvitsee enemmän herättelyä ja tukea. Tämä on erityisen keskeistä ottaa huomioon sosiaalipedagogisen toiminnan suunnittelussa. Freiren tiedostamisen käsite (*conscientização*) syventää yksilön aktiiviseen toimintaan ja vastaan asettumisen mahdollisuuksiin liittyvää näkökulmaa. Tiedostaminen, tietoisien asenteen syveneminen, viittaa yksilön suhteeseen ympäröivään maailmaan ja todellisuuteen, kykyyn kriittisesti analysoida, rakentaa ja uudelleen rakentaa, toimia ja tehdä yhdessä. Kyse on todellisuuden paljastamisesta, verhojen avaamisesta, myytien purkamisesta. Tiedostaminen on vapauttava, muutosta aikaan saava kulttuurinen prosessi. ”Parhaan mahdollisen sosialisointin” toteuttaminen edellyttää siis kriittisen asenteen kehittymistä ja kehittämistä – näkemystä ja työkaluja vastaan asettumiseksi. Freire (1979, 21) määrittelee tiedostamisen ja sitä kautta muutokseen tähtäävän vapautuksen prosessin käynnistämisen kasvatuksen ensimmäiseksi ja ensisijaiseksi tavoitteeksi. (Ks. myös mt. 14–15; Kurki 2002, 57.)

Vapautumisen prosessiin liittyen Freire erottaa eri tietoisuuden tasoja, joilla kulkeminen tapahtuu portaittain. Semi-intransitiivinen tietoisuus on alistettujen ihmisten tietoisuutta, jossa henkiinjääminen on keskeinen kiinnostuksen kohde ja havainnointikyky rajoittuu omaan välittömään ympäristöön. Todellisuuteen ollaan ”uponneina”, siihen ei kyetä ottamaan etäisyyttä. Tietäminen tapahtuu yksinomaan kokemuksen kautta. Kyseessä on hiljaisuuden kulttuuri, jota Freire kuvaa esimerkiksi

⁴ Erään lähestymiskulman rikollisuuteen sosiaalistumiseen avaa sosiologian ns. klassisiin rikollisuusselityksiin kuuluva sosiaalisen oppimisen teoria. Sen mukaan rikollinen käyttäytyminen on ainakin osittain omalta viiteryhmältä opittua tai omaksuttua. Kyse on rikolliselle ilmapiirille altistumisesta, ”rikollisuuteen sosiaalistumisesta”. Sosiaalisen oppimisen teoria kiinnittyy siten pohtimaan sosiaalista vuorovaikutusta ja sen mekanismeja rikollisuuden syntymisessä. (Sutherland & Cressey 1978, 80–85; ref. Kivivuori 2006, 169; ks. myös Iivari 1996, 31–32.)

slummiympäristössä yleisesti vallitsevaksi tietoisuuden tasoksi. Ylemmän tietoisuuden tason, transitiivisen, edellytyksenä on avautuminen, dialoginen suhde muun maailman kanssa. Naiivi transitiivinen tietoisuus on askel kohti transitiivista tietoisuutta, mutta se on kuitenkin vielä vahvasti kiinnittynyt edellä kuvattuun semi-intransitiiviseen tietoisuuteen. Todellisuuden tulkintatavat ovat vielä tässä tietoisuuden vaiheessa hataria ja yksinkertaistavia, ei-analyttisiä. Vapautuksen prosessin näkökulmasta siirtyä transitiivisen kriittisen tietoisuuden tasolle on välttämätöntä. Aito kriittinen tietoisuus merkitsee hiljaisuuden ja passiivisuuden kulttuurin hylkäämistä; todellisuuden avointa, dialogista arviointia ja sitoutumista tulevaisuuden rakentamiseen. (Freire 1979; Kurki 2002, 60–61; 2006, 159–161.)

Kun puhutaan nuorisorikollisuudesta Brazilian kontekstissa, tiedostamiseen ja muutokseen tähtäävä vapautuksen prosessi on erityisen tärkeässä roolissa, sillä vastavoimat ovat vahvoja. Kasvaminen rikollisuuden ja väkivallan kulttuurin keskellä on merkittävä, mutta kuitenkin vain yksi rikollisuuteen kiinnittyvistä ulottuvuuksista marginalisaation viitekehysessä elävien nuorten elämässä. Arkea värittävät lisäksi äärimmäinen köyhyys, perhesiteiden sirpaleisuus sekä koulutus-, vapaa-aika- ja työmahdollisuuksien rajallisuus, ja usein tässä viitekehysessä rikollisuus näyttäytyy suorastaan funktionaalisenä keinona ratkaista esimerkiksi toimeentulon ongelmia ja haasteita. (Ks. esim. Downey 2006; Macedo 2000; Soares et al. 2005.)

