

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE
CAMPINAS

CENTRO DE CIÊNCIAS DA VIDA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM
PSICOLOGIA

MAGDA MACHADO RIBEIRO VENANCIO

OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA
POR JOVENS EM CONFLITO COM A LEI E SEUS
SOCIOEDUCADORES

CAMPINAS
2011

MAGDA MACHADO RIBEIRO VENANCIO

OS SENTIDOS ATRIBUÍDOS À MEDIDA
SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA
POR JOVENS EM CONFLITO COM A LEI E SEUS
SOCIOEDUCADORES

Dissertação apresentada ao
Centro de Ciências da Vida,
Programa de Pós-Graduação
da Pontifícia Universidade
Católica de Campinas para
obtenção do título de Mestre
em Psicologia.

Orientadora: Prof^a Dr^a Vera
Lucia Trevisan de Souza (PUC-
Campinas).

Ficha Catalográfica
Elaborada pelo Sistema de Bibliotecas e
Informação - SBI - PUC-Campinas

t370.15 Venancio, Magda Machado Ribeiro
V448s Os sentidos atribuídos à medida de liberdade assistida por
jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. / Magda Machado
Ribeiro Venancio. - Campinas: PUC - Campinas, 2011.130 p.

Orientadora: Vera Lúcia Trevisan de Souza.
Dissertação (mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas,
Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.
Inclui anexos e bibliografia.

1. Psicologia educacional. 2. Sociologia educacional. 3.
Educadores – Avaliação. 4. Jovens – Aspectos sociais. 5. Políticas
públicas. I. Souza, Vera Lucia Trevisan de. II. Pontifícia Universidade
Católica de Campinas. Centro de Ciências da Vida. Pós- Graduação em
Psicologia. III. Título.

22ed. CDD – t370.15

Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Centro de Ciências da Vida
Programa de Pós-Graduação em Psicologia

Autora: VENANCIO, Magda Machado Ribeiro

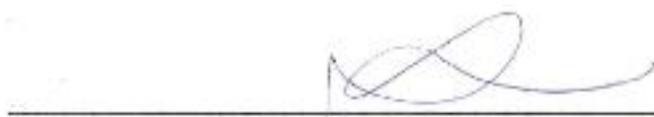
Título: Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores

Dissertação apresentada ao Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas para obtenção do título de Mestre em Psicologia.

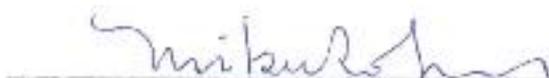
BANCA EXAMINADORA



Presidente e Orientador Prof^ª Dr^ª Vera Lúcia Trevisan de Souza (PUC-Campinas)



Prof^ª Dr^ª Raquel Souza Lobo Guzzo (PUC-Campinas)



Prof^ª Dr^ª Mitsuko Aparecida Makino Antunes (PUC-SP)

Campinas, 09 de fevereiro de 2011.

Aos que embora tentem, não resistem
Aos que embora sonhem, não persistem
Aos que embora vivam, não existem!

(Magda M. R. Venancio, 2010)

AGRADECIMENTOS

À querida professora Vera Lucia Trevisan de Souza pelo carinhoso, dedicado e solidário acompanhamento. Mestres são feitos de conhecimentos e afetos.

Aos meus queridos pais pela vida, exemplos e generosidade.

Ao meu grande parceiro de jornada, Marco, por tanto e muitíssimo...

Aos meus amados filhos, Mariana, Marco Antonio, Manuela, Karen e minha neta Letícia pela compreensão, incentivo e presença constantes.

Aos meus queridos irmãos pela fraternidade que nos une.

Às Paulas, Andrada e Petroni, pela ajuda frequente e incansável.

À Lilian e Aline pela disponibilidade.

Aos colegas de mestrado pelo companheirismo e carinho.

Às professoras Raquel Guzzo e Márcia Hespanhol pela generosa contribuição na Qualificação.

Aos integrantes da equipe socioeducativa e aos garotos da Medida pela abertura e confiança.

À CAPES pelo auxílio financeiro.

VERBO SER

Que vai ser quando crescer?
Vivem perguntando em redor. Que é ser?
É ter um corpo, um jeito, um nome?
Tenho os três. E sou?
Tenho de mudar quando crescer? Usar outro
nome, corpo e jeito?
Ou a gente só principia a ser quando cresce?
É terrível, ser? Dói? É bom? É triste?
Ser; pronunciado tão depressa, e cabem tantas
coisas?
Repito: Ser, Ser, Ser. Er. R.
Que vou ser quando crescer?
Sou obrigado a? Posso escolher?
Não dá para entender. Não vou ser.
Vou crescer assim mesmo.
Sem ser Esquecer.

Carlos Drummond de Andrade
(1902 – 1987)

RESUMO

VENANCIO, Magda Machado Ribeiro. Os sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores. 2011. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Campinas, 2011.

Esta pesquisa teve por objetivo compreender e analisar os sentidos que jovens em medida socioeducativa de liberdade assistida e seus socioeducadores atribuem à Medida. Objetivou-se ainda investigar se a denominação atribuída aos adultos que executam, orientam e acompanham a Medida corresponde ao que dela se espera: que seja socioeducativa. O aporte teórico-metodológico que sustentou a análise é o da psicologia histórico-cultural, representados por Vygotski e Leontiev, além de muitos de seus leitores. Tal escolha conduziu a procedimentos que priorizaram a observação das interações no contexto da Medida, focalizando os variados momentos e atividades que a constituem. Foram realizadas, também, entrevistas de aprofundamento e os dados das observações foram registrados em diário de campo. A análise teve como central as contradições que emergiram dos momentos de interação da pesquisadora com o contexto. Como resultados constatamos que são diversos os sentidos atribuídos às medidas socioeducativas, tanto pelos jovens como pelos socioeducadores. Enquanto para os jovens os sentidos que prevalecem são de obrigatoriedade e repressão, para os socioeducadores é de mediações que não se efetivam como transformadoras, cuja principal característica é o cumprimento de determinações legais de ordem burocrática. Ao mesmo tempo, os socioeducadores configuram suas ações como orientação de medida, e não como educativa, reproduzindo-as tal como previstas nos documentos legais. Esses sentidos constituem-se como entraves ao desenvolvimento de interações que promovam a possibilidade de novos modos de funcionar dos jovens e dos socioeducadores.

Palavras-chave: jovens em conflito com a lei, socioeducadores, psicologia histórico-cultural, sentidos e políticas públicas.

ABSTRACT

VENANCIO, Magda Machado Ribeiro. The meanings attributed to social educative measures of assisted liberty applied to youngsters who are in conflict with the law and its social educators. 2011. Dissertation (Masters in Psychology) – Pontifícia Universidade Católica of Campinas, Center of Life Sciences, Program of Post-Graduation in Psychology, Campinas, 2011.

This research has as its objective to comprehend and analyze the meanings to which youngsters under social educative measures of assisted liberty and its social educators attribute to the Measure (Social Educational Measure of Assisted Liberty). Furthermore this study investigates the designation related to the adults who execute, orient, and accompany the Measure so that it corresponds to what is expected: to be social educative. The theoretic-methodological principal which sustained this analysis was that of historic-cultural psychology, represented by Vygotski and Leontiev as well as many of their readers. Such a choice of method lead to procedures which prioritized the observation of the interactions within the context of the Measure, focussing on different moments and activities which structure it. Further interviews and examinations were held and registered in field reports. The analysis' core developed around the contradictions which emerged from the moments of interaction of the research author and the context. As a result it was verified that the meanings attributed to the social educative measures are diverse not only by the youngsters but by the social educators as well. While for the youngsters the significance which prevails is of that related to obligation and repression, for the social educators it is of unsuccessful and unchanging transactions, which is mainly the compliance of legal determinations of bureaucratic procedures. At the same time, the social educators carry out their actions as orientational measures instead of educational measures, merely reproducing as is dictated in the legal documents. These measures constitute themselves as obstacles to the development of interactions which can promote the possibility of new methods of functioning between youngsters and social educators

Keywords: youngsters in conflict with the law, social educators, cultural-historic psychology, meanings and public policies.

LISTA DE TABELAS

- Tabela 1 Espaços de emergência do sujeito X Submissão à medida:
movimento dialético nas relações de autoridade
- Tabela 2 Orientadores de medidas X Socioeducadores

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABONG	Associação Brasileira de Organizações não Governamentais
CAP-SSP-SP	Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo
CONANDA	Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes
CREAS	Centro de Referência Especializado de Assistência Social
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
FEBEM-SP	Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor – SP
FIRJAN	Federação das Indústrias do Rio de Janeiro
FUNABEM	Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
ILANUD	Instituto Latino - Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente
IPEA	Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
LA	Liberdade Assistida
LOAS	Lei Orgânica da Assistência Social
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OIT	Organização Internacional do Trabalho
ONG	Organização não Governamental
ONU	Organização das Nações Unidas
SEDH	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SINASE	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
SUAS	Sistema Único de Assistência Social
UNICEF	The United Nations Children's Fund – O Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
Objetivo Geral:.....	33
Objetivos Específicos:	33
CAPÍTULO 1 - A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E O SUJEITO HISTÓRICO	34
1. 1. Compreensão sobre adolescência:	44
CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DA PESQUISA	48
CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA	59
3.1. Pesquisa.....	59
3. 2. Descrição dos sujeitos e da instituição de pesquisa:.....	60
3. 3. Construção das Informações:.....	63
3. 4. Organização dos Dados:	64
3. 5. Plano para a análise dos resultados:.....	65
<input type="checkbox"/> Núcleos de significação em relação aos jovens:	66
<input type="checkbox"/> Núcleos de significação em relação aos socioeducadores:	66
3. 6. Procedimentos éticos:	66
CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO: OS SENTIDOS DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA	68
4. 1. Os sentidos da Medida para os adolescentes:.....	95
4. 2. Os sentidos da Medida para os orientadores de medidas ou socioeducadores:	98
CONSIDERAÇÕES FINAIS	107
REFERÊNCIAS.....	113
ANEXO	119
APÊNDICE.....	120

INTRODUÇÃO

O acesso a informações, envolvendo adolescentes em conflito com a lei, noticiadas pela mídia de maneira frequente, muitas vezes, culpando os próprios jovens por sua condição, e minha atuação em dois espaços educacionais de diferentes naturezas – a docência em curso de pedagogia que visa formar professores e a direção pedagógica em escola particular, onde convivo com adolescentes cotidianamente - despertaram meu interesse em compreender como e por que os jovens se tornam o que são, bem como qual o papel da educação e da sociedade nessa constituição. A aproximação das questões envolvendo jovens em conflito com a lei despertou em mim um misto de revolta e desejo de contribuir para a superação das condições que enfrentam muitos adolescentes, as quais considero quase uma tragédia nacional: o descaso com que são tratadas as crianças e jovens desfavorecidos. Desfavorecidos de cuidados básicos, como saúde, moradia e educação, além da impossibilidade de acesso a oportunidades, da falta de cuidados e de direito à voz. Esse descaso se acentua em relação àqueles denominados, desde a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de jovens em conflito com a lei.

Meu interesse pelo tema tornou-se maior em decorrência de uma situação vivenciada como docente. No início de 2009, ao perguntar aos alunos do 5º semestre do curso de Pedagogia quem pretendia trabalhar como socioeducador com adolescentes em conflito com a lei, fiquei surpresa ao constatar que ninguém pretendia exercer essa função como profissional. Poucas alunas, três, argumentaram que o fariam como trabalho voluntário, não como profissão. Por que essa atuação não é vista como trabalho, sobretudo trabalho entendido como transformação? Não há o que transformar? Ou Não interessa transformar? Será essa situação um fato normal da vida social? O que faz com que vejamos uma atuação como trabalho profissional e outra, como trabalho voluntário?

Pensando um pouco mais no episódio, ocorreram-me questões envolvendo

crianças e jovens: que influências teriam essas representações na constituição de suas identidades? O que sentem os jovens a respeito dessas questões? Como percebem as vivências escolares? Como são as vivências em suas famílias e comunidades?

Os aspectos anteriormente citados foram os que permearam as condições de desenvolvimento dos adolescentes e jovens dessa pesquisa, ou seja, um universo de carência e, porque não dizer, de descaso, no qual não foram sequer respeitados os direitos garantidos na Constituição Federal e também no ECA, como o direito de todos os brasileiros, em particular das crianças.

Entendendo vivência como situação social na qual está presente a integração entre cognição e afeto, a presença das emoções, certamente poder-se-á inferir a importância dessas vivências/experiências para o desenvolvimento psicológico e por consequência da consciência. No caso desses jovens, quais compreensões se tornaram possíveis? Percebem interferência dessas vivências em suas escolhas e em suas atitudes? Que representações foram estabelecidas? De que modo repercutem em suas vidas? E a vivência da medida de liberdade assistida (LA), possibilita transformações?

Diante do exposto, estabelece-se como objeto dessa pesquisa as relações entre jovens e socioeducadores em contextos de cumprimento de medidas socioeducativas.

A Constituição de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã, lançou as bases do Estatuto da Criança e do Adolescente, ECA, ao garantir em seu artigo 277 direitos fundamentais às crianças e adolescentes brasileiros. Na Assembléia Constituinte, que antecedeu a Constituição de 1988, de acordo com informações do site da Fundação Pró-menino¹, o grupo de trabalho relativo às questões da infância e da juventude adotou como base de seus trabalhos a Doutrina de Proteção Integral das Nações Unidas, normativa internacional na área. Três expressivos grupos formaram a Comissão de Redação do ECA: o da sociedade civil, o dos juristas, preponderando os do ministério público e o de técnicos de órgãos governamentais, principalmente da Fundação Nacional do Bem-Estar do

¹ Para maiores informações, consultar www.promenino.org.br

Menor (FUNABEM), da qual se originou a Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor - SP (FEBEM-SP). Essa última era a responsável pela política de atendimento a essa parcela da população. A composição da Comissão de Redação, por si, demonstrava o interesse e a preocupação dos diversos setores da sociedade brasileira com a situação das crianças e dos adolescentes.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, promulgado em 13 de julho de 1990, apresenta considerável avanço em relação à legislação anterior ao estabelecer a doutrina de proteção integral como diretriz única para o atendimento às crianças e adolescentes brasileiros. Seu advento trouxe esperanças de que, segundo Dom Luciano Mendes de Almeida (2003), a sociedade brasileira olhasse para as crianças e adolescentes, vítimas da enorme desigualdade social do país, com outros olhos, que no lugar da omissão estivessem a justiça, a solidariedade e o amor. Esperança também para os que se ocupam e preocupam com o desenvolvimento humano.

O artigo 3º do Estatuto diz:

A criança e o adolescente gozam de todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990).

Além da promulgação do ECA, no qual estão declarados os princípios que garantem os direitos às crianças e aos adolescentes, estes são considerados, pela primeira vez em função da idade, como detentores de direitos e garantias. Reconhece-se, então, inclusive legalmente, a exclusão social da qual é vítima significativa parcela da população. (Vercelone, 2009).

Dados recentemente publicados² informam que crianças e adolescentes, entre 0 e 18 anos, representam quase um terço da população do país, o que

² IBGE / PNAD (2005) www.ibge.com.br

possibilita dimensionar a repercussão que, caso bem interpretado e aplicado, poderia proporcionar o disposto no ECA, reconhecidamente a legislação mais avançada do mundo em sua área. Ali estão explícitos os direitos e garantias, inclusive o direito à dignidade, à liberdade e também à proteção. Proteção atribuída aos adultos, pela própria condição de ser humano em crescimento, incapaz de cuidar de si próprio até determinada idade e condição de desenvolvimento, em que estão crianças e adolescentes. São os adultos da sociedade de maneira abrangente, sobretudo aqueles que tomam medidas de repercussão coletiva, inclusive econômicas, os responsáveis por essa proteção e por colocar em exercício os direitos garantidos no ECA.

Para garantir a aplicabilidade do ECA foram criados vários instrumentos, entre eles o Conselho Tutelar, órgão responsável por fiscalizar o cumprimento do disposto no ECA e o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), construção coletiva do governo e dos grupos da sociedade civil interessados pela situação das crianças e dos adolescentes e que prevê normas para padronizar os procedimentos jurídicos envolvendo esse público. Sua atuação abrange desde a apuração do ato infracional até a aplicação das medidas socioeducativas. Já se previam medidas, instrumentos e mecanismos para enfrentar um histórico produto da desigualdade brasileira: crianças e jovens à margem da sociedade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente completou, em 2008, dezoito anos. Atingiu sua maioridade. A data constituiu importante momento de reflexão e análise sobre sua trajetória e aplicação. Os eventos comemorativos incluíram sessão solene no Congresso Nacional, na qual estiveram presentes representantes do governo, organizações não governamentais (ONGs), organizações internacionais e também crianças e adolescentes. À época foi lançada uma plataforma, “Estatuto da Criança e do Adolescente: 18 anos, 18 compromissos - A criança no centro da gestão Municipal”³, elaborada por um grupo de organizações comprometido com os direitos das crianças e da juventude brasileiras. A intenção da plataforma, voltada aos candidatos e candidatas ao cargo de prefeitos e vereadores de todo o país, era comprometer os representantes do povo dos municípios brasileiros com as metas propostas.

³ Disponível em: www.promenino.org.br/.../Carta%20Compromisso%20Prefeitos.doc

Foram realizadas em parceria com os Conselhos Municipais dos Direitos das Crianças e com fóruns de defesa dos direitos das crianças e dos adolescentes, audiências públicas, reunindo candidatos e candidatas aos Executivo e Legislativo Municipal. Reafirmar-se-ia, caso eleitos, o compromisso com os direitos de meninos e meninas brasileiros.

Esse movimento nos conduz aos seguintes questionamentos: por que essa necessidade? Não estaria sendo aplicado o Estatuto? Quais distorções estariam sendo praticadas? Não estariam atuando de modo responsável os adultos encarregados de garantir as crianças e jovens os seus direitos? Interessante notar que as metas fazem referências ou aos pontos já garantidos como direitos pelo ECA ou a problemas ditos históricos ou até culturais da nossa realidade. Será que a história e a cultura estão se impondo sobre a lei?

Por ocasião das comemorações dos dezoito anos do ECA, Alves (2009) menciona o grande desafio que a efetiva implantação do Estatuto representa e que além da mobilização dos poderes públicos e da sociedade em geral, é preciso que os orçamentos públicos e privados privilegiem os investimentos nas áreas sociais. Diz também, que por simbolizar um novo modelo de sociedade, dificuldades seriam encontradas, mas que apesar de todas as dificuldades, há o que comemorar. De acordo com o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e com O Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), 98% das crianças estão matriculadas no Ensino Fundamental e 82% dos adolescentes no Ensino Médio, no entanto, só 15% das crianças de 0 a 3 anos frequentam creches, segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Embora de acordo com a Organização Internacional do Trabalho (OIT) haja uma redução de 50% no número de crianças que trabalham, ainda há 5 milhões delas que o fazem. Expressiva também foi a redução da mortalidade infantil nesses 19 anos: 50%, porém o aumento do número de mortes de crianças e jovens de modo violento e das denúncias de maus-tratos, abusos e exploração cresceu muito, o que motivou o Conselho Nacional dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes (CONANDA), a escolher esse aspecto como tema de sua 8ª Conferência Nacional “Construindo as Diretrizes do Plano Nacional e Decenal dos

Direitos da Criança e do Adolescente"⁴. As metas traçadas durante a Conferência visam concretizar a sociedade simbolizada pelo ECA. Os indicadores citados atestam a abrangência do ECA em alguns aspectos essenciais ao desenvolvimento das crianças e jovens brasileiros, mas o tema da 8ª Conferência dá indícios de que o trajeto a ser percorrido não só é longo e sinuoso. É caminho que para ser trilhado precisa de normatização, legislação e políticas públicas.