Television ja muiden ”kulttuuristen välittäjien” roolin arviointi tuo yhden näkökulman lisää pohdintaan rikollisuuden mekanismeista ja samalla siihen, mitä väliintuloilta vaaditaan ennaltaehkäisyn mallien kehittämiseksi. Huolimatta siitä, että kasvuympäristönä *favelat* näyttäytyvät erityisinä ja omanlaisinaan, ovat slummien nuoret Brasiliassa kuitenkin yhtä lailla kapitalistisen kulutusyhteiskunnan kasvatteja kuin missä tahansa muualla. Erityisesti television ja sarjaohjelmien, *telenoveloiden*, suuri suosio on omiaan välittämään (valkoisen) keskiluokan arvomaailmaa ja kulutustarpeita – selkeänä erona vain se, että *faveloissa* näiden

tarpeiden tyydyttämiseen on vain vähän tai ei lainkaan taloudellisia mahdollisuuksia. (Downey 2006, 186; Soares et al., 2005.) Tähän problematiikkaan liittyy myös Brasiliassa tyypillinen ulkonäön keskeisyys, joka saa vielä erityisiä merkityksiä silloin, kun elämää leimaavat köyhyys ja siihen liittyvät sosiaaliset stigmaat. Tällöin ulkoisesta olemuksesta, vaatteista ja jossakin tapauksessa myös aseista, tulee näkymisen ja arvonnannon – koko olemassa olemisen – väline. Merkkivaatteet, ne samat, joita keskiluokan nuoret käyttävät, ovat merkki vallasta, siitä, että minäkin olen jotain, että minullakin on paikka. Näkymisen – olemassa olemisen – tarve on yhdistetty *faveloiden* asukkaiden jatkuvasti kokemiin hylkäämisen ja huomiotta jättämisen kokemuksiin niin perheessä kuin julkisen elämän näyttämöillä, näkymättömäksi tekemisen prosessiin. Tällöin keskeiseksi kysymykseksi nousee se, kuinka tulla joksikin muiden silmissä. (Macedo 2000, 69; Soares et al. 2005.) Ottamatta kantaa monitasoiseen kysymykseen siitä, missä määrin ja minkälaisissa tilanteissa edellä kuvatun kaltaiset taloudelliset haasteet saavat aikaan rikollista käyttäytymistä, on kuitenkin tarpeen todeta, että rahaan ja ennen kaikkea sen puutteeseen kietoutuvien, minäkuvaan ja itsearvostukseen liittyvien prosessien tiedostaminen, ymmärtäminen ja huomioiminen on ensiarvoisen tärkeää toimintamalleja suunniteltaessa.⁵

Projeto Axé

Nuorisorikollisuuden kenttää sivuava käytännön sosiaalipedagoginen työ voidaan karkeasti jakaa toisaalta tiukan kohdennettuihin lähestymistapoihin, jotka suuntautuvat tiettyyn rajattuun riski- tai ongelmaryhmäksi määriteltyyn joukkoon lapsia ja nuoria ja toisaalta laajalaisempiin, kokonaisten yhteisöjen hyvinvointiin kohdistuviin toimintamalleihin. Ongelmalähtöistä toiminnan paradigmaa edustaa Brasilias-

⁵ Taloudellisten haasteiden yhteydestä rikollisuuteen mielenkiintoinen näkökulma löytyy sosiologian ns. yleisestä paineteoriasta (esim. Merton 1999 [1938] ja Young 1999; ref. Kivivuori 2006, 162–165).

sa esimerkiksi katulapsityö ja kokonaisvaltaista lähestymistapaa erilaiset yhteisöjen kehittämiseen suunnatut projektit. (Rizzini et al. 2000, 19–20.)

Katulapset⁶ ovat ilmiö, joka värittää keskeisellä tavalla kehittyvien maiden köyhimpiin lapsiin ja nuoriin liittyvää keskustelua ja myös kietoutuu olennaisella tavalla keskusteluun nuorisorikollisuudesta ja sen ennaltaehkäisystä. Brasiliassa katulapsia pidetään yhtenä syynä rikollisuuden ja turvattomuuden kasvuun jopa siinä määrin, että heistä on tullut maalitaulu poliisin, yksittäisten ihmisten ja yhteisöjen epävirallisissa toimissa rikollisuuden vähentämiseksi. (Inciardi & Surratt 1997, 8; Butler & Rizzini 2003; Soares et al. 2005.) Viittaukset katulapsityöhön ovat lähes väistämättömiä myös silloin, kun käsitellään nuorisorikollisuuteen liittyviä väliintulon malleja Brasilian viitekehysessä, sillä johdonmukainen, sosiaalipedagogista viitekehystä hyödyntävä työskentely syrjäytymisuhan keskellä elävien nuorten parissa alkoi Brasiliassa 1970-luvun lopussa nimenomaan katulapsityöstä (Oliveira 2007, 142–153).