A sociedade como um todo e cada um de seus integrantes não são capazes de dar garantias de desenvolvimento e proteção às suas crianças e jovens? A vida e a dignidade humanas só estão garantidas pelas leis e políticas públicas?

Parte substancial do Estatuto é dedicada ao que se refere às crianças e jovens em conflito com a lei. Para aqueles nessa situação, o ECA prevê o que é por ele próprio denominado de medidas socioeducativas. O Capítulo IV, do Livro II, Título III, é o que dispõe sobre essas medidas:

...Art. 112 - Verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

I - advertência;

II - obrigação de reparar o dano;

III - prestação de serviços à comunidade;

IV - liberdade assistida;

V - inserção em regime de semi-liberdade;

VI - internação em estabelecimento educacional;

VII - qualquer uma das previstas no art. 101, I a VI.

§ 1º - A medida aplicada ao adolescente levará em conta a sua capacidade de cumpri-la, as circunstâncias e a gravidade da infração.

§ 2º - Em hipótese alguma e sob pretexto algum, será admitida a prestação de trabalho forçado.

⁴ Disponível em:

<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/DireitosdasCriancaseAdolescentes/tabid/77/ContentId/d900206c-322f-4662-aff6-1516453ad4b4/Default.aspx>

§ 3º - Os adolescentes portadores de doença ou deficiência mental receberão tratamento individual e especializado, em local adequado às suas condições (BRASIL, 1990).

O artigo 112 explicita quais são as medidas socioeducativas que deverão e poderão assisti-los, todas de caráter educativo e não punitivo, como o era anteriormente no que se denominava Código de Menores (1979). Segundo o ECA, 1990, entende-se por medida socioeducativa aquela que o autor de ato infracional é obrigado a participar por ordem judicial e que visa à sua reintegração social. As medidas socioeducativas são orientadas por socioeducadores, denominados orientadores de medidas, em instituições autorizadas legalmente e devem priorizar o fortalecimento dos laços familiares e a convivência comunitária. (ECA, 1990).

Sotto Maior (2009) faz lembrar que havendo justiça social evitar-se-iam a criminalidade e a delinquência juvenil. A justiça social, no entanto, não vigora e o Estatuto prevê medidas no contexto da proteção integral. A Doutrina da Proteção Integral tem como antecedente direto a Declaração dos Direitos da Criança (1959), condensando-se em quatro documentos internacionais fundamentais: a Convenção Internacional dos Direitos da Criança, as Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Regras de Beijing), as Regras Mínimas das Nações Unidas para os Jovens Privados de Liberdade e as Diretrizes das Nações Unidas para a Administração da Justiça Juvenil (Diretrizes de Riad). É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. Ou seja, de acordo com essa doutrina, todos os direitos da criança e do adolescente devem ser reconhecidos, sendo que esses direitos são especiais e específicos, no dizer de João Batista Costa Saraiva (2003, p. 53), principalmente pela condição que ostentam de pessoas em desenvolvimento. O autor complementa que a Doutrina da Proteção Integral foi adotada pela Constituição Federal, que a consagra em seu art. 277, tendo sido acolhida pelo plenário do

Congresso Constituinte pela extraordinária votação de 435 votos contra 8.

Na aplicação da Doutrina da Proteção Integral no Brasil, o que se constata é que, no país, o Estado e a sociedade se encontram em situação irregular.

Ainda de acordo com Sotto Maior (2009), dentro da ótica de proteção integral e do objetivo que se pretende alcançar, a medida socioeducativa denominada de liberdade assistida é a que mais chances tem de obter êxito em sua proposta. Essa medida, também designada por LA, prevê acompanhamento, orientação e auxílio aos adolescentes e suas famílias, a inserção no sistema educacional e o acesso ao mundo do trabalho com apoio técnico especializado, tendo em vista a promoção social e o reforço dos vínculos com a família e a comunidade. Muitos adolescentes e jovens, no entanto, antes de poderem participar da liberdade assistida, passam pela internação, medida socioeducativa com as piores condições para serem colhidos resultados favoráveis ao desenvolvimento desses jovens. Tal opção priva-os da liberdade, segregando-os da vida social, inserindo-os em um ambiente desfavorável à aquisição de valores e aspectos subjetivos que contribuam para seu desenvolvimento saudável.

Ainda segundo o mesmo autor, após o cumprimento da medida, quando da passagem para a liberdade assistida, grandes são as possibilidades de terem integrado aspectos negativos às suas identidades e histórias de vida. Por que se crê então que tal medida pode ser protetiva? Protege quem? Do que? O mais importante não seria um ambiente continente ao longo de todo o período de desenvolvimento? Não há uma cultura de segregação desses jovens? Não estão sendo ignoradas as disposições do ECA?

Dados recentes, colhidos na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios de 2007⁵, divulgados pelo IBGE em 2008, indicam que crianças e adolescentes brasileiros, de 0 a 18 anos, representam aproximadamente 30% da população do Brasil. Mostram também um aumento de 8,3% da população adulta, fator que poderia ser considerado facilitador da efetiva implantação do ECA, levando-se em conta a importância atribuída pelo Estatuto ao adulto. Adulto visto como aquele

⁵ Disponível em:

http://www.ibge.gov.br/home/presidencia/noticias/noticia_visualiza.php?id_noticia=1230&id_pagina=1

que, seja na sociedade civil, seja nas instituições públicas, deve garantir e proteger as crianças e os adolescentes. O que pensar de um país que, embora tenha a legislação mais avançada do mundo para proteger crianças e jovens, após 20 anos de sua implantação ainda encontra muitas dificuldades para colocá-la em prática? De um país em que se veicula a ideia de que a diminuição da maioria penal seria a solução para reduzir os atos praticados por seus jovens e adolescentes? E as condições materiais de vida de tais crianças e jovens, não são levadas em conta? Será que um país que precisa de um estatuto como o ECA poderá dar conta da hercúlea tarefa de implantá-lo de fato? Quais mediações poderiam oferecer alternativas a esses jovens?

Ainda de acordo com o IBGE, dados de 2005 e 2006 mostram que os adolescentes entre 12 e 18 anos eram 24.461.666 e que destes 34.870 cumpriam algum tipo de medida socioeducativa. Embora percentualmente seja possível considerar inexpressivo tal número, 0,14%, não o é quando se pensa no valor da vida humana e na dignidade de um povo. Dos 34.870 adolescentes assistidos por medidas, 55% o fazem em meio aberto, 41% em meio fechado e 4% em semi-liberdade, conforme dados do Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo⁶, realizado pela Subsecretaria de Promoção dos Direitos da Criança e do Adolescente, da Secretaria Especial de Direitos Humanos, da Presidência da República (SPDCA / SEDH / PR, 2006). Importante dizer que os dados referentes ao meio aberto são pertinentes somente às capitais dos estados do país.

As medidas em meio aberto incluem a liberdade assistida, a prestação de serviços comunitários e, em certos casos, ambas. Em meio fechado, a internação provisória ou internação. Faz-se notar o número de adolescentes privados de liberdade, quando o próprio Estatuto considera a internação como medida a ser tomada em caráter excepcional. Causam também interesse os índices exibidos pelo mesmo levantamento: no sudeste do país, região mais rica e desenvolvida, está o maior número de jovens em liberdade assistida e em medida de

⁶Disponível em:
<http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/spdca/atendimento%20socioeducativo/atendimento%20socioeducativo.htm> - Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei.

internação. Também no Sudeste e no Nordeste faltam vagas para essa medida; medida, frisa-se, de exceção. Não está ainda em atuação, apesar do ECA, a antiga mentalidade do Código de Menores? O estudo também revela outro dado intrigante, os adolescentes do sexo masculino representam 96% dos internos. Em uma época na qual mulheres e homens, em muitas áreas, têm direitos e oportunidades equiparados, como se explica tal índice?

Segalin e Trzcinski (2006), Toledo (2006) e Pochman (2008) mostram em seus estudos que a desigualdade social, a baixa escolaridade, a falta de perspectiva, a ideologia do consumo e do sucesso veiculados pela mídia e a falta de políticas públicas consistentes, multidisciplinares e diversificadas são fatores que contribuem para que os adolescentes cometam atos infracionais. Problema que aflige não só a sociedade brasileira, mas, atualmente, muitas outras (Toledo, 2006). Caberia perguntar: há conhecimento de estudos como esses por parte dos que elaboram as políticas públicas? As pesquisas, particularmente as financiadas com dinheiro público, deveriam ser referência das políticas públicas, que necessitariam ser elaboradas em consonância com as reais necessidades que se apresentam.

Dados do Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada - IPEA (2002) revelam que o roubo e o homicídio lideravam os atos infracionais responsáveis pela medida de internação, a mais severa. Dados que vem sendo utilizados como argumento para que parcela significativa da sociedade se manifeste pela redução da maioria penal, embora o país seja signatário de importantes acordos internacionais que definem crianças como os menores de 18 anos. No entanto, os dados colhidos pela Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública de São Paulo (CAP-SSP-SP) – revelam que no período de janeiro a outubro de 2003, os menores de 18 anos foram autores de apenas 0,97% dos homicídios dolosos em todo o Estado de São Paulo, não são utilizados como contra argumentação em relação à redução. Fato que contraria o ECA e que certamente não resolverá a relevante questão social e humana dos adolescentes e jovens em conflito com a lei.

Há, segundo a Associação Brasileira de Organizações não

Governamentais (ABONG)⁷, uma série de projetos em tramitação no Senado e na Câmara dos Deputados, pedindo a redução da maioria penal. Diante de tal proposta, indaga-se: por que se acredita que diminuir a idade para trancafiar crianças em estabelecimentos prisionais como os do Brasil poderia ser uma medida eficiente? Não se tem nessa questão outros aspectos que merecem cuidados, observação apurada e soluções mais eficientes e abrangentes? O que leva crianças e jovens a esse tipo de infração? Parece pertinente afirmar que se a solução de problemas sociais dependesse de legislação, sem dúvida, a problemática da qual se fala estaria eliminada da sociedade brasileira.

Em virtude do Estatuto, grande aparato surgiu para que sua implantação e execução pudessem ser postas em prática. No que concerne às medidas socioeducativas são os próprios municípios os responsáveis por atender aos jovens e adolescentes assistidos por medidas socioeducativas de liberdade assistida e de prestação de serviços comunitários. O atendimento é orientado segundo a Resolução do Conselho Nacional de Assistência Social, de número 109, de 11 de novembro de 2009⁸. Resolução que em seus dispositivos intenciona abranger tudo o que possa colaborar para o desenvolvimento integral dos jovens assistidos. Refere-se ao local e aos recursos materiais para o atendimento, ao serviço que será prestado, orienta como proceder para executá-lo. São tantas e tão abrangentes as orientações que surge a indagação: para que realidade foram elaboradas as resoluções? A quais crianças e adolescentes elas são dirigidas?

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)⁹, que merecerá capítulo especial, é a unidade pública e estatal, na esfera municipal, que presta serviços especializados e articula ações com a rede de serviços sócio-assistenciais de proteção básica e especial, com as outras políticas públicas e demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos. Os serviços de atendimento do CREAS devem ser articulados com o Poder Judiciário, o Ministério Público, Defensoria Pública, Conselhos Tutelares e outras

⁷ Para maiores informações consultar: <http://www.abong.org.br/>

⁸ Disponível em: <http://www.mds.gov.br/cnas/legislacao/resolucoes/arquivos-2009/resolucoes-normativas-de-2009/> - CNAS 2009 – 109 - Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais

⁹ Maiores informações:

http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia_social/creas/index.php?p=2003

Organizações de Defesa de Direitos, no intuito de estruturar uma rede efetiva de proteção social. Caberia perguntar se quando pensam na articulação com os demais órgãos do sistema público, referem-se também à escola.

O município no qual se realiza esta pesquisa está situado no interior do estado de São Paulo, distante 60 quilômetros da capital e a 50 quilômetros da maior cidade do interior do Estado, Campinas. Dados do IBGE (2009) indicam população estimada de 131.679 habitantes e em 2000, o Índice de Desenvolvimento Humano (IDH), era de 0,819, nona cidade do país com melhores indicadores sociais relativos à renda, educação, saúde e emprego. O IDH é um índice da Organização das Nações Unidas (ONU) divulgado de dez em dez anos. Para suprir essa lacuna de tempo, a Federação das Indústrias do Rio de Janeiro (FIRJAN), há dois anos, realiza pesquisa em 5.564 municípios brasileiros para apuração nos mesmos moldes. Segundo a FIRJAN (2009), a cidade ocupa a 26ª posição, tendo como índice 0,880 numa escala de 0 a 1. Houve recuo nos indicadores da educação, da renda e do emprego e discreta melhora na da saúde. Ao procurar informações sobre a gestão social no site oficial da cidade, surpreende o pedido de cadastro para que se possa acessá-lo. O que o justifica? Por que não há livre acesso a informações tão importantes?

A população de zero a dezoito anos de idade é de aproximadamente 40 mil, de acordo com informações obtidas no site da Secretaria Executiva do Ministério da Saúde (2010) e, pelo projeto de lei apresentado pelo presidente da Câmara de Vereadores da Cidade, pode-se perceber a falta de dados referentes a essa parcela da população e o que essa falta de informações significa. O projeto estabelece critérios para a formulação de indicadores sociais relativos às crianças e adolescentes da cidade. O objetivo é adequar a atuação do município às diretrizes da lei 8.069, de 13 de julho de 1990, que dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

Embora louvável a iniciativa do vereador, é com surpresa que se verifica que passados 20 anos da promulgação do ECA, uma cidade ainda não possua dados como esses, determinantes para o planejamento de ações em áreas essenciais para o desenvolvimento humano, à criação de políticas públicas e que orientem a destinação de recursos e verbas. Em que lugar, de fato, estão

colocadas crianças e jovens na lista de prioridades de nossos representantes? Restringindo-se às informações indispensáveis para a contextualização da pesquisa em curso, a cidade conta com uma Vara da Infância e da Juventude, o Conselho Tutelar tem uma sede, situada ao lado da Secretaria da Educação, porém consta em seu site a informação sobre uma rede de voluntários em todas as regiões da cidade, embora não se veja em nenhum lugar público cartaz ou panfleto de divulgação. Conta ainda com um Centro de Referência Especializado em Assistência Social e uma unidade da Fundação CASA.

A revisão bibliográfica realizada com a temática proposta proporcionou encontrar considerável produção acadêmica em diversas áreas do conhecimento. Fato demonstrativo do interesse que desperta e da relevância que apresenta.

Em relação à produção na área da Psicologia, várias são as abordagens que orientam os estudos sobre o adolescente em conflito com a lei, medidas socioeducativas e particularmente a de internação, justo aquela considerada a de exceção. Embora de abordagens diversas, as pesquisas realizadas possibilitam amplitude ao problema que será objeto desta pesquisa, cujo enfoque será, preferencialmente, dado pela multiplicidade de olhares às áreas afetadas e relacionadas ao desenvolvimento humano e, por conseqüência, social. Estudos que deveriam colaborar para prevenir, evitar, e em último caso e tão somente assim, debruçar-se para propor soluções.

Considera-se relevante nesta etapa do trabalho, a contribuição que estudos da área da educação trazem para se pensar o tema da pesquisa. Além da inevitável imbricação existente entre essas duas áreas do conhecimento, Psicologia e Pedagogia, explicita-se em nossa Constituição e também no ECA a importância da educação escolar no desenvolvimento de nossas crianças e jovens. Oliveira (2002), que direciona seus estudos para a prevenção de situações que contribuam no ambiente escolar para o que chama de “comportamentos desviantes”, sugere ações desde o Ensino Fundamental para que se diminuam as possibilidades de atitudes e atuações que levem os jovens ao conflito com a lei.

Fortkamp (2008) aborda em seu trabalho as transformações trazidas pelo

maciço ingresso das mulheres no mercado de trabalho e as dificuldades que as escolas de Educação Infantil sentem em assumirem-se como instâncias educativas complementares às famílias, focalizando aspectos que contribuiriam para a criação de políticas públicas que priorizassem a dignidade humana.

Martins (2006) traça um paralelo do papel da educação escolar antes e depois das infrações cometidas e traz contribuição para a concepção de cidadania e suas relações com o processo de formação social desses adolescentes.

Azambuja (2007) ocupa-se também em pesquisar as causas da reincidência nas medidas socioeducativas e em formular um programa de acordo com os dados coletados que as minimize.

Cella (2007) aborda a relevante questão da formação acadêmica daqueles que trabalham em contato permanente com jovens infratores, área na qual os desafios são consistentes.

Vemos relevância em trazer estudos da área da educação pelo destaque que é dado à educação escolar no que toca às medidas socioeducativas e também por considerá-la como preventiva dessa e de outras situações às quais estão expostos cotidianamente nossas crianças e jovens. Possibilidade que pode tornar-se efetiva posto a obrigação constitucional de todas as crianças frequentarem a escola desde que sejam repensados o cotidiano escolar e sua práxis. Tais estudos constituem importante material para que se possa pensar nos múltiplos aspectos da educação escolar que colaboram ou emperram o desenvolvimento. Trouxeram para a pesquisa, a qual se introduz, expressiva contribuição ao apresentarem a multiplicidade de fatores envolvidos, quando se pretende de fato ter uma educação escolar que ofereça condições para uma vida digna. Reforçam, porém, a necessidade de estudos que focalizem os sujeitos e as múltiplas e diversas situações que os constituem, entre elas: sua relação com a escola, com o ambiente escolar, com as medidas socioeducativas e seus socioeducadores.

Ao enfoque da Psicologia dar-se-á especial atenção, visto que o presente estudo é desenvolvido da perspectiva desta área do conhecimento.

Zamora (2008), em estudo realizado durante o período de 2000 a 2007 sobre a produção da Psicologia a respeito do tema, esclarece que os aspectos mais abordados são os que concernem ao perfil desses jovens, às medidas socioeducativas, às condições de vida nas quais transcorreu o desenvolvimento dos jovens e às ligações com o tráfico de drogas.

Williams e Gallo (2005), em estudos bibliográficos realizados por meio de busca com determinados descritores em português e em inglês, em publicações científicas, abordam os fatores de risco para a ocorrência de atos infracionais: famílias com baixo afeto, ausência de monitoramento das atividades dos filhos, pouca coesão, indiferença e pouco vínculo nas relações pessoais, reduzido nível socioeconômico, influência de colegas agressivos ou usuários de drogas, distanciamento de pessoas que não cometam delitos, além de problemas escolares e familiares. Esses estudos apresentam um panorama da complexidade de fatores que envolvem os atos infracionais, no entanto, por se tratarem de estudos de revisão bibliográfica não permitem compreender a relação entre esses aspectos para a produção das condições materiais nas quais esses sujeitos se constituem.

Gallo (2008) realiza em seus estudos uma comparação entre o ECA e as leis ou medidas semelhantes às adotadas no Canadá, apresentando trabalho realizado com os jovens em conflito com a lei que abrange todos os campos nos quais se dá o desenvolvimento deles e as ações utilizadas para que se revertam tais comportamentos, destacando, ainda, a atuação conjunta e convergente das instâncias formativas, como a escola, a família e todos os demais profissionais encarregados do atendimento a esses jovens. Talvez tais procedimentos devessem ser aqui também utilizados.

Pereira (2003) ao analisar os dados colhidos pela sua pesquisa destaca os fatores que na visão dos jovens levou-os a cometer atos infracionais: condição socioeconômica, influência dos amigos, violência doméstica e aliciamento das famílias. Revela, também, que para esses jovens a violência é uma maneira de agir quando os meios legais não dão mais condições e nem garantias de sobrevivência e de dignidade humana; que ao mesmo tempo em que praticam a violência são dela vítimas; que há intenção de não voltar a cometer delitos e que

como chance de inserir-se novamente na sociedade estão o *Rap*, a mudança de cidade e o trabalho.

Os estudos realizados por Gallo (2008) e Pereira (2003), embora de maior abrangência, não abordam a questão central do estudo que se quer realizar, em que se focaliza o sujeito e o sentido por ele atribuído à medida socioeducativa de LA. Acredita-se ser o sentido atribuído às atividades propostas durante o cumprimento da medida o fator decisivo para que esta possa ser considerada eficiente ou bem sucedida.

Costa e Assis (2009) ressaltam a importância de serem desenvolvidas ações protetivas aos jovens em conflito com a lei no contexto de aplicação das medidas socioeducativas e tendo por referência o eixo central do ECA, a Doutrina de Proteção Integral, sugerem que seja favorecido o potencial positivo da medida socioeducativa, a fim de que se proporcione novas perspectivas para esses jovens. Aqui, tais providências são urgentes.

Brito (2005) em estudo crítico de revisão de literatura, explicita a necessidade de romper com os modelos de atendimento das legislações antigas e indica, aos que trabalham com crianças e jovens, procedimentos de acordo com a justiça da infância e da juventude, com destaque às ações e parcerias possíveis com programas socioeducativos.

Os estudos de Costa e Assis (2009) e de Brito (2007), realizados tendo como parâmetro o ECA, abordam uma das questões fundamentais da pesquisa aqui proposta, porém não aprofundam os aspectos concernentes aos atores principais da medida: os adolescentes assistidos por ela e os que a acompanham ou executam: os socioeducadores. Interessante notar que ambos os estudos recomendam de um modo ou de outro para que se atente ao disposto no ECA a fim de possibilitar novas e favoráveis perspectivas aos jovens assistidos, por que será? Sugere-se também o rompimento com modelos mais antigos, depois de 16 anos de vigência da atual legislação. Estará a visão mais antiga em relação à problemática do ato infracional praticado por crianças e jovens definindo a atuação de juízes, promotores e socioeducadores? Como isto é percebido pelos jovens?

Povoa de Souza (2005), em estudo apresentado no Iº Simpósio Internacional do Adolescente abordam a concepção e as vivências das famílias e dos socioeducadores sobre as medidas socioeducativas. Esse estudo foi realizado em encontros nos quais os sujeitos puderam expressar e manifestar suas emoções, crenças e críticas sobre as medidas e a aplicação das mesmas. Durante os encontros houve a possibilidade de os adolescentes e seus pais refletirem e perceberem aspectos importantes da situação por eles vivenciada: a compreensão das medidas socioeducativas, os sentimentos de vergonha, injustiça, impotência e insatisfação com a sociedade e o sistema judicial, a expressão das queixas de maneira menos hostil e mais direta aos agentes institucionais, o reconhecimento de seus filhos e a necessidade que eles têm de diálogo franco e aberto, a revisão de suas faltas como pais e o resgate do papel parental. Aos socioeducadores, no caso, denominados técnicos, a experiência intencionou favorecer a compreensão dos aspectos da medida socioeducativa e de como devem atuar os diferentes atores envolvidos, a análise dos aspectos internos e externos que interferem na atuação e no desempenho deles, a criação de uma rede entre as diferentes instâncias que acompanham as medidas, o acolhimento das queixas das famílias e a importância da atuação do técnico e sua ação e relação com as famílias e suas dificuldades. Destaca-se ainda no estudo o papel atribuído ao Juiz que, de forma simbólica, restituiu aos pais sua autoridade, permitindo também que se percebesse a lei como protetora e repressora.

Entre o estudo citado e o proposto há aparentemente grande convergência, no entanto, o aporte teórico, a metodologia e os instrumentos de pesquisa são diversos. Acredita-se, portanto, que serão encontradas, ao longo da pesquisa, evidências que revelarão novos elementos esclarecedores e merecedores de apreciação e reflexão.

Com o referencial da psicologia histórico-cultural, os estudos de Yokkoi e Oliveira (2008) evidenciam o perfil dos jovens em tal situação: idade entre 16 e 18 anos, sem estudar e sem trabalhar, vivendo com a família, usuários de drogas, detidos por ligação com o tráfico ou por roubos e furtos. Ficam mais uma vez notórias as condições de vida desses jovens: a condição sócio-econômica, a violência doméstica, a ligação com outros infratores e a ideia de predestinação para o crime. Embora estejam em semi-liberdade, aos sábados e domingos

podem sair, veem a casa de semi liberdade como cadeia, como lugar inadequado, que não propicia chances de recuperação e na qual há uma regra própria das cadeias, obedecer aos adolescentes mais velhos e aos educadores. Quando chegam, são recebidos com piadas e observações a respeito de suas características físicas. Esses avisos de recepção, carregados de violência e ameaças, tornam claro como serão tratados caso não sigam o esperado. As autoras concluem o relato ponderando que há necessidade de mudanças reais e simbólicas que permitam aos jovens reconfigurar suas subjetividades.

Castro e Guareshi (2007) problematizam o conceito de adolescência na contemporaneidade e discutem os efeitos dos processos de exclusão social nas formas de subjetivação dos adolescentes “considerados” em conflito com a lei. Após breve contextualização dos paradoxos da contemporaneidade, discute-se o conceito de adolescência, mostrando que este, assim como o ato infracional, é uma construção sócio-histórica.

Gramkow (2007), em sua pesquisa enfoca a transgressão social como um processo de luta e também como a transgressão marca a vida, a construção cultural do jovem e de seu processo de subjetivação.

Os estudos aqui considerados com o aporte teórico da psicologia histórico-cultural permitem perceber a importância atribuída às interações sociais, ao ambiente, enfim, ao contexto no qual se constituem esses adolescentes e onde são realizadas as medidas. Possibilitam também que se acredite que há aspectos da conjuntura cultural e social atual, fora e dentro das medidas, antes e durante sua aplicação, merecedores de análises mais aprofundadas.

O grande número de estudos sobre o tema revela, por um lado, o interesse e reconhecimento da comunidade acadêmica do campo da psicologia sobre a necessidade de se compreender e contribuir com a questão do adolescente em conflito com a lei. Contudo, o conhecimento dessas pesquisas nos instigam a questionar o porquê das condições vivenciadas nas medidas socioeducativas permanecerem sem mudanças: qual tem sido o papel da pesquisa nesse sentido?

A psicologia histórico-cultural, embora encontre terreno fértil na temática para o desenvolvimento de pesquisas, ainda não o faz em grande número,

particularmente quando se refere à medida de liberdade assistida, sobre a qual poucos estudos existem nas mais diversas áreas. A medida de liberdade assistida é a que de acordo com as orientações do Estatuto atenderia à essência de seus propósitos, diretrizes e intenções. Medida, ainda de acordo com o ECA, que traria aos adolescentes as possibilidades de resgatar aspectos fundamentais ao desenvolvimento que outrora não tiveram.

A pesquisa que aqui se propõe procura problematizar, para analisar e compreender, a multiplicidade dos aspectos e das questões envolvidas na relevante problemática dos adolescentes em conflito com a lei, das medidas socioeducativas e dos orientadores de medidas, os socioeducadores.

Os pressupostos da psicologia histórico-cultural atribuem ao meio e às interações sociais papel de destaque na constituição do sujeito. Interações possibilitadas pelo universo simbólico exclusivamente humano: a linguagem. Acreditam também que o desenvolvimento é um processo que se dá ao longo da vida com participação ativa do sujeito. Ele e meio, no qual estão outros sujeitos, em relação dialética, movimento constante de interferência e de devir. Linguagem e interações constitutivas da cultura e do sujeito, que pela internalização por elas mediadas, pode atingir o que se considera o ponto alto do processo do desenvolvimento da condição humana: a consciência, de si e dos outros. Consciência, assim como o próprio sujeito, processo singular de expressão das condições histórica, social, ideológica e das relações sociais. (Aguilar, 2000). Consciência que se desenvolve como processo individual, apropriação e atividade criativa a partir do que é fornecido pelo social. Consciência constituída por pensamentos, linguagem, entendida como o sistema de signos produzido socialmente, a palavra, inclusive, e emoções.

Propor estudar adolescentes em conflito com a lei assistidos por L.A. por meio dessa abordagem significa desvendar o universo simbólico, explicar como o ambiente e as relações presentes repercutem em sua singularidade, em sua maneira de pensar, atuar e sentir. Estudá-los com a visão da psicologia histórico-cultural possibilitará aprofundar e ampliar o olhar para as partes que constituem o todo desse complexo fenômeno, analisá-lo e compreendê-lo. Compreensão que se busca tendo em vista transformações que não perpetuem injustas e

preconceituosas reproduções históricas, que viabilizem a aplicação do Estatuto e a efetivação do preceito democrático de igualdade. Ao menos, a igualdade de oportunidades.

Notícias divulgadas recentemente pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SEDH) mostram que é excessivo o número de adolescentes em privação de liberdade por determinação judicial, 50% dos jovens poderiam cumprir outro tipo de medida. Tal situação contraria o ECA, indaga-se então: Há falha de interpretação do disposto no Estatuto? Permanece atuante de algum modo o antigamente disposto no Código de Menores? Por que não se aplica mais a medida socioeducativa de liberdade assistida, se é essa a que se considera a mais adequada? Quando se pensa nas famílias desses adolescentes, pergunta-se: Antes de serem considerados infratores, que chances de orientação e encaminhamento para as dificuldades surgidas com a educação de seus filhos, essas famílias receberam? Quais são os serviços públicos que efetivamente se ocupam disso? Em que momento existe a preocupação do sistema público de saúde em orientar sobre o desenvolvimento humano, como se dá e como se favorece?

Quando se pensa na escola, mais perguntas aparecem: Em um país com desigualdades como o Brasil, qual seria o melhor papel que a escola poderia fazer? Conta a escola com uma equipe profissional multidisciplinar que permita a real efetivação de seu papel social numa sociedade que se considera democrática e igualitária?

Há um número infindável de questões pertinentes às mais diversas áreas do conhecimento a serem levantadas, porém pela natureza do estudo proposto, pesquisa qualitativa na área da psicologia, embasada nos pressupostos teórico-metodológicos da psicologia histórico-cultural, uma questão é urgente: que sentidos os adolescentes em conflito com a lei, em medida socioeducativa de liberdade assistida, e seus socioeducadores atribuem a essa medida?

Ante o exposto, estabelecem-se como propósito desta investigação os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Investigar os sentidos que jovens em liberdade assistida e seus socioeducadores atribuem à Medida socioeducativa e sua influência na constituição dos jovens e dos educadores.

Objetivos Específicos:

Identificar a medida socioeducativa de liberdade assistida;

Compreender a atuação dos CREAS na aplicação das medidas socioeducativas;

Analisar como os adolescentes vivenciam a medida;

Analisar como os socioeducadores percebem e vivenciam as medidas.

CAPÍTULO 1 - A PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL E O SUJEITO HISTÓRICO

Os conceitos e os pressupostos teórico-metodológicos da psicologia histórico-cultural, que têm sua base no materialismo-histórico dialético, serão os condutores teóricos desse estudo.

Vygotski (2004), cujo interesse maior era compreender o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, elaborou importante teoria do desenvolvimento humano. Não acreditando ser possível entender o desenvolvimento humano com as visões propostas pelas correntes da psicologia de sua época, propõe uma nova teoria que toma como objeto de estudo o sujeito histórico e como método, o materialismo histórico e dialético, que estariam indissociavelmente ligados. Dentro dessa perspectiva, o desenvolvimento humano dá-se do social para o singular, das interações para o particular, em um processo dialético permanente, no qual o sujeito, ao ser afetado pelo social, também o afeta. Estudar o desenvolvimento com esta visão é buscar sua gênese e sua dinâmica de transformação (Palangana, 1998). Dessa perspectiva, desenvolvimento é a transformação do natural, no caso do homem, do biológico, para o cultural, o que se dá pela própria ação humana. Para Vygotski (2004), o desenvolvimento, mais do que evolução, deve ser visto como revolução, que tem como base as condições materiais de vida do sujeito.

A psicologia histórico-cultural pressupõe o homem como ser histórico e cultural. O homem se constitui humano imerso na cultura e nas relações sociais. Relações sociais entendidas como a um só tempo estrutura da sociedade e estrutura social da personalidade, que devem ser entendidas como “um sistema complexo de posições e papéis”, que determinam o lugar que se ocupa em um grupo e as ações, atitudes e reações consideradas adequadas nessas interações. (Pino, 2005, p. 106). Embora, segundo o autor, alguns conceitos de Vygotski, não tenham sido explicitados claramente em seus escritos, é possível compreender por cultura a ação transformadora do homem sobre a natureza. Cultura desenvolvida pelo movimento histórico da humanidade, da qual o homem é

produtor e produto. (Oliveira, 1992). Nesse processo de transformação da natureza em cultura é que se desenvolvem duas criações humanas: os instrumentos, elementos de ação sobre a natureza externa; e os signos, elementos de transformação interna do homem. Instrumentos e signos, de acordo com Pino (2005), expressam a capacidade de criar e agir do homem sobre a natureza e, sendo ele mesmo, homem, parte dessa natureza, de agir e transformar também a si próprio, em um ininterrupto movimento dialético. A evolução técnica, dos instrumentos, e a evolução simbólica, dos signos, caminham juntas e constroem a mesma história. Assim, instrumentos e signos são os elementos mediadores utilizados pelo homem ao longo da evolução humana. Crê-se necessário esclarecer que instrumentos e signos adquirem significado na relação com o “Outro”, é ele quem faz o percurso que liga a criança à cultura e esta à criança. É por intermédio de uma outra pessoa que se dá o nascimento cultural de cada ser humano. Universo cultural que ao longo do desenvolvimento “deverá tornar-se seu próprio mundo”. (Pino, 2005, p. 167).

Dois conceitos importantes da obra de Vygotski, pela temática do estudo aqui proposto, serão aprofundados: o de mediação e o de internalização. São as operações com signos que possibilitam ambos os processos. Entende-se por mediação o processo do uso dos símbolos disponíveis na cultura e acessíveis ao sujeito, os quais possibilitam ou facilitam a aquisição de novas aprendizagens e conhecimentos. Propicia inclusive, de acordo com Vygotski (2000), o desenvolvimento do que pode ser chamado de função *organizadora*, cujo produto são novas formas de comportamento especificamente humanas, as funções psicológicas superiores. Dois aspectos complementares estão presentes no conceito de mediação: a representação mental, capacidade humana de operar mentalmente sobre o mundo e a origem social dos sistemas simbólicos, advindos da cultura, que permitem as representações mentais e suas operações.

A linguagem humana e o Outro são os mediadores fundamentais, os que nos inserem no processo de humanização. Inserção que se torna possível por fornecer o acesso aos elementos relevantes de cada grupo social. Com o aparecimento da linguagem oral, o psiquismo humano evoluiu qualitativamente, pois passou a ser possível lidar com objetos externos não presentes, generalizar, abstrair, analisar e planejar, assim como transmitir e preservar os conhecimentos

e as experiências produzidas, elaboradas e vivenciadas no percurso da humanidade. A linguagem, por sua função comunicativa, possibilita também que ocorra a apropriação do mundo externo, que nas trocas que se estabelecem seja possível reinterpretar informações, conceitos, construir e adquirir significados e configurar novos sentidos.

Entendemos que é possível situar no campo da linguagem e suas construções algumas das questões que conduzem nosso estudo: De que aspectos relevantes se apropriaram os que acreditam que jovens em conflito com a lei serão eternos delinquentes? Como os jovens que vivem essa situação configuram essas atribuições? Por outro lado, quais foram os aspectos relevantes para o desenvolvimento dos jovens em conflito com a lei?

A Internalização, por sua vez, é o processo dinâmico e dialético, de início com constantes intervenções de um outro já imerso e também formado e transformado pela cultura, no qual os processos anteriormente compartilhados tornam-se individuais. Aquilo que anteriormente era produto das interações sociais e culturais, da indispensável, até então, mediação cultural e humana, torna-se processo voluntário e independente, no qual gradativamente deixa-se o apoio dos signos externos e passa-se a utilizar as imagens, os conceitos e representações elaborados pelo próprio sujeito (Rego,1999).

São as condições concretas de vida e as relações entre os homens/sujeitos os ingredientes desse processo ativo que ocorre ao longo do desenvolvimento. As formas de comportamento e também os valores são aquisições da cultura, maneiras histórica e culturalmente organizadas de elaborar e atuar com as informações que o meio fornece a cada um. O processo de internalização é, portanto, de crucial importância para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e para o viver humano.

As funções psicológicas superiores, produto da história da coletividade humana e de cada um que a integra, são construídas de fora para dentro. Pode-se afirmar, segundo Pino (1991), que o homem nasce como ser humano não quando vem ao mundo e sim quando adentra ao *universo simbólico* e isto se dá pelo processo de internalização. Importante destacar mais uma vez que o que se

sabe do mundo e de si mesmo, sempre, inevitavelmente, se faz pelo outro. O outro, além de nos inserir no mundo humano oportunizando a aquisição dos significados e a elaboração singular dos sentidos da cultura, permanece em nós a vida toda. Não se crê desnecessário frisar que mediação e internalização são processos imbricados.

Vygotski (2004), no entanto, não descarta a contribuição da base biológica para o desenvolvimento, reconhecendo sua importância. Em seus estudos sobre o funcionamento do cérebro humano, Vygotski (2004), o trata como um órgão de enorme plasticidade que a cada novo passo do desenvolvimento amplia sua capacidade de funções. Esse fato, aliado à compreensão do homem como ser histórico, confere ao sujeito a possibilidade de aprender e se desenvolver ao longo de toda a vida. Sua teoria contempla, portanto, duas dimensões do desenvolvimento humano, a biológica e a cultural. Se ao nascer o aspecto biológico predomina, aos poucos a interação com o social e com o cultural tornam-se decisivos para o desenvolvimento, processo longo, com saltos qualitativos, que se dá em três momentos: da filogênese para a sociogênese, da sociogênese para a ontogênese e desta para a microgênese.(Lucci, 2006). Desenvolvimento que deve ser entendido como processo contínuo, não linear, dialético, que conta com a ativa participação do sujeito para se efetivar. Quais participações ativas são feitas pelos adolescentes no cumprimento da medida que possam interferir no seu desenvolvimento? Desenvolvimento visto como revolução, de acordo com Vygotski.

Para Vygotski (2000), aprendizagem e desenvolvimento são processos complementares e interdependentes que se dão em interação com o meio e através dos símbolos criados pela cultura. Nesse processo, a fala assume grande relevância como sistema simbólico humano pelo qual o homem estrutura, organiza e desenvolve suas funções psicológicas superiores, em seu ambiente social e cultural, em um determinado momento histórico, o que explica as diferenças entre as diversas sociedades e grupos humanos. Fala e pensamento não têm a mesma origem, porém a aquisição da fala é essencial para o desenvolvimento do pensamento. As funções psicológicas superiores surgem dessas interações e apropriações.

As funções psicológicas superiores são características eminentemente humanas, elaboração individual das vivências compartilhadas social e culturalmente que propiciam o aparecimento do comportamento humano. Comportamento, que em função das condições históricas, materiais, sociais e culturais, não é universal, não acontece do mesmo modo para todos. Pode-se afirmar que as condições e as relações sociais em que se vive determinam a história que se tem, entretanto sem deixar de lembrar que o sujeito do qual se fala é ativo, é produto e produtor de sua história. História que já foi, mas que também está por ser.

A proposta deste estudo origina-se substancialmente dessas assertivas, pois possibilitam pensar que novos direcionamentos são possíveis com a participação ativa do sujeito.

Elemento crucial para o desenvolvimento do homem, a aquisição da fala, aspecto tipicamente humano de expressão e manifestação, em suas várias formas, proporciona significativo avanço qualitativo ao desenvolvimento das funções psicológicas superiores. A fala, criação simbólica humana, é por excelência o instrumento do pensamento. É através da fala e das relações sociais que o homem reúne elementos para ordenar, interpretar e significar o mundo e a si próprio, ou seja, conforme Vygotski (2003) o pensamento se realiza na palavra, porém, nem sempre se dá conta de expressá-lo.