Elävä esimerkki köyhyyden ja marginalisaation leimaamien lasten ja nuorten parissa tehtävästä sosiaalipedagogisesta, herättelevästä työstä, joka samalla sivuaa läheisesti nuorisorikollisuuden ennaltaehkäisemisen tematiikkaa, on Brasiliassa, Salvadorin kaupungissa toimiva *Pro-*

⁶ On huomattava, että katulapsi-käsite on erittäin monimerkityksinen. UNICEF:n määrittely erottelee kaksi pääluokkaa, ”children of the street” ja ”children on the street”. Ensimmäisellä termillä viitataan lapsiin ja nuoriin, jotka asuvat kadulla, jälkimmäinen kuvaa puolestaan tilannetta, jossa side kotiin on olemassa ja vaikka ajasta valtaosa vietetään kadulla, kotona saatetaan käydä esimerkiksi nukkumassa. Itse käytän käsitettä laajassa merkityksessä ja puhun katulapsista tarkoittaen lapsia ja nuoria, joiden elämäntilannetta katu määrittää olennaisella tavalla (”children in the situation of street”). Täten katulapsi on *“any girl or boy (...) for whom the street (in the widest sense of the word, including unoccupied dwellings and wasteland, etc.) has become his or her habitual abode and/or source of livelihood; and who is inadequately protected, supervised, or directed by responsible adults.”* (Lusk 1994, 161; ref. Butler and Rizzini 2003.)

jeto Axé -järjestö⁷. Järjestön pedagogiikan esittely konkretisoi myöskin edellä kuvattua freireläisen tiedostamisen prosessin edistämistä käytännössä. Erilaisten lähestymistapojen kentällä *Projeto Axén* toiminta sijoittuu ongelmalähtöisen paradigman ja kokonaisvaltaisen lähestymistavan välimaastoon, siinä on elementtejä molemmista. Katulapsi-tematiikkaa järjestön työskentely sivuaa läheisesti, sillä ”katukasvatus” on merkittävä osa järjestön pedagogiikkaa ja isolla osalla järjestön toiminnassa mukana olevista lapsista ja nuorista on katulapsimenneisyys.

Kolmesta sosiokulttuurisen innostamisen kulmakivistä, kulttuurinen, sosiaalinen ja pedagoginen, järjestön työssä selkeimmin esillä on kulttuurinen ulottuvuus, luovuuden prosessi (innostamisen ulottuvuuksista ks. Kurki 2000, 24, 46–47; 2006, 154). Järjestön käytännön työ kiinnittyy voimakkaasti taidekasvatukseen, taiteeseen kasvatuksen käytäntönä. Taiteella nähdään olevan merkittävä rooli motivaattorina ja muutoksen moottorina, itsekasvatuksellisten ja tiedostamista aikaansaavien prosessien herättelijänä. Taiteella on myös herkistäjän rooli, se on unelmien avaaja ja elämänuskon vahvistaja. Lisäksi taide toimii itsetunnon vahvistamisen välineenä, oman erityislaadun tunnistamisen apuna; taiteen välityksellä tartutaan siis myös edellä kuvattuihin minäkuvaa ja itsearvostukseen liittyviin haasteisiin. Käytännössä taidekasvatus toteutuu *Projeto Axén* eri yksiköissä tanssin, musiikin, kuvataiteiden, muodin ja capoeiran saralla, ammattiopettajien ja taiteilijoiden toimiessa ohjaajina ja innostajina. Lähtökohtana on Salvadorin alueen omaleimainen kansankulttuuri, nuorten oma kulttuuriperintö ja sen vahva historiallisuus. Nuori itse saa valita itseään eniten motivoivan ja kiinnostavan taiteenalan ja kehittää siinä ilmaisuaan monipuolisesti. Järjestön toiminta pitää sisällään paitsi opiskelutilanteita myös runsaasti mahdollisuuksia esiintymisiin. (Macedo 2000, 71; Carvalho 2000, 101; ks. taidekasvatuksen roolista myös Soares et al. 2005, 286.)

⁷ *Projeto Axén* toiminnan kuvaus perustuu järjestön pedagogiikkaa avaavaan teokseen *Plantando Axé* (2000) sekä omiin kokemuksiini vapaaehtoistyöstä järjestössä vuosien 2004–2007 aikana.

Taidekasvatus herkistäjänä ja luovuuden ruokkijana ei toki itsessään pidä sisällään kaikkia muutoksen prosessin käynnistämisen avaimia. *Projeto Axén* työskentelyn kokonaisuudessa ovat vahvasti mukana myös pedagoginen ja sosiaalinen elementti. Pedagoginen, persoonan kehittämiseen liittyvä ulottuvuus kiinnittyy oman subjektiivisuuden hahmottamiseen, kansalaiseksi kasvamisen tukemiseen ja muutoksen mahdollisuuden tunnistamiseen ja siten ”marginalisaation muurien” murtamiseen (Macedo 2000, 54, 65). Sopeutuvan, ulkoapäin omaksutun itsekäsityksen sijaan lähestytään autenttista, omaehtoista olemista. Samalla oma rooli suhteessa muihin näyttäytyy uudella tavalla, persoonana muiden persoonien kanssa. Käytännössä *Projeto Axén* kasvatuksellinen ulottuvuus toteutuu pitkälti osana taidekasvatuksen käytäntöjä, ulottuen oman historian syvemmästä ymmärtämisestä ja omien oikeuksien tunnistamisesta luovuuden ja tunteiden ilmaisemisen tapojen syventämiseen taiteen avulla. Työskentelyn keskeisiä arvoja ovat tasa-arvoisuus, solidaarisuus, osallistuminen ja toisten arvokkuuden kunnioittaminen. (Mt. 57, 85; persoonan kehittämisen prosessista ks. myös Freire 1979; Hannula 2000.)