A apreensão do sistema simbólico e a capacidade de operar com signos que a aquisição da fala possibilita são fundamentais para o salto qualitativo rumo ao pensamento e para os inúmeros outros saltos evolutivos que serão dados ao longo da vida. (Vygotski, 2003) Os conhecimentos expressos e objetivados na palavra são o eixo da consciência.

Consciência, construção de natureza histórico-cultural, cuja estrutura encontra-se amalgamada à estrutura da atividade humana (Palangana, 1998).

Ampliando esses conceitos, pode-se dizer que a consciência do sujeito se constitui a partir da consciência social, dos significados compartilhados e adquiridos em suas vivências, com o uso da linguagem. Fica assim clara a magnitude das condições históricas e sociais naquilo que nos torna humanos e

nos diferencia das outras espécies: o trabalho, a linguagem, o pensamento e a consciência de si, dos outros e das experiências de vida.

Consciência, conforme Leontiev (1978, p. 87), é a forma superior do psiquismo, que só aparece pelo processo de trabalho e assim como a linguagem, também consciência, produto da coletividade humana, um bem material, (p. 87). Consciência que é a re-elaboração singular do reflexo da realidade expresso nas significações e símbolos linguísticos elaborados na vida social. Bem que depende do modo de vida humano, das condições de sua existência e que deve ser entendida “como formas que apreendem o real não de maneira direta e imediata, e sim através de categorias e conceitos, cujo significado muda ao longo do desenvolvimento”. Segundo Davis (2004) e Duarte (2004), na consciência estão presentes os aspectos cognitivos e também os afetivos, sentimentos e emoções. Leontiev (1978, p. 80) já destacava tal aspecto ao afirmar a relação entre fim, objeto da ação, e motivo, o gerador da atividade, ambos originados socialmente. Para ter acesso aos conteúdos psicológicos da consciência, é imprescindível saber como se formam suas relações fundamentais: as condições históricas, culturais, econômicas, sua atividade, enfim, a existência do sujeito.

Em virtude do estudo que se realiza, é preciso salientar o dinamismo da organização da consciência, se ocorrem alterações nas inter-relações das funções psicológicas superiores, há interferências no desenvolvimento da consciência (Oliveira, 2005). Tal afirmação instiga a necessidade de aprofundar os estudos sobre os sentidos atribuídos por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores sobre as atividades da medida de liberdade assistida, quiçá sobre a própria medida, da maneira como é oferecida atualmente. Como elas interferem no desenvolvimento desses jovens? Contribuem para mudanças materiais em suas existências?

Na perspectiva em questão, não se pode falar em funções psicológicas superiores, em consciência, sem se referir a significado e sentido. De acordo com Aguiar e Ozella (2006), são eles as mediações constitutivas do sujeito de quem se fala neste enfoque teórico. Significado e sentido, embora diferentes, não podem ser compreendidos em separado, um constitui o outro. Os significados são frutos da atividade humana que possibilitam sua comunicação e socialização, permitem

compreender a cultura, são de entendimento coletivo e o ponto de partida para que se possa entender o sujeito. Os sentidos são a maneira singular pela qual se apreendem os significados, são da ordem do privado e dizem respeito ao modo como o sujeito configura a realidade. De acordo com Souza (2010), *o fundamento da singularidade do sujeito*. Significado e sentido são elaborações históricas e culturais, que junto com as sensações, com o que se denomina conteúdo sensível, estão na base da consciência (Leontiev, 1978). Afirma-se, portanto, que a consciência, assim como as demais funções psicológicas superiores, é construída histórica e socialmente.

Foca-se a atenção deste estudo nos sentidos, por ser esta a unidade de análise da perspectiva teórico-metodológica que adotamos. Não se acredita possível abordar significado e sentido sem referir-se mais uma vez à linguagem, mais especificamente à palavra. Vygotski (2003) atribui o fracasso das análises anteriores aos seus estudos a um erro conceitual que pressupunha a independência e o isolamento entre pensamento e palavra, supunha-se que a união entre eles é que daria origem ao pensamento verbal. As análises eram feitas por elementos. Vygotski propõe uma nova abordagem: a análise em unidades, em que cada unidade contenha todas as propriedades que o todo contém. Essa unidade é encontrada no significado das palavras, componente indispensável desta e ao contrário do que possa parecer fenômeno do pensamento e não exclusivo da fala, posto que na visão da psicologia as palavras são generalizações ou conceitos. Assim tem-se que a fala significativa é a união da palavra e do pensamento (Vygotski, 2003, p. 151), processo e contínuo movimento entre um e outro, no qual a existência do pensamento se dá pela palavra. Pensamento, movimento interno, que estabelece relações e soluciona problemas, que ao ser expresso já percorreu o trajeto do significado. A grande diferença e o resultado mais importante de tal abordagem é a afirmação de que o significado das palavras evolui, acarretando mudanças no modo de generalização da realidade que se reflete nas palavras. É ao longo da trajetória do desenvolvimento que se adquire o significado das palavras e que é possível formular um pensamento próprio e ter compreensão da fala alheia. Dificuldades de entendimento surgem quando há significados diferentes para uma só palavra. Destaca-se ainda que são os desejos, as necessidades, os anseios, as emoções,

os interesses e o motivo que se constituem fatores geradores dos pensamentos e por consequência da consciência humana. Todo pensamento tem em sua base tendências afetivo-volitivas; todo pensamento é emocionado (Aguilar, 2001).

Ao pensar na pesquisa proposta, ocorrem, em relação ao exposto, os seguintes questionamentos: em que medida os significados disponíveis na cultura contribuíram para a condição dos jovens infratores? Quais significados colaboram para que se procure o trabalho com medida socioeducativa como atividade profissional? Que sentidos os sujeitos envolvidos nas medidas - jovens e socioeducadores - configuram de suas experiências? O ECA trouxe um novo significado para a medida socioeducativa de LA e para aqueles por ela assistidos?

Explicitado o conceito de significado torna-se possível focar o conceito central da pesquisa em desenvolvimento: o de sentido. Todos os conceitos trabalhados anteriormente nesta fundamentação teórica são essenciais para o conceito de sentido. Nos estudos da psicologia histórico-cultural, revela-se de maneira inequívoca o entrelaçamento dos conceitos elaborados, próprios dessa concepção de desenvolvimento humano.

Vygotski (2003) traz que o sentido de uma palavra é a soma da totalidade dos episódios psicológicos despertados em nossa consciência por essa palavra. Por se falar de episódios psicológicos, já se tem claro e manifesto o grande valor da dimensão afetivo-volitiva embutida nos sentidos. Pode-se perguntar: o que isso quer dizer? Quer dizer que são os motivos e os afetos que movimentam, diferenciam e singularizam os seres humanos e suas manifestações e expressões. Expressões que se efetivam no sistema simbólico humano, que pela sua complexidade com frequência não se apresentam claramente. Revela o predomínio do sentido em relação ao significado da palavra, sendo o significado mais estável do que o sentido. Esclarece, ainda, o caráter dinâmico, complexo e instável do sentido, o qual muda de acordo com o contexto, com o momento, com os outros da relação. O significado seria a zona mais estável do sentido, logo, o sentido é muito mais amplo e complexo que o significado. Enfatiza ainda o autor o dinamismo que o sentido dá ao significado da palavra, palavra que, dependendo do contexto, pode significar mais ou menos o que expressa. Mais, porque de acordo com o contexto surge um conteúdo diverso e, menos, pelo caráter

restritivo que cada contexto determina. Vygotski (2003) alerta que palavra e o sentido são relativamente independentes, ou seja, pode-se, às vezes, usar uma palavra no lugar de outra sem prejuízo do sentido. Ao se falar do sujeito na concepção da qual se trata, recorre-se a Zanella (2007, p. 31), para enfatizar que os sentidos sempre pressupõem um outro, presente ou ausente, sendo a expressão dialética do singular e do coletivo. Tendo o sentido como a configuração singular do que é da instância do coletivo, pode-se dizer que o sentido é antes de tudo uma relação criada na e pela vida (Leontiev, 1978).

Em relação à pesquisa em questão, poder-se-ia pensar em novos significados para o uso das palavras *trabalho* e *senhora* pelos jovens envolvidos na pesquisa? Ou pensar em novos sentidos? Poder-se-ia pensar, preferencialmente, no que é a vida desses jovens e que sentidos tem para eles.

Realizada a elaboração que possibilita pensar as inequívocas relações e interferências que os conceitos de consciência, significado e sentido têm entre si, recorrer-se-á a alguns seguidores e estudiosos de Vygotski, para que se possa dimensionar ainda com maior expressividade a importância desses conceitos para os estudos de caráter psicológico e para esta pesquisa em particular. De acordo com Souza (2010), é a partir das relações que o sujeito estabelece, levando em conta seu contexto e historicidade, que será possível compreender o sentido. Ressalta Leontiev (1978) a relação existente entre o significado, social, adquirido historicamente e o sentido do sujeito, elaboração das interações entre o homem e o mundo. Quando se pretende entender a cultura, deve-se colocar o foco no significado, porém se se quer entender o sujeito, deve-se perseguir o sentido (Bernardes, 2006).

Uma contribuição relevante de Bernardes (2008) é sua afirmação de que são os conhecimentos acumulados no social e objetivados na palavra que constituem o eixo da consciência. Por estar relacionada ao conhecimento do mundo objetivo e por este ser construção humana, pode-se afirmar ainda que o processo de conscientização, desenvolvimento da consciência, e o processo de socialização são determinantes para a humanização do homem. Conforme já foi dito, o homem age em função do significado e do sentido de suas ações, porém, na sociedade capitalista, a divisão social do trabalho e a propriedade privada

estruturaram a consciência de maneira a dissociar significado e sentido (Duarte, 2004). Nas comunidades primitivas, sentido e significado coincidiam, sendo esta a principal característica da consciência primitiva (Leontiev, 1978). Analisando tal fenômeno pelo prisma da consciência, percebe-se que ao seu desenvolvimento, resultado do trabalho em suas relações e formas e com a criação de instrumentos, pode ser creditado o esgarçamento entre sentido e significado Leontiev (1978).

Assim, ao vender sua força de trabalho, o homem teve dissociada a relação sentido/significado. O que pode acontecer então para o desenvolvimento humano como um todo e para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores em especial, posto ser este o diferenciador entre os homens e os animais? É Duarte (2004) que contribui para que esse questionamento possa ser elucidado, ao dizer que para os processos psicológicos a ruptura entre significado e sentido cerceia o processo de desenvolvimento humano, visto ser o trabalho a atividade humana por excelência. É na atividade do trabalho que a personalidade humana se objetiva. Sem ela a apropriação dos conhecimentos, dos valores e dos bens acumulados pela humanidade torna-se difícil, fato que acarreta perdas e prejuízos para o processo de humanização.

Diante da perspectiva teórica que considera o homem como ser primordialmente histórico e cultural, manifestação singular do conjunto de relações sociais, na qual o psiquismo é construído inexoravelmente na relação que se dá entre sujeito e sociedade, inferem-se as consequências de tal ruptura. Zanella (2005) Talvez encontremos aí indícios para que possamos entender a problemática na qual nosso estudo está imerso.

Ao contrário do que uma leitura breve pode levar a crer, pôde-se constatar que a afetividade também ocupa lugar de destaque na obra de Vygotski (Oliveira, 1992). Seus estudos sempre consideraram a pessoa como um todo. Suas críticas à psicologia tradicional tinham entre outros o argumento de que ela não considerava o homem em sua totalidade. Sua busca era por uma psicologia que pudesse entender o sujeito em suas múltiplas dimensões. Para ele, os aspectos cognitivos e afetivos estão inter-relacionados, influenciando-se reciprocamente ao longo da vida (Rego, 1994).

1. 1. Compreensão sobre adolescência:

São muitas as perspectivas psicológicas que consideram a adolescência como uma etapa inerente ao desenvolvimento humano. Entretanto, não será essa a perspectiva do presente estudo, cujo referencial teórico, da psicologia histórico-cultural, entende o sujeito como construído socialmente, nas relações que empreende em seu contexto e pela apropriação da cultura. Ao contrário das outras tendências, esta crê na interferência direta da cultura, de seu processo historicamente determinado e de seus episódios e eventos sociais, inter-relações aí inclusas, para o desenvolvimento psicológico do ser humano em qualquer uma do que se denomina fase da vida. À psicologia histórico-cultural não interessa estudar a adolescência em si, mas como foi construída historicamente, entendendo-a como construção social que repercute subjetiva e socialmente na representação do chamado homem moderno. Evidenciada por alterações corporais reconhecidas e significadas socialmente, não é isso, entretanto, que faz da adolescência aquilo que ela significa. Para compreendê-la é preciso ir à gênese de sua construção histórica e social, pois só assim poder-se-á entendê-la como fator identitário.

Vários foram os fatores que contribuíram e determinaram o aparecimento da adolescência na sociedade ocidental, fatores de ordem econômica e social. Com as revoluções industriais e o avanço tecnológico, o trabalho tornou-se mais especializado, exigindo mais tempo de estudo e preparo para exercê-lo. O sistema capitalista com taxa de desemprego que faz parte de sua estrutura, aliada ao aspecto anteriormente citado, torna preciso retardar a entrada dos jovens no trabalho e sua permanência na escola, preparando-se. No entanto, nem sempre a escola prepara segundo a necessidade do mercado e nem sempre, aliás, muito frequentemente, consegue sequer manter os adolescentes dos quais esse estudo fala dentro da escola. A ciência também contribuiu, pois o homem passou a ter mais saúde e mais tempo de vida. Preocupações com o mercado de trabalho e com a sobrevivência aumentaram. Assim, surge a ideia de adolescência como tempo de preparo para a vida adulta (Bock, 2004).

Instalada e reconhecida pela sociedade, a adolescência torna-se constitutiva como fase, social e histórica, da vida em sociedade e da identidade de seus membros. Adolescência que afeta não só os adolescentes, mas a todos com os quais convivem, de modo particular suas famílias (Pratta e Santos, 2007).

Em Vygotski, poucas são as referências em relação à adolescência. Refere-se a ela como idade de transição, na qual os processos de memória e de atenção se internalizam e se integram a uma série de processos internos. O pensamento a partir daí passa a integrar todas as funções psicológicas, cabe a ele distribuir e mudar os demais processos (Vygotski, 2004).

Wallon (1952), ao falar do período que se estende por muitos anos e que vai da puberdade à adolescência enfatiza as mudanças orgânicas, corporais e também as de ordem psíquica. Segundo ele, os adolescentes sentem-se desorientados em relação a si próprios e ao meio. Desorientação acompanhada de descontentamento. Repelem o que era hábito na infância, rebelam-se contra os cuidados dos pais. A vida afetiva intensifica-se, há ambivalência entre os sentimentos e as atitudes. Externamente, manifestam comportamento arrogante e a necessidade de serem notados, mesclado a isso há o sentimento de vergonha e dúvida de si próprio. A cada sentimento existente, aparece o sentimento contrário. Adverte, no entanto, que para determinadas classes sociais a adolescência não transcorre da mesma maneira.

Aguiar, Bock e Ozella (2001, p. 169) lembram que “para a teoria sócio-histórica só é possível compreender qualquer fato a partir de sua inserção na totalidade onde este fato foi produzido”.

Essas considerações sobre a adolescência enquanto fenômeno produzido socialmente, que depende do contexto e da história dos sujeitos, ou seja, que não se processa uniformemente tendo como força determinante a cronologia biológica, mas sim o histórico-social, nos levam a questionar se seria possível considerar os adolescentes que focalizamos nesse estudo, mesmo após 20 anos da implementação do ECA, como vítimas sociais? Ao se pensar no enfoque teórico do estudo que aqui se desenvolve, ocorre, entre outras, a questão: como foi a participação pessoal deles nas escolhas e nos direcionamentos que pautam

o viver de cada um?

Ao adotar a perspectiva teórica da psicologia histórico-cultural, torna-se relevante pensar no contexto em que esses, assim como milhões de outros adolescentes, crianças e jovens crescem, ou melhor, se desenvolvem. Não se acredita possível, partindo dessa visão, dissociar as condições concretas de vida da constituição do sujeito, ignorar a relação dialética entre ele, a cultura e a história (Aguilar e Ozella, 2008). Faz-se, necessário, portanto, apresentar alguns aspectos relacionados às condições sociais que constroem essa adolescência.

Dados obtidos com a responsável pela Medida, no CREAS, local da realização da pesquisa, e durante a pesquisa de campo, vão ao encontro de pesquisas do UNICEF e revelam que mais de 90% das famílias dos jovens assistidos pela medida de LA tem renda igual ou inferior a um salário mínimo, residem nos bairros mais carentes e sem infra-estrutura da cidade, quando em outros bairros, por residirem em casas ou chácaras nas quais os pais trabalham como caseiros; os adolescentes não frequentavam ou frequentavam irregularmente a escola na época da infração, muito defasados em relação à equação idade-escolaridade e que declaram não gostar ou perceber a importância da escola, além de se preocuparem, desde muito cedo, em ter dinheiro. Os núcleos familiares são normalmente grandes, mais de dois filhos, a maioria das mães trabalha como faxineira, sem vínculo empregatício e garantia dos direitos trabalhistas, expressivo índice de pais encontra-se fora do mercado de emprego formal, apresenta comportamento violento e com alto consumo de álcool.

Que condições de desenvolvimento essa condição de vida permite? Com certeza, não as mesmas que as dos adolescentes do topo da pirâmide social, nem a adolescência veiculada pela mídia, atualmente inegável vetor formador das representações sociais. Essa é outra adolescência. Adolescência que precisa ser conhecida, revelada e que nos leva a questionar sobre que concepção de adolescência estaria na base das Políticas Públicas?

Os questionamentos acima são tidos como importantes nesta pesquisa, tendo em vista a concepção não naturalizante da adolescência adotada neste

estudo. Aqui se acredita no caráter histórico e cultural do processo da adolescência. A perspectiva teórica norteadora deste trabalho vê como indissociável a relação entre a visão que se tem de um fenômeno, sua significação, significado e sentido, a representação social que se estabelece a partir daí e o processo de consciência e singularização do sujeito.

Espera-se aprofundar conhecimentos que permitam responder a algumas dessas questões e compreender de que maneira colaboram para a reprodução ou transformação dos aspectos constitutivos do sujeito e da sociedade. Espera-se, também, que a partir dos inúmeros questionamentos lançados nessa pesquisa, novas propostas surjam e sejam realizadas, tendo em vista a complexidade envolvida na questão.

CAPÍTULO 2 – O CONTEXTO DA PESQUISA

O referencial teórico norteador desta pesquisa atribui especial importância ao contexto no qual transcorrem as interações sociais. Evidencia-se também nos documentos oficiais, a relevância em relação ao espaço no qual transcorrem as medidas. Ambos os aspectos tornam necessário explicitá-lo, na tentativa de dimensioná-lo e entendê-lo.

Os Centros de Referências Especializados em Assistência Social (CREAS) surgiram em 2003 com a aprovação da Política Nacional de Assistência Social e da Norma de Operação Básica como maneira de concretizar o Sistema Único de Assistência Social, conhecido como SUAS. O SUAS reorganizou os serviços de Assistência Social por níveis de proteção, respeitando, de acordo com o documento oficial, as especificidades de território, a diversidade regional e local. São dois os níveis de proteção: A Proteção Social Básica e a Proteção Social Especial. Cabe à primeira prevenir situações de risco pessoal e social, fortalecendo famílias e indivíduos e à especial, a proteção de indivíduos e famílias em situação de risco social e individual. Ou seja, quando prevenir não resolve, só resta remediar... Intriga a distinção entre pessoal e social, pois da perspectiva desse estudo um não existe sem o outro. O que essa distinção significa? O que quer dizer?