Sosiaalisen, ryhmään ja yhteisöön liittyvän toiminnan ulottuvuuden pohtimista on luontevinta lähestyä *Projeto Axén* osalta järjestön toiminnan rakentumisen kautta. Työskentely keskittyy toisaalta kadulla tehtävään työhön (*educação da rua*), toisaalta edellä mainittuihin taidekasvatussyksiköihin, jotka toimivat nuorten koulupäivän mukaisella rytmillä – aamulla koulussa olevat tulevat iltapäiväksi projektin aktiiviteettien pariin ja päinvastoin. Lisäksi järjestö tekee läheistä yhteistyötä nuorten perheiden kanssa. Käytännössä samat nuoret kohtaavat päivästä ja usein vuodesta toiseen ja tämä mahdollistaa vahvojen ja jatkuvien suhteiden syntyminen sekä nuorten kesken että nuorten ja työntekijöiden välillä. Yhteisyyttä ja ryhmänä toimimista myös aktiivisesti tuetaan paitsi taidekasvatuksen käytäntöjen kautta, myös säännöllisillä keskusteluringeillä, joissa käsitellään esimerkiksi järjestön toimintaan liittyviä asioita ja ongelmatilanteita ja joissa jokaisella on yhtäläinen oikeus osal-

listua keskusteluun ja sanoa mielipiteensä. Näin mahdollistetaan muutoksen, transformaation, yhteinen ja jaettu käyntiin saattaminen.

Projeto Axén työn tavoitteet ja päämäärät kiteytyvät ajatukseen motivaation ja sitä kautta tiedostamisen merkityksestä: vaikeassa tilanteessa olevaa lasta tai nuorta ei voi ”pelastaa” tarjoamalla hänelle ruokaa tai rahaa tai luennointia, vaan muutoksen voi saada aikaan vain avaamalla perspektiivejä motivaation sytyttämiseksi, käynnistämällä tiedostamisen prosessin. Muutosta ei voi kukaan ulkoapäin tuoda – muutoksen mahdollisuus täytyy oppia näkemään ja visualisoimaan ja sitä kohti täytyy itse haluta pyrkiä, oman elämän vastuullisena, kansalaisuudestaan tietoisena subjektina. (Macedo 2000.) *Projeto Axén* nuorilla on järjestön kautta eväänään jäsentyneempi tietoisuus itsestään ja todellisuudesta sekä utooppisena horisonttinaan muutoksen mahdollisuus. Heillä on myös voimanaan eritasoiset suhteet järjestön muihin nuoriin, opettajiin ja muuhun henkilökuntaan. Heistä osa myös saa järjestön kautta merkittävän taiteellisen ”pääoman” myös ammatillisessa mielessä. Näin *Projeto Axén* toiminnan merkitystä ja taidekasvatukseen ankkuroituvien sosiaalipedagogisten käytäntöjen voimaa kuvaa Ilanud⁸:

”Koulun ulkopuolella, ilman työtä tai mahdollisuuksia kulttuuri- tai vapaa-ajan aktiviteetteihin, rikollisuus näyttää hyvin houkuttelevana. Ei ole epäilystäkään, etteivätkö koulutus, taide ja urheilu olisi keskeisten nuorisorikollisuutta ennaltaehkäisevien mekanismien joukossa. Tehokkaampia kuin mikään vankila tai taistelukenttä. Selkeitä esimerkkejä tästä ovat *Projeto Axé* Bahiassa, Monte Azul São Paulossa ja Mangueira Riossa, joilla on ollut taiteen ja urheilun keinoin voimakas vaikutus rikollisuuden indikaattoreihin ja jotka ovat vähentäneet nuorten osallisuutta huumekaupan lonkeroissa.” (Ilanud 2006)

⁸ Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (YK:n Latinalaisen Amerikan instituutti rikollisuuden ennaltaehkäisyyn ja rikollisten hoitoon)

Tukevien suhteiden jäljillä

Sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä toteutettavien lähestymistapojen osalta on oleellista pohtia, toiminnan rakentumisen ohella, myös työntekijöiden ja niiden, joiden parissa työtä tehdään välisten suhteiden laatua. Keskeistä on, että suhteet täyttävät aidon ”pedagogisen suhteen” tunnusmerkit. Tällaisessa suhteessa kulmakivenä on tasa-vertainen, toista arvostava ja kunnioittava dialogi. (Kurki 2006, 153.) Freire (2005 [1968], 85, 186–190; 1979, 41–42) määrittelee dialogin aidoksi, ymmärtäväksi kommunikaatioksi. Dialogi on yhdessä olemista ja tekemistä tasapuolisella ja tasa-arvoisella tavalla, tietoisesti tulemista muiden ihmisten, persoonien, todellisuuksista. (Ks. myös Kurki 2002, 33.) *Projeto Axéssa* työskentelevä pedagogi Valda Vilanova (2000, 136–137) korostaa kuuntelun merkitystä dialogiin liittyen. Esimerkiksi katulapsimenneisyyden omaavalta lapselta tai nuorelta on valtava luottamuksen osoitus työntekijää kohtaan, jos hän haluaa uskoutua ja kertoa elämästään. Tämän vuoksi on erityisen tärkeää, että työntekijällä on näihin tilanteisiin aikaa ja että hän on tilanteessa aidosti, arvostavasti ja ennen kaikkea tuomitsematta tai kauhistelematta läsnä. Lisäksi työntekijän ammattitaitoon kuuluu se, että hän osaa oikealla tavalla ohjata nuorta näkemään erilaisia näkökulmia ja että ratkaisujen pohtiminen tapahtuu nuoren ehdoilla. Nuorta tulee tukea löytämään oma elämänkatsomuksensa ja seuraamaan sitä. (Ks. myös Kurki 2002, 44; Macedo 2000, 123.)