A Proteção Social Especial, enfocada mais detalhadamente por ter relação com os objetivos da pesquisa que se realiza, dirige suas ações, segundo a primeira versão do Guia de Orientações aos CREAS, para:

- a) proteger as vítimas de violências, agressões e as pessoas com contingências pessoais e sociais, de modo a que ampliem a sua capacidade para enfrentar com autonomia os revezes da vida pessoal e social;
- b) monitorar e reduzir a ocorrência de riscos, seu agravamento ou sua reincidência;
- c) desenvolver ações para eliminação/redução da infringência aos direitos humanos e sociais. (p. 3)

Explicam ainda que é a gravidade das situações que orientará as ações a serem tomadas. Como devem então proceder aqueles que pela Constituição fazem a segurança da população? Como proceder quando a própria conjuntura social já é uma violação aos direitos humanos? Quando, apesar de todas as garantias constitucionais e legais, não se tem os direitos reconhecidos? Direito à saúde, à moradia, à escola, ao trabalho e também à justiça. Cruel pensar que por não terem direito, podem também sentir ou se dar ao direito de não ter dever! Direitos que muitas e muitas vezes não são obtidos nem por determinação das leis, nem judiciais: vagas na escola, embora conste da medida socioeducativa, a tratamento para o uso de drogas e suas conseqüências, ao trabalho e à inserção social... Tais serviços são também caracterizados por graus de complexidade e por hierarquia em relação à especificidade de ações, sendo então distinguidos entre média e alta complexidade. Devem ser oferecidos de modo continuado aos, segundo o Guia, cidadãos e famílias em situação de risco pessoal ou social originados pelas mais diversas situações: negligência, abandono, maus tratos, ameaças, violações físicas e psíquicas, discriminações sociais e infração aos direitos humanos e sociais. Pensando no que vivenciam os adolescentes em conflito com a lei, ocorre a pergunta: são válidas também quando as situações acima são praticadas ou de responsabilidade do poder público? A complexidade dessas situações seria qual? Ameaçar e espancar garotos ao serem estes abordados pela polícia enquadra-se nas situações acima? Constitui discriminação pessoal dificultar ou não se empenhar pela sua permanência na escola? Não ter atendimento especializado garantido no sistema público de saúde, nos CREAS e nas escolas não pode ser considerado negligência, abandono, mau trato...? Quando se encaminha um adolescente, em cuja história de vida não se encontram elementos ou indícios que o "incriminem" e que se diz inocente, para a Fundação CASA a fim de esperar a decisão do Juiz e deixá-lo lá por meses esperando pode ser denominado como? De que espécie de cidadão se fala?

Os CREAS, pelas orientações, devem ser o polo planejador, articulador e de referência para os encaminhamentos e atendimentos de proteção social de média complexidade e também o responsável pelo apoio e orientações continuados a indivíduos e famílias com direitos violados, porém sem vínculos rompidos. Os CREAS devem se vincular à rede de serviços socioassistenciais da

proteção social básica e especial, com as demais políticas públicas, com instituições que compõem o Sistema de Garantia de Direitos e com os movimentos sociais. Estabelecer e oportunizar constantes situações de articulação é indispensável. Oportunidades que se concretizam em encontros, reuniões, variadas formas de discussão, avaliação e acompanhamento. É expressamente manifesta a incumbência quanto ao atendimento às crianças e jovens assistidos pelas medidas socioeducativas de Liberdade Assistida, Prestação de Serviços Comunitários e ao atendimento às crianças e adolescentes em situação de risco e com direitos violados. Orientam que as ações devem ser focadas nas famílias, o que potencializará sua capacidade de instância protetiva. Cabe a cada município, de acordo com sua capacidade, ampliar os serviços de atendimento às outras situações de risco ou violação. Não estarão ambas dialeticamente relacionadas?

O CREAS é implantado de acordo com o nível de gestão, porte e necessidade do município. A abrangência pode ser local ou regional, o que determina também os atendimentos prestados. Há os CREAS locais e os regionais, cuja implantação se dá por iniciativa do Estado ou grupo de municípios. No caso dos CREAS regionais cabe ao Estado regular, co-financiar, coordenar e supervisionar o funcionamento desde a implantação. Serão destinados recursos de co-financiamento do Piso Fixo de Média Complexidade. O dinheiro não pode ser gasto com aquilo que se chama despesas de capital (material permanente, equipamentos, reformas e construções) e/ou com o pagamento de encargos sociais de responsabilidade do empregador. Todos os municípios devem estruturar e garantir a operacionalização dos serviços e a infra-estrutura para isso: instalações físicas suficientes e adequadas; veículo para realização de visitas domiciliares e institucionais, linha telefônica; computador, impressora e demais equipamentos e materiais de custeio. Estão elencados no Guia os procedimentos tidos como importantes e indispensáveis para a boa qualidade dos serviços ofertados. Os serviços ofertados, sua complexidade e abrangência assim como os recursos, condições e procedimentos a serem adotados são em grande número e complexos em suas causas e também exigências. Estarão mais no papel do que na vida cotidiana as soluções? Num primeiro momento, os serviços previstos são: Serviço de Enfrentamento à Violência, Abuso e Exploração Sexual contra

Crianças e Adolescentes; Serviço de Orientação e Apoio Especializado a Indivíduos e Famílias com seus Direitos Violados e serviço de Orientação e Acompanhamento a Adolescentes em Cumprimento de Medida Sócio-Educativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade¹⁰. Todos os serviços devem ser articulados com as políticas públicas, com os de proteção básica e especial e com as instituições do Sistema de Garantia de Direitos. Repete-se muitas vezes no Guia a necessidade de se efetivar uma rede de proteção à criança e ao adolescente. Tal insistência não estará alertando para a situação de total abandono e descaso para com determinado tipo de infância?

Há notório e explícito interesse nas questões pertinentes ao abuso e à exploração sexual de crianças e adolescentes. O Guia alerta para a extrema complexidade e vulnerabilidade das crianças e famílias que enfrentam essa situação. As orientações são feitas com o objetivo de se atentar para a importância dos vínculos familiares. Traz orientações para aqueles que denomina de agentes institucionais (educadores sociais), transcrito de acordo com o Guia, atuem. Expressa o dever de ser a equipe habilitada e qualificada, ressaltando a importância de ser constituída por homens e mulheres para “facilitar a criação de vínculos e referências”. O que se entende por vínculos familiares, porém, não se explicita. No entanto, a frequência com que se atua ou se acompanha os que são atendidos não possibilita o aprofundamento e a verdadeira construção do que chamam de vínculo.

Ao abordar o serviço de Orientação e Apoio Especializado à Crianças, Adolescentes e Famílias o documento reitera sua visão do papel central da família e recomenda que todos os esforços e serviços disponíveis sejam mobilizados de modo a favorecer sua instância formativa e protetiva. Esclarece que os fatores envolvidos nas situações de risco e vulnerabilidade de crianças e adolescentes são complexos e multifacetados, requerendo conhecimento e disponibilidade dos educadores para agir. Considera a compreensão desses fenômenos como importantes para a realização do processo de trabalho, o qual deve ser realizado com técnicas facilitadoras de construção de projetos pessoais e sociais que proporcionem diminuição dos danos sofridos e evitem novas violações. Será que

¹⁰ http://www.desenvolvimentosocial.sp.gov.br/portal.php/e_prot_especial_apresentacao

independente das condições materiais de vida dessas famílias, crianças e jovens, técnicas resolvem? Sabe-se, dentro do referencial desse estudo, da importância das outras interações, das diversas relações que cada pessoa tem ao longo de seu desenvolvimento, para seu processo de subjetivação. Diante disso, pergunta-se: será que sem um trabalho que atinja outras instâncias tais como escola, atendimentos públicos de saúde e identificação, polícia, igreja e também a mídia, haverá possibilidades de efetivação de projetos pessoais? Adolescentes, crianças e famílias serão encaminhados pelas mais variadas instâncias cujos interesses e objetivos sejam a integridade, a garantia e a proteção de crianças e adolescentes: Conselho Tutelar, Vara da Infância e Juventude, Promotoria de Justiça e da Juventude, pela rede sócio assistencial, pelos integrantes dos CREAS e pela própria família, criança ou adolescente. O documento orientador, Guia, ressalta a importância da ética, do respeito mútuo e do acolhimento aos que estão nessa condição. Despertam admiração os valores preconizados na orientação ao trabalho, mas não seriam esses os valores indispensáveis em toda e qualquer situação social, particularmente nas intencionalmente educativas e de acolhimento? Por que se fala deles? Sua prática não é natural no ambiente? Houve oportunidades ao longo do desenvolvimento dessas crianças e adolescentes para que esses valores pautassem suas atitudes? Recomenda-se também que o plano de trabalho seja elaborado em conjunto com a família, estabelecendo um pacto de responsabilidades e compromissos, a periodicidade do acompanhamento e o tipo e as estratégias que comporão o acolhimento. As famílias em caso de necessidade poderão ser encaminhadas aos CREAS e a qualquer um dos serviços integrantes da rede de proteção. Em caso de insucesso, as autoridades competentes devem ser avisadas.

Em relação às medidas socioeducativas em meio aberto, a Liberdade Assistida e a Prestação de Serviço à Comunidade, as orientações estão contidas no item referente ao Serviço de Orientação e Acompanhamento à Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Liberdade Assistida e de Prestação de Serviços à Comunidade. O Guia inicia o item, último dos elencados, imediatamente antes do item que trata das instalações físicas, explicando que as medidas socioeducativas estão previstas no ECA e que embora tenham caráter de sanção devem ter em vista os aspectos educativos, que os adolescentes

devem ser vistos como pessoas de direitos pois se encontram em fase “peculiar” de desenvolvimento, necessitados de apoio, referência e segurança. Ao se avançar a leitura do documento, porém depara-se com a frequência mínima exigida para o comparecimento ao conjunto daquilo que faz parte da medida: conforme a atividade, semanal e em alguns casos, até quinzenal. Sendo a educação um processo que se dá não só pela intencionalidade de ações, mas também por vivências frequentes, como se explica essa periodicidade? As orientações repetem muitas vezes a necessidade de acompanhamento constante dos garotos e de suas famílias, inclusive sugerindo que a equipe técnica responsável pelo serviço escolha um orientador social comunitário, cuja única exigência explícita é ser maior de 21 anos, para auxiliar na orientação e acompanhamento às famílias e aos adolescentes. Afirma também o Guia que o orientador seja qualificado para a função e com frequência supervisionado pela equipe técnica. Quanto à medida de Prestação de Serviços à Comunidade, explica no que consiste, o período em que deve ser cumprida, os locais possíveis, a carga horária e o tipo de atividade. Refere-se ao caráter educativo e socializador da medida, da importância do acompanhamento sistematizado do adolescente e família, da articulação com os serviços do município, do plano de trabalho e de vida futura, a ser elaborado com a equipe técnica.

Há referências também às instalações físicas e ao ambiente acolhedor como aspectos importantes, à identificação visual padronizada e também à composição, formação e capacitação dos profissionais que trabalham, ou como diz o Guia, atuam, no CREAS. Designa-se a atribuição dos profissionais como estratégica para as ações e êxito do trabalho. Estão mencionadas as leis e diretrizes concernentes à problemática atendida e às atribuições da coordenação. Enfatiza mais uma vez a necessidade de articulação com todas as instâncias envolvidas no trabalho e em virtude da complexidade da situação, a importância do trabalho individualizado e da avaliação qualitativa e quantitativa com a participação dos “beneficiários”.

O Centro de Referência Especializado em Assistência Social da cidade em questão foi inaugurado em junho de 2009. A equipe responsável pela orientação das medidas socioeducativas em meio aberto já atuava e era composta por duas assistentes sociais, duas psicólogas, uma pedagoga e uma oficinaira; atualmente,

2010, encontra-se reduzida. Há uma psicóloga a menos e não há mais pedagoga. A orientação das medidas continua sendo feita pela ONG, que já as orientava antes do CREAS, em parceria com o Governo Federal, Estadual e também Municipal. O Federal destina verbas para a Prestação de Serviços Comunitários, o Estadual para a Liberdade Assistida e o Município disponibiliza o local, o prédio onde se encontra o CREAS e também os recursos e equipamentos físicos. À ONG cabe, com os repasses de verbas e de acordo com as orientações e determinações da Justiça, SINASE, SUAS, Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)¹¹, a remuneração dos orientadores de medidas e a execução das mesmas. O que até há pouco se constituía obrigação e dever do Estado, passa a ser delegado para a sociedade.

No caso do Brasil, cujo sistema se organiza e orienta pelo neo-liberalismo, o Estado do Bem-Estar é sonho cada vez mais distante, pode-se dizer transformado em pesadelo. O Estado não mais corrige as desigualdades oriundas do capitalismo, não gasta para minimizá-las Dadigo (2006), passa essa atribuição ao que se chama Terceiro Setor, organizações e entidades da sociedade civil que desenvolvem políticas sociais financiadas com recursos públicos e/ou privados. O Estado torna-se então investidor. Atribui-se essa mudança inclusive ao fracasso da democracia liberal, como não sendo suficientemente democrática. Partindo-se dessa lógica, ao delegar poderes do Estado às organizações e associações da sociedade, democratiza-se o Estado. Os espaços não ocupados pelo Estado são ocupados também pelo Terceiro Setor, que por suas estratégias interferem inclusive nas formas de organização social. Uma das áreas fundamentais para o desenvolvimento humano, estratégica para do desenvolvimento do país e direito fundamental da pessoa, a educacional, não é mais responsabilidade só do Estado. Longe de significar avanço qualitativo ou transformações, assiste-se, embora seja o discurso inovador, ao mesmo filme. A desigualdade não deixa de existir, pelo contrário aumenta. Os problemas sociais do país são campo propício para o trabalho do Terceiro Setor, que atende às consequências geradas na esfera do trabalho. O número de organizações com atuação nas áreas sociais não para de aumentar e empregam muita gente.

¹¹ Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) – Disponível em: <http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/ConteudoId/86ba8980-2c3c-4216-818e-2b1819941fd8/Default.aspx>

A atuação das organizações e associações do Terceiro Setor, quando se pensa no caso particular da pesquisa aqui apresentada, encontra respaldo e incentivo da lei, ECA. O Estado não está atendendo diretamente, ele faz a orientação e a supervisão das ações. Há uma nova relação entre o Estado e as crianças e adolescentes desfavorecidos. Pela terceira vez, durante a República, muda-se o modo da filantropia. Quem pratica hoje a atividade filantrópica é o empresariado e o faz em especial com o que não paga ao Estado. Não há na realidade interesse pelas condições de vida e preocupação com o desenvolvimento e a dignidade humanos. Existe sim “uma política de Estado deliberada, destinada a açambarcar discursos em prol da instituição de um novo modelo, de redução do Welfare e conseqüentemente (sic) dos espaços públicos” Dadico (2006). Pode-se deduzir que há uma tentativa deliberada para a extinção do espaço da cidadania, essencial para o exercício do poder político, estes indispensáveis à autonomia e à emancipação, palavras, até então, tão somente palavras, frequentes no discurso neo-liberal. O efeito é perverso: não se democratizaram os poderes, foram retirados e não se sabe a quem reclamar, diante do caráter difuso do que se denomina sociedade civil.

Em 2009, no CREAS, no qual se iniciou a pesquisa, eram atendidos aproximadamente 40 jovens assistidos por medidas, embora poucos cumprissem regularmente o total do conjunto de atividades determinadas pelo Juiz. Passados poucos meses, o CREAS atende em plena capacidade 50 jovens em LA mensalmente e aproximadamente 15 comparecem semanalmente para as atividades das medidas. Atividades que incluem atendimento individual com uma das orientadoras de medidas, aula de artes plásticas e quinzenalmente grupos de adolescentes e de famílias. Grupos realizados em momentos distintos.

Há no ECA expressa orientação para o fortalecimento dos laços familiares, no entanto são pouquíssimas as oportunidades para adolescentes e famílias estarem juntos, para que se reforcem os laços e as possibilidades de convivência, para que se repensem valores e atitudes que nortearam até então as relações familiares, assim como para que se procure solução para os conflitos existentes. Uma das ocasiões que reúne o adolescente e um dos pais, em sua expressiva maioria as mães, é o início da medida, quando por determinação do juiz, são encaminhados, para o CREAS, o adolescente e seu responsável. Nessa

oportunidade, adolescente e família recebem orientações sobre a Medida, seu significado e importância para a vida do adolescente. Orientações que constam do Caderno de Gestão, elaborado pelo Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, da Fundação CASA (2007). Caderno extenso, 295 páginas, dividido em dez capítulos e que em seu prefácio afirma ter sido pautado “por uma visão de trabalho socioeducativo na perspectiva emancipadora” (p. 5). Pergunta-se: há algo no contexto histórico trilhado por esses adolescentes que permita ou promova a emancipação? Ou talvez, deva-se perguntar: o que se entende por emancipação? Quais são as ações que contribuem para a emancipação? O caderno os nomeia orientadores de medidas. Causa estranheza a denominação de orientadores de medidas em virtude do caráter educativo que se atribui a elas!

O CREAS é campo propício para a atuação do psicólogo por possibilitar que o mesmo, de acordo com Porto (2010), contribua com o desenvolvimento da equipe, beneficie a atuação dos outros profissionais e amplie o entendimento dos aspectos sócio-psicológicos embutidos na promoção da proteção social. Porém, é só a partir de julho de 2010 que o CREAS do Município em questão conta com um. Dentre os orientadores de medidas há uma formada em psicologia, porém em sua função, orientadora de medida, não lhe é permitido exercer a profissão de psicóloga. Não seria muito importante, necessário e favorável ao trabalho com tais adolescentes que um psicólogo na atuação de sua profissão pudesse integrar a equipe responsável pela Medida? O psicólogo que trabalha no CREAS e lá ingressou por concurso não atende prioritariamente às medidas socioeducativas, embora quando requisitado, o faça. Interessante saber que 4 psicólogos compõem a equipe do CREAS e só um deles exerça a psicologia. Um lugar que atende o que romanticamente se denomina de as mazelas sociais pode prescindir da atuação desses profissionais dentro das especificidades da sua área de formação? E o que dizer da ausência de pedagogos quando se pretende um trabalho educativo?

Chama a atenção que um trabalho nominado na lei, ECA, e nos documentos que o orienta, de socioeducativo, denomine os profissionais que o realizam de orientadores de medidas. Estão previstas no artigo 119 do ECA as atribuições do que se chama orientador:

Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência (sic) e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso (BRASIL, 1990).

Ao ler o artigo pode-se inferir o motivo da denominação. Explicita-se que a norma é jurídica, mais adequada à lei e ao Direito do que preocupada com o desenvolvimento humano e a educação, mesmo sendo as medidas nomeadas medidas socioeducativas. No entanto, o Guia Orientador do CREAS e o Guia Teórico e Prático das Medidas Socioeducativas, elaborado pelo Instituto Latino-Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente (ILANUD) e UNICEF, indicam interesse educativo mais amplo ao proporem ações e atitudes norteadoras do trabalho e ao orientar o papel do orientador, ao qual muitas vezes chamam de educador. O orientador, de acordo com o ILANUD (2004), além de apoio emocional e aconselhamento, orientação e informação, encaminhamento a serviços básicos e complementares, respaldo temporário e específico, mas também apoio psicossocial, deve nas atividades realizadas com as famílias procurar ampliar o universo cultural, promover trocas de informações, experiências, realizar atividades lúdicas, fortalecer o protagonismo familiar, capacitar as famílias sobre o funcionamento do sistema de Justiça e sobre a Justiça da Infância e Juventude para que busquem os direitos de seus filhos. As ações visam criar bases para que possam se aperfeiçoar como atores políticos. De fato, assim as orientações são educativas e, como tal, trabalho de socioeducadores ou educadores sociais.