Erityisesti silloin, kun puhutaan haastavan menneisyyden omaavista nuorista, työskentely ei ole suoraviivaista olemista ja suhteiden luomista. Oliveira (2007, 146) lähestyy suhteeseen asettumista kuhertelun ja viettelyn käsitteiden kautta. Nuoren maailmaan ei voi väkisin tunkeutua, vaan tulee odottaa Freirenkin kuvaamaa ”taianomaista hetkeä”, luottamuksen perustuksen rakentamista nuorta ja hänen vapauttaan kunnioittaen. Luottamuksen alustavaa rakentamista seuraa yhteyden vahvistaminen – ja tuo yhteys, pedagoginen suhde, viime kädessä määrittää työn

onnistumisen eli nuoren avautumisen tiedostamisen prosessille. Työskentelyn onnistumiseksi keskeistä on suostumus, vastavuoroisuus sekä molemminpuolinen kunnioitus (Gomes da Costa 1991, 21–24; ref. mt.).

”Läsnäolon pedagogiikka” (*Pedagogia da Presença*) on eräs käytännön työssä katulasten parissa muotoutunut teoreettis-metodologinen lähestymistapa, jonka puitteissa pohditaan nimenomaan kasvatuksellisessa työssä todentuvien suhteiden laatua. Läsnäolon pedagogiikan kantavana ajatuksena on näkemys siitä, että monelta vaikeassa tilanteessa elävältä lapselta ja nuorelta puuttuvat nimenomaan positiiviset läsnäolon kokemukset. Täten rakentava läsnäolo, merkityksellisen ja hedelmällisen yhteyden luomiseen oppiminen, on keskeinen tavoite nuorten kanssa toimittaessa. Tämä vaatii ohjaajalta – freireläisittäin ilmaistuna opettaja-oppilaalta – uudenlaista asettumista suhteeseen: avoimuutta, alttiutta, herkkyyttä, velvollisuudentuntoa ja omistautumista. Keskeistä on tällöin kasvattajan keskittyminen myös omaan ammatilliseen ja henkilökohtaiseen kehittymiseensä; tavoitteena on nuoren syvempi ymmärtäminen, kohtaaminen yksilönä. (Oliveira 2007, 143–144.)

Lopuksi

Bulgarelli (1987, 25; ref. Oliveira 2007, 145) toteaa sosiaalipedagogisesti, että nuorten parissa toteutettavan työskentelyn lähtökohtana ei tule olla esimerkiksi rikollisuuden vähentäminen, vaan se, että nuoresta tulee onnellinen ja että hän täydellistyy ihmisenä voidakseen ottaa osaa yhteiskuntaan ja sen muutokseen muun tyyppisen toiminnan kautta. Sosiaalipedagogisessa viitekehyksessä toteutettavat väliintulot tarkoittavat täten pitkäjänteistä pedagogista työtä, jonka tavoitteena on kriittisen yhteiskunnallisen tietoisuuden herättäminen, muutoksen mahdollisuuden osoittaminen ja yhteiskunnallisessa toiminnassa tarvittavien valmiuksien tuottaminen (Hämäläinen ja Kurki 1997, 23). Käytännön tasolla nuorisorikollisuutta ja marginalisaation uhkaa sivua-
van, sosiaalipedagogiikkaan juurtuvan toiminnan suunnittelussa kolme

keskeistä, toisiinsa olennaisella tavalla kietoutuvaa asiaa ovat kiinnittymisen kulloiseenkin sosiaaliseen todellisuuteen, osallistuminen ja yhdessä tekeminen sekä tiedostamiseen ja muutokseen tähtäävän vapautuksen prosessin herättely. Rinnalle ja limittäin sijoittuu ajatus lähestymistapojen kokonaisvaltaisuudesta.