Educador social, segundo Caro e Guzzo (2004), é o profissional que trabalha com os que participam de projetos sociais e, no Brasil, raramente, possui formação específica. Pela natureza do trabalho que realiza, espera-se como pode ser visto nos documentos, determinado perfil do socioeducador. Alguns requisitos são indispensáveis, embora não haja ainda especificidade e transparência quanto ao que se espera de sua atuação profissional. O que pensar de psicólogos e assistentes sociais que ao trabalhar com adolescentes em conflito com a lei assistidos por L.A. não podem de fato exercer suas profissões? Como fica sua identidade? Os conhecimentos de sua graduação são utilizados como? Embasam sua prática? Sabendo-se da importância do trabalho para a constituição da subjetividade e como interferem nessa constituição os aspectos afetivos, fica a pergunta: qual é a identidade profissional do orientador de medidas?

O orientador de medidas trabalha com crianças e adolescentes e, como foi visto, depreende-se que desempenhará papel socioeducativo. Caro e Guzzo (2004) mais uma vez contribuem quando dão a conhecer importantes atributos da formação pessoal e profissional de tal educador: Conhecer o desenvolvimento em seus aspectos bio-psico-sociais, ter conhecimentos das leis e aspectos jurídicos, amplitude e abrangência dos aspectos que constituem a realidade na qual estão inseridos crianças e adolescentes, método de trabalho coerente com o objetivo a que se propõe, bem como, saber ouvir e dialogar, ser criativo, comprometido, responsável, coerente e ter conhecimentos aprofundados de Psicologia e Serviço Social (p. 64).

Vê-se neste estudo que a equipe de orientadores é composta por profissionais que teceram seus conhecimentos com graduação nessas áreas; por que então não atuam como orientadores exercendo suas profissões, compondo de fato uma equipe interdisciplinar?

CAPÍTULO 3 - METODOLOGIA

3.1. Pesquisa

Este estudo, referenciado teoricamente pela matriz histórico-cultural, visa ampliar e aprofundar conhecimentos a respeito dos sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida por sujeitos em medida socioeducativa e seus socioeducadores. Por se fundamentar na matriz histórico-cultural que entende o homem em processo permanente de subjetivação, humanização e transformação, em interações socioculturais e em inter-relações, escolheu-se como metodologia para a pesquisa a de abordagem qualitativa.

Levando-se em conta que a pesquisa foi efetuada em situações envolvendo a interação entre sujeitos (Freitas, 2002), considerou-se necessário assumir um caráter dialógico.

Diante da complexidade dos fatores que envolvem estudos cuja dimensão humana dos sujeitos e aquilo que os constitui estão envolvidas, não se pode deixar de lado o ambiente no qual se inserem e no qual são estabelecidas as relações com o que lá está e com quem está lá; o pesquisador não pode ser mero contemplador, é preciso que esteja imerso naquela realidade, André e Lüdke (1989) e González Rey (2005). Ao mesmo tempo observando e participando, podendo perceber também aquilo que não se revela, não só situando-o no contexto, mas sim percebendo como este o modifica, Morin (2000).

Em um estudo como o que aqui se apresenta, é importante ressaltar o que diz Freitas (2002), ao nos recordar que para Vygotsky as aprendizagens são frutos das interações, pois a partir disso pode-se, mesmo durante o transcorrer da pesquisa, haver possibilidades de aprendizagem, de desenvolvimento e transformação, fato relevante quando se pensa na temática proposta e na contribuição que um estudo com essa abordagem possibilita.

O pesquisador deve ter claro que a abordagem qualitativa substitui a resposta pela construção, a verificação pela elaboração e a neutralidade pela participação, que a investigação faz emergir novas ideias e contradições no curso da produção teórica, (González Rey, 1998). Em todas as situações, mantivemo-nos atentos a essas orientações.

Além da observação, dada a complexidade e particularidades da temática e dos sujeitos envolvidos no estudo, escolheu-se como instrumento de pesquisa a entrevista conversacional, por ser a entrevista enquanto instrumento metodológico, segundo González Rey (1998), ferramenta interativa que adquire sentido no espaço dialógico no qual transcorre, espaço permeado pelos vínculos estabelecidos entre entrevistado e entrevistador. Entrevista que auxiliou obter de maneira mais explícita e fidedigna o conceito norteador, percebido pelo conjunto das observações, vivências e instrumentos, em questão.

Em virtude da abordagem teórica escolhida, foi importante perceber e notar as contradições que surgiram durante as situações vivenciadas. Contradições que evidenciaram dados significativos e reveladores indicadores de sentidos.

3. 2. Descrição dos sujeitos e da instituição de pesquisa:

A pesquisa foi realizada com o grupo de socioeducadores, orientadores de medidas, e de adolescentes, em medida de liberdade assistida, que por determinação judicial, frequentam o CREAS de uma cidade do interior de São Paulo, próxima à capital.

O grupo de sujeitos pesquisados é formado por dois subgrupos: o dos socioeducadores e o dos adolescentes, que, frente ao referencial teórico adotado serão estudados em suas interações: socioeducadores e adolescentes, socioeducadores entre si e adolescentes entre si. Pela temática que o estudo propõe optou-se por também realizar entrevistas. Os entrevistados foram escolhidos pela sua disponibilidade em colaborar com o estudo, pela assiduidade às atividades e por particularidades que pudessem apresentar no transcorrer da observação em campo.

A pergunta deflagradora das entrevistas foi a mesma para os integrantes dos dois subgrupos, posto que para o estudo houve a necessidade da apreensão e compreensão dos indícios que nos possibilitaram a aproximação dos sentidos atribuídos à medida socioeducativa de liberdade assistida.

O grupo de adolescentes e jovens assistidos pela Medida, que comparece às atividades, além de reduzido, é muito inconstante. Poucas foram as ocasiões em que o grupo se constituía com os mesmos elementos de grupos anteriores. O grupo dos garotos embora não possa ser considerado homogêneo apresenta similaridade marcante. São meninos entre 15 a 18 anos, só duas meninas da mesma faixa etária, moradores da mesma região da cidade. Região de extrema carência, conhecida por sua pobreza, violência e periculosidade. Filhos de famílias cujos pais são subempregados, mães faxineiras e renda mensal de no máximo um salário mínimo. Muitas recorrem aos programas sociais para poderem sobreviver. Frequentaram a escola regularmente até, o que ainda denominam, 5ª série, 6º ano, e depois, regularmente, só na Fundação CASA. Mesmo com a determinação da justiça em obrigatoriamente frequentá-la, não o fazem. Quando trabalham, ajudam os pais cuidando de piscinas e jardins.

Os orientadores de medidas são mulheres, graduadas em Psicologia, Serviço Social, Pedagogia e uma artista plástica responsável pelas oficinas de artes. Todas residentes na Cidade, em bairros próximos ao centro. Nenhuma delas contratada diretamente pela prefeitura do Município. Todas contratadas por uma ONG. As que permaneceram trabalhando ao longo da pesquisa têm mais de 30 anos.

Pelas similaridades encontradas nos dois subgrupos, não vimos necessidades de caracterizar todos os seus sujeitos. Ao longo do trabalho, os sujeitos são identificados por nomes fictícios ou inventados. Questões éticas levaram-nos a no diário de campo, que consta do apêndice, usar somente as iniciais do nome dos sujeitos. Estes sim identificados facilmente pela pesquisadora, interiorizados e constituintes, a partir da pesquisa, de aspectos de minha subjetividade. Optamos por caracterizar, de maneira mais particular, os três sujeitos entrevistados: um jovem, uma orientadora de medidas e a artista plástica.

Pacífico - 19 anos

Nasceu na Cidade. Filho mais velho de pais casados e que moram juntos. Renda mensal familiar de um salário mínimo. Tem uma irmã mais nova. A mãe esporadicamente trabalha como faxineira e o pai está doente e desempregado. Moram num conjunto habitacional construído para abrigar famílias retiradas da área invadida pertencente à antiga Ferrovia Paulista S. A.(FEPASA). Estudou até a quinta série do Ensino Fundamental em escola estadual próxima de sua moradia. Passou a adolescência na Fundação CASA, com exceção de dois curtos períodos. Nunca conseguiu emprego formal.

Maria das Dores

Nasceu e cresceu na Cidade. Graduiu-se em Psicologia numa universidade da região e cursou especialização na UNICAMP. Casada, tem uma filha e mora num bairro próximo ao centro da Cidade, dotado de toda infraestrutura. Possui carro e casa próprios. Acompanha 15 jovens por mês e trabalha como psicóloga em outro lugar.

Esperança

Nasceu e cresceu em Cidade. É fotógrafa, artista plástica e termina seus estudos de graduação na área de Comunicação em 2010. Casada, tem cinco filhos, netos e reside num bairro próximo ao centro da cidade, dotado de infraestrutura. Possui carro e casa próprios. Realiza as atividades semanais da Oficina de Artes acompanhando, durante as oficinas, em média 8 jovens.

3. 3. Construção das Informações:

Tão logo obteve autorização dos órgãos competentes e dos sujeitos envolvidos para realizar sua pesquisa, a pesquisadora iniciou em campo sua coleta de dados. Os dados foram coletados por um período de aproximadamente doze meses após a autorização ser concedida e foram coletados com intervalos regulares, para que o pesquisador pudesse perceber mais elementos das interações do grupo formado por socioeducadores e jovens.

Seguindo as orientações de Alves-Mazzotti e Gewandsnajder (2004), a pesquisadora iniciou seu trabalho de campo pela "imersão" no campo. Foi essa atitude que permitiu o aprofundamento da temática a ser abordada e sua dimensão. Possibilitou também a percepção dos detalhes e das contradições decisivos para atingir os objetivos propostos. Os indícios colhidos nessa fase exploratória foram, muitas vezes, socializados com os sujeitos socioeducadores do estudo para discussão e troca de ideias.

A coleta de dados ocorreu, desde a etapa exploratória, em todas as situações das quais a pesquisadora participou. Situações previamente programadas pela pesquisadora: entrevistas com educadores e jovens, observações das reuniões da equipe de educadores, dos grupos de adolescentes, dos grupos de pais, das oficinas de artes, das atividades externas promovidas pelaicineira. Idas à exposições, observação de sessão de fotos em ambientes externos, ruas e praças. Acompanhou as atividades que foram realizadas fora do espaço determinado para as atividades obrigatórias, tais como passeios ou visitas, nas quais estiveram presentes socioeducadores e jovens por avaliá-las como favoráveis aos objetivos da pesquisa. Acompanhar também tais atividades possibilitou à pesquisadora perceber com mais nitidez os processos de interação, fundamentais e determinantes para a subjetivação, de acordo com a perspectiva histórico-cultural.

Observar tais situações permitiu ampliar as oportunidades de diálogo e segundo Freitas (2001) "uma imersão no campo para familiarizar-se com a situação ou os sujeitos a serem pesquisados", pois o objetivo da pesquisa na abordagem adotada não é descrever um fenômeno ou processo e sim

compreender sua, de acordo com a autora, rede de relações. Partindo da constatação de Szmymanaki (2002), de que a entrevista com entrevistador e entrevistado frente a frente é situação de interação humana e como tal carregada de percepções mútuas, expectativas, sentimentos e também de ideias pré-concebidas, a pesquisadora optou por não iniciar sua coleta por ela e sim pela observação dos grupos de adolescentes, dos pais e das atividades de artes. A autora em questão destaca a necessidade do entrevistador, no caso a pesquisadora, granjear a confiança dos entrevistados, atitude indispensável diante do perfil de parte dos sujeitos da pesquisa: adolescentes assistidos por medida socioeducativa. Conseguir a entrevista com um jovem não foi fácil. Foram muitas as tentativas e os encontros desmarcados ou ignorados. Em contra partida orientadores ou socioeducadores mostraram muito disponibilidade. Muitas ocasiões de convivência social e informal foram preciosas para a elaboração dos conhecimentos da pesquisa.

A participação da pesquisadora nos momentos especificados acima transcorreu com a técnica de observador participante, na qual de acordo com Alves-Mazzotti e Gwandsnajder (2004), o pesquisador passa a ser parte do contexto, no qual interage com os sujeitos durante um longo tempo e partilha de seu dia-a-dia com o objetivo de significar e sentir as situações e vivências por eles experimentadas. Todas as situações vivenciadas foram registradas num diário de campo, cujos trechos mais significativos estão no apêndice. Os ambientes onde transcorreram, as emoções suscitadas, os sentimentos que emergiram e os indícios que se evidenciaram durante o processo de observação também mereceram registro.

3. 4. Organização dos Dados:

As pesquisas de abordagem qualitativa produzem grande número de dados, que necessitam de organização e compreensão, Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2004), num processo continuado, não-linear, que se dá do começo ao fim do estudo.

Pela natureza do estudo proposto, o que foi destaque a partir da observação e de todas as demais situações das quais o pesquisador participou foi mencionado de maneira especial no diário de campo. Ao organizá-los estivemos atentas para o que foi revelado explicitamente nos momentos de observação, da entrevista e das interações, porém por se tratar de estudo de caráter dialético, igual atenção dedicou-se ao que não foi explicitado.

A complexidade do tema demandou reflexões sobre a temática em questão, sobre o grupo de sujeitos envolvidos e cada um deles em suas singularidades.

3. 5. Plano para a análise dos resultados:

A psicologia histórico-cultural embasou as análises realizadas a partir dos indicadores e núcleos de significação encontrados. Foram elaboradas de acordo com o contexto e as interações que as possibilitaram, significaram e atribuíram sentido.

Foram considerados significativos e relevantes os dados contraditórios que tornaram mais refinadas as explicações e interpretações (Alves-Mazzotti e Gewandsznajder, 2004).

Após organizados os dados, organização iniciada já na transcrição do diário de campo, foram feitas várias leituras em busca dos indícios que revelassem a configuração de sentidos em relação às medidas socioeducativas pelos jovens e os socioeducadores. Focalizamos, nesse momento, as contradições das expressões apreendidas e elaboramos núcleos de significação envolvendo os indicadores que emergiram da construção de informação. Esses núcleos deram origem a sub-núcleos, que foram analisados da perspectiva dialética e os quais foram nomeados por expressões e ditos populares demonstrativos e ilustrativos do universo cultural no qual nos desenvolvemos: adolescentes, orientadores e pesquisadora. As expressões e ditos populares além de habilidoso jogo de palavras explicitam valiosos aspectos das interações que nos constituem; expressões genuínas de nosso modo de ser e agir. São eles:

- ✓ Núcleos de significação em relação aos jovens:

Espaços de emergência do sujeito X Submissão à medida: movimento dialético nas relações de autoridade (Tabela 1).

Emergência do Sujeito X Submissão à Medida
Parece, mas não é
Água mole em pedra dura tanto bate até que fura?
A verdade fala pela boca dos pequenos
Dando nó em pingo d'água
Em pouco muito se diz
Criou a fama, deite na cama

- ✓ Núcleos de significação em relação aos socioeducadores:

Orientadores de medida X Socioeducadores (Tabela 2).

Orientador de Medida X Socioeducador
Com o pé em duas canoas
Um olho no peixe outro no gato
Mais vale ser cego dos olhos do que do coração
Beco sem saída

Além dos núcleos acima, também se revelou de grande importância no que concerne à configuração de sentidos, o contexto de realização das medidas, que denominamos “cenário em que se realizam as medidas”.

3. 6. Procedimentos éticos:

De acordo com o estabelecido pelo Código de Ética em Pesquisa do Conselho Federal de Psicologia (CFP, 2005), a presente pesquisa foi submetida, enquanto projeto, à avaliação do Comitê de Ética em Pesquisa da PUC-Campinas, conforme disposto na Resolução nº 196/96, do Conselho Nacional de Saúde, e aprovado pelo parecer de nº 792/09, conforme anexo.

Mesmo considerando a pesquisa de risco mínimo, em consonância à resolução 016/2000 do CFP, durante todo o estudo, a pesquisadora manteve o compromisso de avaliar as situações propostas aos participantes, visando a resguardá-los e protegê-los de qualquer imprevisto que pudesse ocorrer. Comprometemo-nos, de acordo com todas as recomendações éticas, com a garantia da privacidade dos participantes, mantendo em sigilo as informações que possam, eventualmente, identificá-los. Os participantes receberam um termo de consentimento Livre e Esclarecido, contendo informações claras e precisas dos objetivos e do tema do trabalho e garantiu o sigilo de identidade e das informações, mesmo no caso de utilização dos dados em apresentações científicas.

CAPÍTULO 4 - ANÁLISE E DISCUSSÃO: OS SENTIDOS DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA

O cenário em que ocorrem as atividades: aspectos que promovem a configuração de sentidos sobre as medidas

Não se pode deixar de iniciar o trabalho de análise do ponto de vista que aqui se adota sem se ater ao local no qual se passam as atividades da medida socioeducativa: as instalações do CREAS e seu ambiente. Ambiente no que se refere às interações que ali se dão e que pode ser entendido, de acordo com Wallon, como um meio funcional, no qual se encontram vários jovens e adolescentes para as atividades da medida. Atividades que não escolhem, com as quais não têm familiaridade, com relações sociais independentes de sua escolha e às quais precisam se adequar. Não se deve ignorar, contudo, que já são outros meios, os vivenciados e os imaginados, que marcam suas pessoas.

O processo de desenvolvimento de acordo com a psicologia histórico-cultural prolonga-se durante a vida, em movimento permanente, porém não linear e é nas interações sociais e nas condições materiais da existência que nos tornamos humanos, desenvolvemos as funções psicológicas superiores, a consciência e a capacidade de auto-regulação. Se por um aspecto, os meios social e físico exigem esforço para que haja adaptação por parte de cada pessoa, por outro fornece também os recursos que possibilitam essa adaptação, entendida não como movimento passivo do sujeito, mas produzida por ele. Permeiam todo o processo os aspectos afetivos - volitivos, os significados advindos da cultura e os sentidos, aspecto indissociável da singularidade, que se constrói na relação Eu - Outro.

Na teoria psicogenética, o Outro é indispensável para a construção do Eu, sendo a relação dialética Eu-Outro a constituinte do universo psíquico. A esse Outro, Wallon dá o nome de “sócios”, como os outros que nos acompanham vida afora, com os quais mantemos permanente diálogo e que também imersos nos

significados da cultura nos impõem limites e possibilidades.

O CREAS deve ser visto como muito mais do que um espaço físico, pois justamente por ser o local no qual são propostas pelas políticas públicas ações educativas, necessita ser visto como ambiente educativo, onde se aliam as dimensões físicas e humanas. Ambiente que seja propício para que a relação Eu - Outro possa favorecer o desenvolvimento desses jovens, fornecendo-lhes elementos para que ressignifiquem suas ações e pensamentos. Ambiente mediador do trabalho e das interações sociais promotoras de um processo educativo muito particular: o processo socioeducativo determinado pela lei.

Na fachada do sobrado, conforme a orientação do Guia, a placa do CREAS identifica o local. As instalações do CREAS atendem ao determinado no Guia de Orientações. A casa tem dois quartos, sala, cozinha, banheiro, quintal e uma pequena edícula no fundo. Pelo número de pessoas que lá trabalham atualmente está pequena, embora os envolvidos com a medida de L.A. não sejam mais de seis.

A recepção se localiza na garagem da casa e fica em frente ao portão de entrada que se abre por comando eletrônico. Lá ficam duas mesas, dois murais, um com divulgação dos cursos e grupos do CREAS e conveniados e outro com fotos de um projeto feito pela oficina e um grupo de garotos assistidos. Há também um computador, sempre ocupado, para uso interno.