Toiminnan kokonaisvaltaisuuteen liittyy ennen kaikkea sen elämän tavallisen kokonaisuuden tunteminen ja ymmärtäminen, mihin nuorten elämä ja sen haasteet, esimerkiksi nuorisorikollisuus kiinnittyvät. Lähestymistapana todellisuuden tuntemiseksi käytetään usein sosioanalyttistä, hermeneuttista ja käytännöllistä ulottuvuutta eli ”freireläisiä askeleita”. Kyse on toimintatutkimuksellisesta, yhteisestä tiedon keräämisen ja tavoitteiden hahmottamisen prosessista. (Ks. Freire 1979; Kurki 2000; 2002, 59–60; 2006, 153–154, 166–167). Lisäksi keskeistä on työskentelyn kontekstisidonnaisten haasteiden tunnistaminen ja niiden kohtaaminen. Brasilian slummien viitekehyksessä esimerkki työskentelyyn konkreettisesti vaikuttavasta haasteesta on se, kuinka toimia sellaisessa yhteisössä, jota hallitsevat huumekauppiaat (Insitudo Promundo & CIESPI 2006). Toimintakontekstin erityislaadun tuntemisen merkitystä olen halunnut artikkelissani tuoda esille kuvaamalla luonnoksenomaisesti joitakin sellaisia Brasilian *faveloiden* erityispiirteitä, joilla on olennaista vaikutusta työskentelyyn lasten ja nuorten kanssa. Kokonaisvaltaisuuteen kuuluu myös sen kohtaaminen ja huomiointi, että nuoren elämässä on tyypillisesti laaja joukko erilaisia vaikutteita ja elämänpii-rejä⁹. Tämän vuoksi on tärkeää, että lähestymistapoihin sisältyy mahdollisuus monista ja moniulotteisista ”tukipisteistä” – nuori kohdataan ja häntä puhutellaan joustavasti siellä, missä hän on, sellaisten asioiden tiimoilta, jotka ovat hänelle merkityksellisiä. Nuori kohdataan siis hänen arjessaan. Samalla toiminta kiinnitetään jo olemassa oleviin formaa-

⁹ Viitekehysten lapsen ja nuoren universumin rakentumiseen tarjoaa esimerkiksi Bronfenbrennerin ekologinen teoria (1979: Human ecology, ks. esim. Instituto Promundo & CIESPI 2006, 12–13).

leihin ja infomaaleihin tukiverkostoihin, joita ovat esimerkiksi koulu ja perhe. (Ks. esim. Rizzini et al. 2000.)

Tukipisteverkoston ja erityisesti oman yhteisön merkityksellisyyttä voi konkretisoida edellä kuvatun *Projeto Axén* toiminnan kautta. Järjestön pedagogiikan kiinteänä osana ovat kulttuurinen, sosiaalinen ja pedagoginen ulottuvuus ja näiden sisällä esimerkiksi nuoren koulunkäynnin varmistaminen sekä työskentely nuoren koko perheen kanssa. Näin tarjoutuu mahdollisuus erilaisiin kosketuspintoihin. Toisaalta järjestön toiminnasta kuitenkin puuttuu nuoren omassa yhteisössä ja yhteisön kanssa toimimisen ulottuvuus, jonka on todettu olevan sosiaalipedagogiikassa keskeinen. Kun *Projeto Axén* toimintaa pohditaan rikollisuuden haasteiden kohtaamisen näkökulmasta, ongelmat kulminoituvat ristiriitatilanteisiin, joita nuori mahdollisesti kohtaa eri kontekstiensa välillä. Nuorella ei ole oman ja järjestön kontekstissa tapahtuneen jaetun tiedostamisen prosessin tukena yhteisesti kasvanutta tietoisuutta oman *konkreettisen lähiyhteisönsä* kanssa; hänellä ei ole aidon, samaan suuntaan kurkottavan yhteisön voimaa siellä, missä hän sitä voimaa eniten tarvitsi, kotikulmilla, väkivallan ja rikollisuuden viitekehyksessä. Tämä alleviivaa yhteisöissä toimimisen merkitystä.¹⁰

Kun puhutaan nuorisirikollisuuden kaltaisesta ongelmasta ja sen ennaltaehkäisystä, on otettava huomioon mitä implisiittisiä vaikutuksia on rikollisuuden nostamisella valokeilaan. Selkeästi ja nimenomaisesti rikollisuuden ennaltaehkäisyyn suunnatut projektit saattavat välittää viestiä siitä, keitä yhteiskunnassa luokitellaan ”potentiaalisesti rikolliseksi” ja samalla vahvistaa näkemystä näiden ryhmien ongelma- ja ris-

¹⁰Haluan kuitenkin painottaa, että *Projeto Axén* työ on ollut sekä runsaasti positiivisia tuloksia tuottavaa että erittäin tunnustettua. Positiivisilla tuloksilla tarkoitan niitä lukuisia nuoria, jotka ovat järjestön yli 15-vuotisen historian aikana saaneet uudenlaiset eväät elämälleen ja ennen kaikkea niitä nuoria, joille on herännyt vahva halu toimia omassa yhteisössään muutoksen aikaansaamiseksi. Lisäksi merkittävää on *Projeto Axén* saama ja ”ottama” julkisuus, joka on tuonut monia tärkeitä teemoja julkiseen keskusteluun Salvadorissa, Brasiliassa ja myös koko Latinalaisen Amerikan mittakaavassa.

kialttiudesta. Riskeihin keskittyvä lähestymistapa siis pahimmillaan jopa leimaa ja erottelee nuoria. Rizzini et al. (2000, 19–20) painottavatkin, että ongelmiin ja riskeihin keskittymisen sijaan lähestymistavat tulisi rakentaa mahdollisuuksiin ja kykyihin nojautuen, ne tunnistaen ja niihin uskoen. Tällöin lähdetään liikkeelle lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen ja terveen kehityksen tukemisesta, eikä toimintaa määritellä ”riskinuurista” käsin tai rajatusti heille suunnatuksi. Taustafilosofiana ja toiminnan lähtökohdana on, että osaa lapsista ja nuorista ei määritetä riskeiksi, vaan kaikki lapset ja nuoret nähdään ennen kaikkea mahdollisuutena ja mahdollisuuksia omaavina, oman kehityksensä arvokkaina päähenkilöinä. (Ks. myös Instituto Promundo & CIESPI 2006, 10.)