Na sala principal, hoje já com pouco espaço por ter quatro mesas e estar dividida por um biombo, que possibilita uma outra sala, nota-se uma foto na qual a gerente do CREAS, não envolvida diretamente com a medida, está sorridente ao lado de dois policiais militares próximos a uma viatura da Polícia Militar. Na parte de cima da casa há dois quartos e um banheiro. Em um dos quartos, no qual são realizados atendimentos individuais e em dias de chuva atividades de artes, nota-se de imediato um exemplar do Código Penal na estante.

Em se tratando de um local no qual são atendidos adolescentes e jovens assistidos por medidas socioeducativas, esses dois detalhes explicitam que o CREAS é o lugar da lei? Seriam esses detalhes uma demonstração de poder ou de necessidade de causar temor? Qualquer um deles, certamente, não colabora

para o processo educativo que por determinação judicial precisa ser realizado lá. Um trabalho que promova uma relação Eu - Outro, que a permita, motive e estimule, em uma relação carregada de significados, sentidos e afetos que interferirão no rumo do processo.

Os dois pequeninos espaços verdes são floridos e no dos fundos há uma bela jabuticabeira, que proporciona sombra para a mesa que se monta para a realização das atividades de artes plásticas. A mesa, uma prancha lisa de madeira apoiada em dois cavaletes também de madeira, é montada e desmontada pelaicineira e os garotos em todos os dias das atividades e guardada no quarto da edícula junto com materiais de limpeza, rodos, vassouras e também os materiais para as oficinas. O quarto é úmido e com manchas de mofo, aspecto notado pelos garotos e motivo de desagrado daicineira.

Tais detalhes podem colaborar para que seja atribuído um sentido negativo às medidas e também às interações sociais que lá ocorrem. Sentidos que estarão ligados à identidade tanto dos jovens como dos socieducadores e da própria medida. Em relação à identidade dos jovens poderá confirmar, social e portanto também singularmente, a crença de que esses jovens “ não têm jeito”, e que não é o caso de oferecer-lhes nova chance pela vivência em ações educativas e sim casos de justiça, ou melhor, casos de polícia. Quanto aos socioeducadores, pode-se supor a partir disso que o trabalho que desempenham é realmente de orientadores de medidas, medidas normatizadas pelas políticas públicas e determinadas pela justiça.

Toda relação social é carregada de afetos e a educação é antes de tudo uma relação entre sujeitos, um sendo espelho, referência, para o outro, ambos se produzindo como sujeitos e produtores das interações; e, no caso de uma proposta educativa tão particular como a dos garotos em L.A., é indispensável que a confiança esteja pressuposta. Os significados do Código Penal e da foto com os policiais talvez não sejam favoráveis às interações cujo objetivo é, segundo a denominação do ECA, socioeducativa. Ocorre-nos também que o significado dos dois elementos possa ser usado para enfatizar que naquele território impera antes de tudo a Lei e, assim, a visão sobre o trabalho socioeducativo poderá resultar um sentido negativo.

Assim como inúmeros outros conceitos, o de grupo, na perspectiva histórico-cultural e de acordo com Wallon (1954), não indica uma estrutura estática ou universal, mas uma estrutura que se organiza a partir de seus objetivos. Fazer parte ou pertencer a um grupo possibilita às crianças e jovens desenvolver habilidades e valores sociais, os quais colaboram com o incessante processo de subjetivação e de aquisição de consciência de si próprio e de sua realidade. Participar de um grupo exige/oferece a oportunidade de ser concomitantemente parte de uma estrutura e nas palavras de Wallon (p. 172) um “indivíduo distinto”. Os grupos oportunizam que seus integrantes se conheçam como seres singulares e como integrantes de certas categorias, assim, particularizam e compõem os sujeitos. A dinâmica dos grupos não facilita a existência de liderança como imposição e quando ela se apresenta desse modo não o faz sem que conflitos, desavenças ou até esfacelamento do grupo ocorram. Dentro dos grupos vigoram interações que os sustentam e também os controlam. Interações observadas em seu permanente movimento dialético e que permitiram o agrupamento dos indicadores de sentido cuja análise procederei.

Sendo o CREAS o meio no qual transcorrem as atividades de L.A., torna-se importante pensar se os garotos e garotas que comparecem ao CREAS para a medida de L.A. constituem um grupo. Essa necessidade se faz relevante, sobretudo, por dois aspectos: as atividades coletivas, pelo CREAS denominadas Grupos, são maioria na medida de L.A. e, dada a importância atribuída ao grupo pela perspectiva teórica da psicologia histórico-cultural. Os grupos, segundo Wallon (1952) são formados pela afinidade de objetivos e pelas tarefas a que se propõem e são para cada um daqueles que os integram referencial precioso para a apropriação da cultura, da consciência de si e dos outros, das normas e regras da vida em sociedade, nas quais estão embutidos os valores e crenças que norteiam as atitudes e ações pessoais. Crê-se prudente abordar mais adiante e com mais indícios tal aspecto, tendo em vista que a análise está em processo inicial.

Perspectiva dos jovens:

Parece, mas não é:

Mais do que acessórios da moda, o uso de bonés, tênis de marca, celulares com múltiplas funções e tatuagens exibidos pelos adolescentes parece indicar o desejo dos jovens de ocupar um lugar de destaque no grupo social e, sobretudo, ser uma manifestação de identidade.

Há dois tipos de bonés que são usados: os de marcas famosas em que Nike e Adidas têm destaque, e os de crochê, feitos pelos próprios garotos durante a permanência na Fundação CASA. O que significa usar um boné feito na Fundação ao comparecer às atividades da medida? Uma explicação possível seria o fato das atividades que fazem parte da medida terem entre outros o objetivo de possibilitar novos encaminhamentos para as vidas desses jovens, porém, ao escolherem usar os bonés de crochê estariam mostrando aos outros garotos uma experiência maior, um caminho já percorrido, e talvez, uma experiência que valorizam: ter ficado internado - privado de liberdade - e a utilizam para expressar suas identidades, assumindo o que foram e são. No entanto, também poderiam, com esse gesto, querer mostrar aos orientadores um certo descaso pela medida e pelas determinações judiciais. Ao pensar no uso dos bonés de marca, além de querer saber quanto custam e de como foram adquiridos, outros questionamentos, mais afeitos aos objetivos do estudo, surgem: o que significa usar um boné de determinada grife? Embora, provavelmente, o uso pareça dirigir-se aos diferentes atores participantes desse particular contexto chamado socioeducativo, parece evidenciar-se a resposta: na base destas escolhas estão relações ou manifestações de poder e se revela, de certa maneira, um repúdio/confronto à autoridade.

Souza (2005), em seus estudos sobre o respeito como valor esclarece que a autoridade é construção que se dá nas relações interpessoais e que sua crise é manifesta nas práticas sociais em variados contextos institucionais. Por depender das relações interpessoais num mundo em constante transformação, a autoridade e suas manifestações são variáveis. À autoridade estão associados valores como respeito, responsabilidade e autonomia, mas ainda assim, o poder é componente da autoridade. Araújo (1999) contribui dizendo que a autoridade é um processo em construção no qual está presente a afetividade e que é pelo respeito, fruto do amor e do medo, que se age conscientemente bem. Amor e medo dialeticamente coordenados propiciarão que se respeitem as regras e a autoridade. Porém,

coloca esses dois sentimentos na inter-relação entre as pessoas fazendo com que se atente para que o medo não é o da punição e sim o da perda da afeição, de reconhecimento ou da admiração. Admiração que considera o vínculo dialético entre o temor e o amor presentes no respeito. Considera igualmente que a autoridade pode se dar de duas maneiras: a autoridade autoritária, na qual há o mando, pelo medo, e a autoridade por competência, na qual está presente o respeito mútuo.

A autoridade pressuposta no início, pelo menos, do comparecimento às atividades da L.A. é fruto de uma determinação judicial e não aquela fruto da convivência e que pode despertar a admiração e o respeito mútuo nas interações. No entanto, parece que o uso dos bonés de crochê e a exibição das tatuagens, com desenhos alusivos às facções criminosas ou a elementos que agridem a ordem instituída, revelam uma necessidade de rebeldia cujo objetivo é ir contra a autoridade, o instituído, as normas sociais, movimento que constitui a identidade desses sujeitos, visto se identificarem com essas condutas como forma de poder. É possível ainda considerar que esse modo de agir dos jovens vise à intimidação dos adultos de suas relações, como os socioeducadores, por exemplo, tendo em vista que poderiam reproduzir as relações que vivem ou viveram em outros espaços sociais. Agir de tal modo produziria efeitos benéficos para esses jovens, em relação não só aos socioeducadores, mas também aos demais jovens, que passariam a admirá-los e respeitá-los.

Ao pensar nos bonés e nos tênis de marca, deve-se ir além do que o uso deles significa perante o grupo, e considerar que é explícita a mensagem de superioridade ou igualdade que seu uso sugere. Acredita-se interessante refletir também sobre o que representa seu uso para esses jovens. A psicologia histórico-cultural preconiza que é da cultura que advém às possibilidades de significações pelas quais se interpreta o mundo no qual se vive e através das quais se formam as representações mentais. Que representações têm esses jovens em relação ao uso desses objetos? Objetos que aparentam custo alto, porém também de desejo desses e de outros jovens. Objetos portados por jovens que se destacam socialmente, que têm status social, como: jogadores de futebol, *rappers* e *funkeiros*, em muitos casos com histórias e condições materiais de vida muito semelhantes às deles. Não se pode esquecer que a televisão e as mídias

eletrônicas estão ao alcance de quase todos e são hoje elementos do sistema simbólico, no qual nos humanizamos. Humanizamos? Quem? Que qualidade de Humano?

Não se pode deixar de considerar, ainda, que possuir esses objetos possibilita, em determinados contextos, uma diferenciação que funciona como código ou senha para a entrada em determinados grupos e que, em certos contextos, cujas condições materiais de existência não facilitam a aquisição de tais objetos, a posse deles demonstra poder. Que importância eles atribuem a esse tipo de poder? Como interfere em suas singularidades? Oportuno trazer a contribuição de Sawaia (2009), quando diz que há no homem uma busca por igualar-se, distinguir-se e ser reconhecido. Acredita-se que esteja aí declarada com outras palavras a perspectiva histórico-cultural do processo de subjetivação: identificar-se para então ser único, singular e ao serem reconhecidos, reconhecem-se. Os sentidos desses objetos, objetos do desejo para inúmeros adolescentes, parece ser de “poderoso”, internalizado pelos que os têm. Fica clara a importância dos modelos e do sistema simbólico da cultura como mediadores da identificação tão necessária e indispensável ao processo de desenvolvimento da consciência e de singularização, no qual os significados passam a ter e ser sentidos, posto que carregados de afetos que geram as motivações.

Despertou a atenção da pesquisadora o cuidado e o capricho com que os adolescentes comparecem às atividades da medida. Nota-se que as roupas são limpas, bem passadas, combinando entre si e com os tênis e outros acessórios que possam estar usando. Usam perfumes e no caso das meninas, unhas feitas e maquiagem. O que é conhecido como “visual mano” - calças caídas, camisetas largas, tênis desamarrados ou sem cadarço e desleixo com a aparência de modo geral, não se vê por ali. Parece muito evidente que há a firme convicção de que a aparência para comparecer à medida deve estar dentro de padrões aceitos socialmente, algo equivalente à roupa de “ver Deus” ou “roupa de domingo”. Ir à Medida aceitando determinadas convenções sociais pode indicar que concordam, aceitam ou submetem-se a ela, que compreendem sua importância e validade, porém, quando se amplia o olhar, pode-se supor que há espaço para a emergência do sujeito: tatuagens, bonés, celulares incrementados

tecnologicamente indicam isso. Emergência do sujeito e submissão à medida, aspectos que evidenciam a dialética das interações sociais e das relações de poder presentes não só no CREAS, mas também em outros espaços e que não poucas vezes reproduzem relações historicamente marcadas.

Água mole em pedra dura tanto bate até que fura?

Comparecer ao CREAS para as atividades da medida de L.A. não é uma opção. As determinações judiciais e as orientações legais são claras quanto à obrigatoriedade, necessidade e importância do comparecimento às atividades do conjunto da medida, para que se possibilite a efetivação do que é chamado de trabalho socioeducativo, objetivo da L.A., também conhecida como “medida de ouro” (ILANUD, 2004). No universo pesquisado, a medida é composta por atendimento individual a cada quinze dias, atividade semanal de artes plásticas e reuniões quinzenais dos grupos de adolescentes e, em outro momento, das famílias, aos quais os adolescentes não comparecem. O CREAS é o espaço institucional no qual se cumpre a medida de L.A., entre outras ações que lá são realizadas.

Tendo como âncora a psicologia histórico-cultural, na qual não só o processo de desenvolvimento, mas também e talvez, sobretudo, o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, das quais consciência e auto-regulação constituem os pontos altos, são produtos das interações sociais e datados histórica e culturalmente, acredita-se relevante a contribuição de Aquino para que se possa tentar compreender a unidade dialética da qual se fala.

Aquino (1999) coloca que as relações institucionais embutem um contrato que as organizam e que são hierarquizadas historicamente, porém, que o exercício de autoridade emergente em tal trama deve ser legitimado na instância institucional pelos que ali estão, ou seja, nas interações que lá se dão. Um trabalho educativo, em qualquer instância na qual se intente realizá-lo, se torna possível e se concretiza nas interações. Fala-se aqui de um trabalho específico e particular, que deve se realizar por meio do mando e no qual já estão pré-determinados alguns aspectos que se acredita não facilitarem as interações.

Aspectos que certamente extrapolam o que se refere diretamente às medidas e que podem advir da reprodução de interações externas, propiciadas pelas condições reais de existência desses jovens frente às outras condições de vida. Crê-se que tais interferências provenham de todos os envolvidos nas atividades das medidas: jovens e orientadores.

Surpreende por um lado que não se cumpra uma determinação cuja consequência possa resultar em medida de internação, mas isso, não comparecer às atividades, é mais frequente do que se imagina e do que seria desejável, tanto em relação à autoridade como aos resultados da medida. Visto sob outro prisma, pode-se pensar mais uma vez no embate entre autoridade e manifestação do sujeito. Manifestação que, por sua vez, pode ser encarada como pouco caso pela medida ou até pela determinação judicial ou ainda como declarada hostilidade aos representantes legais, legitimados socialmente, que não só não os protegem, como preconiza o ECA, mas também os quer submeter e até marcar. Marcas que podem se confirmar pelo fato de comparecerem visível e inequivocamente sob o efeito de drogas em algumas oportunidades e por falarem constantemente sobre elas. Fato que pode até ser visto como fazendo parte da adolescência, caso se tenha uma visão naturalizante dela, o que não é o caso deste estudo, em que se busca compreender a gênese de tais atitudes.

Comparecer ao local determinado pelo juiz sob o efeito de drogas pode ser entendido como manifestação explícita de repúdio à lei, mas também como frontal recusa às interações fundamentais ao trabalho socioeducativo. Como podem, nessas situações, com a periodicidade dos encontros, tornarem-se os orientadores uma referência para esses jovens? Acredita-se que acompanhar de maneira próxima e frequente um jovem exija mais tempo do que o dispensado. Acredita-se ainda que talvez seja benéfico procurar um novo modo de encaminhar os jovens para o atendimento.

Os que comparecem ao CREAS, não mais do que 13, normalmente 8 ou 9 nas oficinas, pouquíssimos ao Grupo de adolescentes, manifestam constantemente seu desagrado em ir lá. Desagrado expresso em vários momentos e com várias indagações. Há alguns anos, havia uma carteirinha que os identificava e a qual deviam apresentar todas as vezes que compareciam, para

que a presença fosse comprovada pela assinatura do orientador. Carteirinha que não existe mais e, no entanto, sempre perguntam dela. A todo momento querem saber se já podem ir embora, quanto tempo falta e se precisam mesmo vir na semana seguinte e, como a resposta é afirmativa, querem saber do passe de ônibus, fornecido pela Prefeitura, pois segundo eles: “*tenho que vir e ainda gastar?*” Infere-se que o comparecimento não é visto favoravelmente, não é cumprido com boa vontade, pelo contrário, pergunta frequente é: “*Vir aqui pra que, dona?*” Impossível não notar um certo conformismo. Conformismo que incomoda o pesquisador, mas que não os mobiliza. Parece que há aceitação, aceitação de uma situação conhecida, familiar, habitual no contexto de suas vidas. Ecoa ainda a frase: “*De onde eu vim, Dona, não tem saída!*” Ao ser perguntado de onde, um dos jovens respondeu com um trocadilho: “*De Kuaitetuba!*”, um grande, paupérrimo e muito violento bairro da cidade. São as condições materiais de vida e desenvolvimento criando entraves e impondo dificuldades à constituição desses sujeitos ou, ainda pior, são as condições reafirmando e impondo reproduções identitárias.

A verdade fala pela boca dos pequenos:

A frequência à escola além de ser um dos tripés da medida socioeducativa é também um direito, dos que estão em idade escolar, e um dever daqueles que são responsáveis por alguém desta faixa etária. No entanto, parcela considerável da população entre 12 e 18 anos ou não frequenta escola ou apresenta significativa defasagem idade/ano escolar, fato que se expressa também neste estudo. É significativo o número de garotos em L.A. que, apesar da determinação judicial, recusam-se a comparecer à escola e até mesmo a se matricular. A recusa é sistemática e a alegação é uma só: “*A escola não serve pra nada. Fazer o que lá? Eles não querem saber de nós. Lá não se aprende nada que preste!*” Apesar das constantes cobranças das orientadoras para que providenciem a matrícula, a maior parte não faz e encontra toda espécie de dificuldades para conseguir fazê-la, como: a alegação das escolas de que não têm vagas; quando encontram vagas é numa escola muito distante de suas casas e além de tudo no período noturno. Conforme a idade, não podem ficar fora de casa após às 22h. Mais uma

vez, a determinação judicial não é atendida ou talvez nem compreendida convenientemente, embora muitos deles só saibam ler e escrever de modo rudimentar. Ir à escola poderia ser encarado como uma chance, como oportunidade e não como um castigo ou algo dispensável e sem importância. Vygotski (2003) e Wallon (1954) atribuem importância especial à educação escolar. Na escola desenvolvem-se atividades muito específicas e sistematizadas, com o objetivo de transmitir os conhecimentos acumulados ao longo da história da humanidade. As aprendizagens escolares possibilitam novos modos de elaboração mental, por consequência de pensamento e de consciência. Permite também o contato com valores e crenças diversos, ampliando as relações e possibilidades de significação.

Contudo, há algo nas vivências desses jovens que não corrobora essa importância e que não os motiva para ir à escola. Pesquisas, relatórios oficiais, notícias e mais recentemente filmes nos ajudam a compreender os motivos. Por outro lado, há os que, embora minoria, frequentam a escola. Acredita-se, porém, que isso não significa aceitação da medida, respeito à lei ou crença nas possibilidades de mudança que a escola proporciona. Demonstram que a ida à escola está condicionada aos seus interesses, às suas conveniências. Um dos meninos ao ser perguntado se ia à escola respondeu que ia de vez em quando e emendou: “*Quando preciso de algum, vou.*” Outros falam que vão, mas não entram, ficam na porta com os amigos, conversando e combinando baladas. Poucos vão, mas também não gostam. Ao pensar nas consequências que a falta de estudo e escola acarretam não só para o desenvolvimento como um todo, mas também nas exigências do mundo do trabalho e nas expectativas e possibilidades abortadas pela falta de escolaridade, intriga-nos a pouca consciência em relação a isso.

Wallon (1952, p. 217) permite que se pense um aspecto determinante para que a frequência à escola seja um imperativo para esses jovens. A escola coloca para os jovens a necessidade de se fazer escolhas, de se posicionar, que “marcam uma evolução decisiva do indivíduo, a sua tomada de contato com a sociedade”. Entende-se que os adolescentes vivem inclusive a difícil escolha dos valores sociais e que não se pode deixar de lado também a importância e relevância do “mestre” (p. 219), visto como aquele que os auxilia a discernir, a

vislumbrar caminhos, que não permite, nem colabora para que tomem vulto as atitudes de preconceito, rivalidade e hostilidade tão habituais, quanto nefastos! Não é isso, porém, que esses jovens encontram nas escolas, lá predomina sua identidade de infrator.