Puheessa kolmansien maiden kehityshaasteista katulapset usein nostetaan symboliksi vaikeassa tilanteessa eläville lapsille ja nuorille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että suuri osa lasten ja nuorten parissa toimivista järjestöistä on suunnannut huomionsa suhteellisen pieneen, äärimmäisen vaikeassa tilanteessa elävään joukkoon lapsia ja nuoria, aiemmin kuvatun ongelmalähtöisen paradigman hengessä. Samalla huomio on siirtynyt pois lasten ja nuorten *kokonaisvaltaisen* kehityksen ja hyvinvoinnin edistämisestä (Rizzini et al. 2000, 7, 16.) Voidaan jopa puhua näyttävyyden solidaarisuudesta, jolle on tyypillistä ongelmien estetisointi ja glorifiointi sekä julkisuushakuisuus (Aranguren 1998; ref. Kurki 2000, 169–170). Katulapset ovat köyhyyden ja syrjäytymiskehityksen näkyvin ilmentymä, jäävuoren huippu, mutta heidän lisäksi slummeissa, julkisen katseen ja kansainvälisen huomion ulottumattomissa elää valtava määrä lapsia ja nuoria – paljon enemmän kuin kaduilla – yhtä vaikeassa elämäntilanteessa, vastaavien haasteiden keskellä. (Ks. esim. Macedo 2000; Soares et al. 2005.) Samankaltainen ongelmakeskeisyyden mekaniikka on mahdollista tunnistaa kolmansien maiden ja katulapsitematiikan ulkopuoleltakin, myös Suomesta. Onkin ensiarvoisen tärkeää välttää alleviivaavaa ”ongelmoittamista” – joka vältetään luontevasti silloin, kun toiminnan lähtökohdaksi ja keskusyksiköksi otetaan esimerkiksi koko yhteisö ja sen kaikkien lasten ja nuor-

ten terveen kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen kapeaan ”ongelma-ryhmään” keskittymisen sijaan.

Artikkelissa on käsitelty nuorisorikollisuutta Brasilian *faveloiden* näkökulmasta, siis sellaisen kontekstin kautta, jossa marginalisaatioon ja rikollisuuteen liittyvät ongelmat ovat äärimmilleen kärjistyneitä. Tämä ei kuitenkaan tarkoita sitä, että *Projeto Axé* esimerkkinä sosiaalipedagogisessa viitekehityksessä toteutetusta lähestymistavasta tai tiedostamiseen ja sen mekanismeihin liittyvät pohdinnat olisivat irrallisia tai loputtoman kaukaisia silloin, kun kontekstina ovat esimerkiksi Suomi ja suomalaiset sosiaalipedagogiset käytännöt nuorten kanssa työskennellessä. Käyttämällä *Projeto Axén* pedagogiikkaa esimerkkinä olen halunnut nostaa esille motivaation ja omaehtoisen tiedostamisen prosessien merkityksellisyden muutokseen suuntautuvassa toiminnassa, ”parhaan mahdollisen sosialisointin” mahdollistamiseksi. Olen myös halunnut painottaa väliintulojen tiimoilta syntyvien suhteiden *laadun* merkitystä. Tämän tematiikan pohtimista ja syventämistä jatkan väitöskirjatutkimuksessani. Yhtenä punaisena lankana lähdän kuljettamaan ajatusta ”avainhenkilöstä” eli henkilöstä, joka onnistuu luomaan solidaarisuudellaan ja mahdollisuudet ja potentiaalit huomioivalla uskollaan keskeisellä tavalla merkityksellisen ja muutosta avaavan suhteen nuoren kanssa (ks. esim. Oliveira 2007). Näkemykset avainhenkilöstä ja laajemmin ”läsnäolon pedagogiikasta” ovat hyvinkin ajankohtaisia myös Suomessa, ne liittyvät esimerkiksi keskusteluun vanhempien kiireen vuoksi lapsen ja nuoren elämästä puuttuvista positiivisista läsnäolon kokemuksista. Yksinkertaistaen voikin sanoa, että nuorisorikollisuuden konteksti ja syyt saattavat olla hyvinkin erilaisia, mutta lopputulokset ja siten toimivat lähestymistavat ovat jopa hämmästyttävän samankaltaisia, erilaisista viitekehityksistä huolimatta.

Lähteet

- Baker, G.* 2006. Crescendo nas Américas: reflexões a partir da pesquisa e da prática com homens jovens em comunidades pobres do Rio de Janeiro, Brasil. Teoksessa I. Rizzini et al. (orgs.) Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis? Rio de Janeiro: Editora 4maôs/FAPERJ, 205–236.
- Butler, U. & Rizzini, I.* 2003. Young People Living and Working on the Streets of Brazil: Revisiting the Literature. Children, Youth and Environments 13 (1). Saatavilla [www-muodossa: http://colorado.edu/journals/cye](http://colorado.edu/journals/cye). Haettu 3.2.2007.
- Carvalho, M.* 2000. O desejo na pedagogia do desejo. Teoksessa A. Bianchi (org.) Plantando Axé. Uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez Editora, 99–126.
- Downey, L.* 2006. O crescente envolvimento de crianças e jovens no crime organizado na cidade do Rio de Janeiro e além. Teoksessa I. Rizzini et al. (orgs.) Crianças, adolescentes, pobreza, marginalidade e violência na América Latina e Caribe: relações indissociáveis? Rio de Janeiro: Editora 4maôs/FAPERJ, 177–203.
- Freire, P.* 1979. Conscientização. Teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Cortez & Moraes.
- Freire, P.* 2005. Sorrettujen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.
- Graciani, M.* 1995. Educação popular produtiva como alternativa para os meninos e jovens de rua. Teoksessa C. Poster & J. Zimmer (orgs.) Educação comunitária no terceiro mundo. São Paulo: Papirus, 63–74.
- Haapasalo, J.* 2006. Kasvu ympäristön varhaiset riskitekijät rikollisen käyttäytymisen kehityksessä. Teoksessa P. Honkatukia & J. Kivivuori (toim.) Nuorisorikollisuus. Määrä, syyt ja kontrolli. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Nuorisosiain neuvottelukunta, 123–160.
- Hannula, A.* 2000. Tiedostaminen ja muutos Paulo Freiren ajattelussa: systemaattinen analyysi Sorrettujen pedagogiikasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 167.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L.* 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Iivari, J.* 1996. Osattomuudesta rangaistavaksi. Nuorista rikoksentekijöistä nuoruuden alakulttuuriteorian valossa. Vankeinhoidon koulutuskeskuksen julkaisu 2/1996. Helsinki: Edita.

- Ilanud* 2006. – Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção de Delito e Tratamento do Delinquete. Saatavilla [www-ilanud.org.br/index.php?cat_id=92&pag_id=360](http://www.ilanud.org.br/index.php?cat_id=92&pag_id=360). Haettu 3.2.2007.
- Inciardi, J. A. & Surratt, H. L.* 1997. “Children in the Streets of Brazil: Drug Use, Crime, Violence, and HIV Risks.” Substance Use and Misuse. Saatavilla [www-udel.edu/butzin/articles/child.html](http://www.udel.edu/butzin/articles/child.html). Haettu 3.2.2007.
- Instituto Promundo & CIESPI* 2006. Comunidade não é risco, é oportunidade: fortalecendo as bases de apoio para crianças e jovens em comunidades do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro: Promundo, CIESPI
- Kivivuori, J.* 2006. Nuorisorikollisuuden sosiologiset selitykset. Teoksessa P. Honkatukia & J. Kivivuori (toim.) Nuorisorikollisuus. Määrä, syyt ja kontrolli. Helsinki: Oikeuspoliittinen tutkimuslaitos, Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, Nuorisoasian neuvottelukunta, 161–186.
- Kurki, L.* 2000. Sosiokulttuurinen innostaminen. Tampere: Vastapaino
- Kurki, L.* 2002. Persoona ja yhteisö. Personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: SoPhi.
- Kurki, L.* 2006. Kansalainen persoonana yhteisössään. Teoksessa L. Kurki & E. Nivala (toim.) Hyvä ihminen ja kunnan kansalainen. Johdatus kansalaisuuden sosiaalipedagogiikkaan. Tampere: Tampere University Press, 115–191.
- Macedo, M.* 2000. O cenário da exclusão social. Uma tentativa de desconstrução. Teoksessa A. Bianchi (org.) Plantando Axé. Uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez Editora, 47–77.
- Machado, E. M.* 2002. Pedagogia e pedagogia social: educação não formal. Saatavilla [www-utp.br/mestradoeducacao/pubonline/evelcy17art.html](http://www.utp.br/mestradoeducacao/pubonline/evelcy17art.html). Haettu 30.6.2007.
- MV Bill & Athayde, C.* 2006. Falcão – Meninos do tráfico. Rio de Janeiro: Objetiva & Cufa.
- Oliveira, W.* 2007. Educação social de rua: bases históricas, políticas e pedagógicas. História, Ciências e Saude – Manguinhos, Rio de Janeiro, v. 14, n. 1, jan-mar 2007, 135–158. Saatavilla [www-scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702007000100007&script=sci_arttext](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-59702007000100007&script=sci_arttext). Haettu 30.6.2007.
- Rizzini, I., Barker, G. & Cassaniga, N.* 2000. Criança não é risco, é oportunidade. Fortalecendo as bases de apoio familiares e comunitárias para crianças e adolescentes. Rio de Janeiro: EDUSU.

Soares, L., MV Bill & Athayde, C. 2005. Cabeça de porco. Rio de Janeiro: Objetiva.

Vilanova, V. 2000. O Axé e o sujeito do conhecimento. Teoksessa A. Bianchi (org.) Plantando Axé. Uma proposta pedagógica. São Paulo: Cortez Editora, 127–162.

Muut lähteet:

Aikakausilehti Veja, 10.01.2007.