Dando nó em pingo d'água:

Destarte ser realizado a cada quinze dias, o atendimento individual que cada orientador faz com seu orientando poderia ser aspecto relevante e fator diferencial para o êxito da L.A.. E, de acordo com o Caderno de Gestão para Meio Aberto (2007), durante esse atendimento deve haver a possibilidade para o aprofundamento das interações orientador-adolescentes, de modo mais personalizado, espaço para reflexões, elaboração de projetos e novos encaminhamentos para esses jovens. Crê-se que na vida cotidiana tais jovens, assim como muito outros, jovens ou não, não encontrem tempo, oportunidade ou quem se disponha a auxiliá-los nisso. Oportunidade que poderia ser vista como única e talvez o fosse, caso dela participassem com vontade e disponibilidade interna. Não o fazem! Cumprem uma determinação e talvez por isso encontrem modos de se rebelar. As faltas são frequentes, muitos precisam ser advertidos pelo juiz para que compareçam aos atendimentos. Outros deixam explícito que vão por obrigação: “Tenho que ir, mas só falo sim e não” (ONB,17).

O comparecimento aos atendimentos poderia, segundo a psicologia histórico-cultural, por propiciar interações diversas às habituais, constituir-se em movimento transformador para esses jovens e suas condições materiais de vida, visto serem eles próprios agentes de transformação, principalmente se o que se denomina de Rede de Proteção também atuasse de modo a transformar essa realidade. Transformar no sentido de abrir espaços de acolhimento para as reais necessidades desses jovens, vendo-os também como portadores de direitos e com práticas que os promovesse.

Integram a Rede, entre outros, o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), os Conselhos Tutelares, os Conselhos de Direitos, os Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e as Varas e Defensorias dos Direitos

das Crianças presentes em mais de 91% dos municípios brasileiros, segundo dados do Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome (2010). Não se ouviu dos adolescentes em nenhum momento referência a essa Rede. Exceção feita ao Conselho Tutelar, visto como ameaça e não proteção: “As donas do Conselho me pegavam na rua, levavam pra casa e ameaçavam minha mãe e eu não estava fazendo nada, só catando papel e latinha” (Pacífico, 19).

Acredita-se que são também vivências como essa que contribuem para a não aceitação das orientações das políticas públicas, inclusive as determinadas para a medida de L.A..

De outro lado, há aqueles que comparecem às atividades, realizam o que é proposto, porém sempre deixando claras suas manifestações. Em um primeiro momento poder-se-ia pensar que realizar as atividades propostas na oficina de Artes seria aceitá-la, acatá-la. No entanto, ao se observar como a realizam, nota-se o contrário. São frequentes nas produções as folhas de maconha, os baseados em tamanho gigante, os símbolos de determinada facção criminosa e armas. São claros os símbolos de um determinado universo sócio-cultural, que de algum modo se faz presente nesses e por esses jovens. Ao terem como proposta fazer cachecóis em tear manual, o que não os motivou, logo um deles, que havia aprendido como se faz na Fundação, sugeriu ensinar a fazer boné de crochê. Acredita-se que tais manifestações não podem ser vistas como simples rebeldia, mas possivelmente como manifestação de subjetividade, subjetividade construída em condições materiais de vida específicas, portanto produtora de sujeitos diversos e por consequência, com outros modos de funcionamento psicológico, de consciência e de atribuição de sentido.

Em pouco muito se diz:

Mais do que a combinação de cores, o que chama de fato a atenção para os bonés de crochê e para as tatuagens são as palavras ali inscritas. Vygotski atribui especial importância em seus estudos à linguagem. Entende-a como um sistema simbólico elaborado e desenvolvido ao longo da história da humanidade, cujo papel é fundamental e determinante para o desenvolvimento das funções

psicológicas superiores, característica eminentemente humana. É ela que possibilita inclusive a transmissão do legado histórico do percurso humano ao longo dos tempos. É pela linguagem que se torna possível o intercâmbio social e a comunicação, pois a cada palavra corresponde determinado significado para exprimir e representar a realidade. Como elemento central da linguagem, a fala é o elemento mediador que possibilita a interação e a inserção no universo sócio-cultural por meio das palavras. Sendo assim, despertam muito interesse as seguintes palavras em um boné azul-celeste e branco: *Sem voz*, na parte da frente, *Sem medo*, na de trás. Ao explicar a inscrição o jovem disse: “É isso aí, dona. A gente não tem voz, não é escutado, mas também não tem medo. Tamo aí!” (EIE,16).

Usar um boné com essa inscrição em um lugar no qual uma das propostas é abrir espaço para que possam falar, proposta que encontra enorme resistência, parece no mínimo contraditório. Entretanto, a contradição pode ser reveladora de que talvez não seja naquele espaço que querem ser ouvidos e que aquele espaço não os amedronta. Fato inegável por todos os indícios até agora apresentados.

As tatuagens que ostentam normalmente têm aspecto rudimentar, feitas sem instrumentos adequados, sem assepsia e sem anestesia, ou melhor, pinga e conhaque como anestésico. Duas inscrições tatuadas nos antebraços, com letras grandes e cheias, ambas da mesma cor, destacaram-se. Em uma a seguinte inscrição: *Amor só de mãe* e na outra *Fé em Deus*. Não se pode crer, diante da perspectiva aqui adotada, que palavras sejam tão somente palavras. O significado é claro. Descrença e desesperança como marcas. As vivências desses jovens forneceram a escolha das tatuagens. Expressam, assim, a realidade e a consciência (Vygotski, 2003).

Não fosse a entonação, poder-se-ia acreditar que as palavras com as quais chamam as orientadoras, aicineira e também a pesquisadora fossem palavras de apreço e respeito. Chamam-nas de senhora e dona, mas a entonação e o intercalar das frases com essas palavras se não demonstram desdém, também não demonstram respeito. São frequentes os pedidos das orientadoras e da aicineira / artista plástica para que as chamem pelo nome, porém isso raramente acontece. O que poderia ser uma cortesia ou mesmo deferência é tão somente

uma formalidade. Formalidade reforçada pela passagem na Fundação CASA ou por situações sócio-culturais nas quais foram ou se sentiram obrigados a isso. Por estarem em L.A., em um lugar designado pelo Juiz e no qual o comparecimento é obrigatório infere-se que de fato não há cortesia. O fato de terem que cumprir a L.A., impele-os ao uso, pois o significado atrelado a ambas as palavras é demonstrativo não só de respeito, mas também de humildade.

Criou a fama deite na cama:

Lealdade e Constância são as palavras que compõem o emblema da Polícia Militar, ou seja, pode ser considerado o lema ou o compromisso da Polícia Militar do Estado de São Paulo. Polícia que de acordo com a Constituição Federal é a responsável pela manutenção da ordem pública, da “incolumidade” da pessoa e dos bens públicos.

Constância, quando os adolescentes se referem à polícia, também é uma palavra muito usada. Usada para definir a truculência das abordagens e a violência com que são tratados, sempre e desde o início. Violência expressa nas falas deles, no temor dos pais, na indignação e espanto dos orientadores. O tema surge com constância nas conversas. E não há pudor em abordá-lo no local que representa a Lei. O fato parece ser encarado por eles como normal e comum. Ao falar da truculência da Polícia, um deles disse: *“quando levam a gente pra delegacia, a gente tá algemado, eles passam com muita velocidade nas lombadas, freiam rápido e as algemas entram na gente, machucando, doendo”* (OEL, 15).

Não é possível acreditar que o ECA esteja sendo aplicado quando se sabe que aqueles a quem se delega e atribui o dever profissional e moral de zelar pela ordem, vida e patrimônio agem de tal modo em relação a “sujeitos de direito” assim denominados na própria Lei, crianças e jovens! Sendo assim, como se torna possível acreditar que eles próprios criam e lutem por outras possibilidades de caminho e de futuro? Importante frisar que são os responsáveis pelo cumprimento da lei que agem contrariamente a ela.

Um dos garotos afirma: “*quando pegam a gente, batem antes, durante e se der depois também. Antes de levar a gente pra delegacia, dão uma boa massagem lá na Usina*” (Pacífico, 19). Arrepiam pensar que possam ser essas as bases determinantes do processo de internalização desses jovens. O desrespeito, a violência, a falta de apreço, a baixa autoestima e o uso deturpado e violento do poder transformando-se em recursos internos e em valores. Como acreditar que se é capaz? Como acreditar na justiça e no Outro que a representa e a serve? Fica difícil até acreditar que o caráter da medida é socioeducativo!

Em um dos Grupos de Família, a atuação da Polícia foi o assunto e o único pai presente manifestou sua preocupação e seu medo pelas constantes abordagens da Polícia que seu filho sofria. O pai disse: “*meu filho tá pagando pelo que fez, vem aqui, se comporta, a gente tá todo o tempo em cima e a polícia trata ele como bandido? Tenho medo de ele sair de casa até pra estudar. Vai ser assim a vida inteira?*” Fica difícil imaginar que um pai possa fazer orientações educativas que visem à autonomia vivenciando situação como essa. São as vivências ao longo do desenvolvimento, ou seja, ao longo da vida, e os vários Outros, que nos servem de referência, elementos da consciência e da auto-regulação, tão importantes para a subjetivação.

Ao chegar mais cedo num dia da Oficina de Artes, a oficina/artista plástica viu praticamente em frente ao CREAS intensa movimentação de policiais cuja viatura estava parada com as portas abertas quase no meio da rua e alguns garotos que chegavam para a oficina e atendimento sendo revistados de maneira intimidatória, truculenta e desrespeitosa. Expostos e humilhados em frente ao local determinado pelo Juiz para que cumpram a medida socioeducativa. Indignada, dirigiu-se aos policiais perguntando o que estava acontecendo. Como resposta ou quem sabe explicação disseram que tinham recebido uma denúncia de roubo de carro e que pelo jeito suspeito dos garotos tinham resolvido revistá-los. Como se carros roubados pudessem ser levados no bolso ou escondidos na roupa. Indignada mais ainda, posicionou-se, e a eles também, falando que os meninos cumpriam L.A., estavam reparando os erros que haviam cometido, que também contavam com a proteção da Lei e que as atitudes deles não se justificavam. Mesmo demonstrando contrariedade, viraram as costas e foram embora.

Vivenciar episódio de desrespeito, constrangimento e humilhação não é contribuição que possa ser considerada favorável a um desenvolvimento psicossocial e, por consequência, saudável. Crê-se ser particularmente nefando quando desses episódios participam os legalmente responsáveis pela manutenção da ordem e da integridade humana. Talvez, para muitos, crianças e adolescentes em conflito com a lei não se enquadrem dentro da categoria humana. Pode-se pensar ainda que o que poderia ser considerado um preconceito em relação aos meninos e meninas nessa condição já se tornou um estigma, visto ter-se tornado fenômeno social (Elias, 2000). Estigma no qual se evidencia claramente a relação de poder, agravado por ter sido ação policial, cujo poder é legitimado social e legalmente; parte da sociedade já manifesta e demonstra esse estigma. No dia em que ocorreu o episódio, muitas pessoas estavam na rua, pararam para olhar e ficaram só olhando...

Desperta estranheza que episódios dignos das páginas policiais estejam sendo comentados e estejam acontecendo justo no lugar de cumprimento da medida de L. A.. O referencial aqui adotado não permite escolha, obriga a olhar as contradições para tentar entender o movimento dialético que possibilita a aproximação da materialidade dos fenômenos. Diante disso, pairam dúvidas sobre a possibilidade de ser de fato e de direito a medida de L.A. uma medida socioeducativa. São muitos os indícios reveladores que o cumprimento da L.A. não atinge de fato o objetivo socioeducativo preconizado pelo ECA, já em seu vigésimo aniversário, e que ainda soberano, reina o aspecto jurídico. Não se pode, contudo, ser assertivo quanto a isso, pois precisam ser analisados os indícios desvelados pelos orientadores de medidas ou socioeducadores, para então tentar compreender os sentidos que jovens e educadores atribuem à medida de L.A..

A Perspectiva dos Socioeducadores:

Como anunciado, é também objetivo deste trabalho considerar os aspectos envolvidos nas medidas socioeducativas desenvolvidas por aqueles que se convencionou denominar de socioeducadores, focalizando suas ações e

representações. São socioeducadores nesta instituição à época da realização desta pesquisa somente mulheres, residentes na Cidade, com a seguinte formação: Serviço Social (duas), Psicologia (1 - inicialmente duas, mas logo depois uma não continuou), Pedagogia (1 - que logo também se desligou). Tempos depois uma advogada passou a integrar a equipe como orientadora de medida. O mesmo ocorre com as outras integrantes da equipe que trabalham como orientadoras de medidas e não em suas áreas de formação. Faz parte da equipe ainda uma artista plástica denominada oficialmente de oficinaira, embora como se poderá ver, a denominação não corresponda à sua atuação.

Denominam-se como orientadores de medida aqueles que atuam no CREAS, trabalhando com os jovens em medida de Liberdade Assistida, ocupação tida como técnica pelos documentos oficiais que orientam as ações desenvolvidas durante a execução da Medida, muito embora os mesmos documentos considerem o trabalho por eles realizado como um trabalho socioeducativo.

O trabalho com a medida de liberdade assistida desenvolvido no CREAS em que desenvolvemos a pesquisa é realizado por uma ONG com repasse de verbas do Município, do Estado e da Federação. Segue as determinações do ECA e as orientações do SINASE e do Caderno de Gestão da Fundação CASA (2007). Antes da municipalização das medidas socioeducativas, essa ONG já era a responsável por este trabalho no Município, porém não mais o realizará a partir do final de 2010. O excesso de burocracia, a falta de autonomia e interferências da gerência do CREAS motivaram o desligamento da ONG, embora o CREAS tenha manifestado interesse em manter a equipe de trabalho. Equipe cujos integrantes trabalham 20, 30 ou 40 horas semanais. Os que trabalham 20 horas acompanham 10 jovens em L.A., os que o fazem por 30 horas acompanham 15 jovens e os de 40 horas acompanham 20 jovens. A artista plástica, contratada também pela ONG, trabalha três horas semanais, durante as quais orienta as oficinas de artes. A ONG que trabalha com a medida de L.A. também atua em outras áreas, sempre através da arte-educação. Sensibilizar para o Belo, despertar a sensibilidade, destacar o potencial da criatividade e potencialidade humana, bem como propiciar múltiplas possibilidades de expressão são os objetivos e a missão da ONG.

Embora alguns documentos tragam como denominação para quem trabalha com a medida de L.A. a de orientador de medida socioeducativa e também o de socioeducador, ainda que de maneira não muito clara, não há regulamentação específica para a profissão. Podem integrar as equipes responsáveis pelas medidas socioeducativas de L.A. os graduados nas mais variadas disciplinas das Ciências Humanas (SINASE, 2008), o que justifica a diversidade de formação dos profissionais que atuam com os jovens.

Tem-se insistido neste trabalho com a denominação dos profissionais que atuam na área, pois além do ECA e os demais documentos enfatizarem o caráter socioeducativo do trabalho, a denominação, a formação e a atuação integram e determinam a identidade profissional, a consciência que se tem em relação à profissão e o sentido que a ela se atribui.

Acredita-se imprescindível para que se tente compreender, se não a profissão *em si*, mas, ao menos a profissão *para si*, organizar em núcleos de significação os indícios notados no transcorrer da pesquisa. Indícios que possibilitarão a apreensão dos sentidos atribuídos à medida de L.A. e à atuação profissional pelos socioeducadores.

Um aspecto que nos chamou a atenção foi a forma de denominar esses profissionais – ora como orientadores de medidas, ora como socioeducadores. Conforme já apresentado, os documentos oficiais trazem as duas denominações, contudo, sem diferenciá-las, contendo, praticamente, o mesmo significado no que se refere à atuação deste profissional. De outro lado, na prática, conforme observado na pesquisa, há sim uma diferenciação na ação do profissional denominado como orientador de medidas ou socioeducador. Ou ainda, o mesmo profissional, parece assumir posturas diferentes em relação as suas ações: quando se trata de algo relacionado ao cumprimento da lei, usa-se a expressão orientador de medida (quando é praticamente um burocrata), ou quando age voltado a objetivos mais educativos, desenvolve interações mais livres, visto não haver necessidade de atender a burocracias ou seguir manuais. Nesses momentos ele é um socioeducador. Caberia perguntar como esse profissional configura sentidos tão diversos. É o que pretendemos captar na análise a seguir.

Com o pé em duas canoas:

O Caderno de Gestão da Fundação CASA (2007) que orienta passo-a-passo o trabalho socioeducativo dos orientadores de L.A. se refere tanto ao trabalho como a quem o executa como técnico. Destarte se possa pensar que o termo designe ou faça referência a um conjunto de conhecimentos e procedimentos a serem utilizados quando do exercício da função, não se pode deixar de pensar que se refere diretamente a procedimentos padronizados que devem ser seguidos. No trabalho educativo ou socioeducativo é a relação e a interação entre os participantes que vigora, que rege e predomina. Entenda-se o trabalho socioeducativo de acordo com o ECA como aquele que visa a possibilitar o redirecionamento, dar novo encaminhamento à vida de jovens em conflito com a lei. Trata-se, portanto, de um trabalho muito específico, carregado de demandas e exigências. Exigências legais, sociais e também pessoais. Trabalho no qual não dá para não ser sujeito que, como tal, integra em seu modo de ser e agir as dimensões cognitivas e afetivas.

Há que se considerar, ainda, que o trabalho, da perspectiva histórico-cultural, corresponde à força criativa, transformadora e constitutiva do homem e da sociedade, de natureza sempre coletiva, o que significa dizer que o trabalho é sempre para o outro, (Souza, 2010). Nota-se, no entanto, clara contradição entre o que é exigido pelo objetivo maior do trabalho, socioeducativo, e a exigência do sistema judiciário ou da política pública que orienta a ação. São frequentes nas falas das profissionais observações ou desabafos como:

É muito papel pra preencher (Esperança).

O trabalho é estreito, quadrado, não posso utilizar tudo que sei... (Maria das Dores).

A contradição a que nos referimos se acentua quando se pensa na natureza do trabalho e também pela escolha do trabalho com Artes, no qual além da criatividade estão presentes a sensibilidade, a emoção e a procura por maneiras diversas de se expressar, a liberdade de expressão tendo em vista o caráter aberto dessa forma de linguagem. A experiência com arte, assim, poderia se constituir como espaço de criação e experimentação para os jovens,

favorecendo o desenvolvimento de novos modos de sentir e agir por meio da configuração de novos sentidos.

Contudo, o modo de ver a atividade pelas profissionais difere – enquanto para a artista plástica prevalecem os objetivos da disciplina, para a orientadora de medida, cuja formação é em Psicologia, prevalece, por imposição, o atendimento à burocracia. O trabalho provoca assim reações diferentes nos sujeitos:

O trabalho é mecânico, frustrante (Maria das Dores).

O trabalho com a criatividade, com a arte, permite descobrir o mundo (Esperança).

Esses opostos parecem explicitar a necessidade de se desviar os olhos do trabalho em si e voltá-lo ao trabalho para si, ou seja, talvez esteja aí o grande problema das medidas – seu caráter de medida a ser seguida, que não considera os sujeitos em suas singularidades. Necessário seria desenvolver trabalhos que permitissem a emergência desses sujeitos com suas identidades, histórias de vida, modo de pensar, etc. Só deste modo o trabalho realizado por essas profissionais constituir-se-ia como mediação do processo de humanização e subjetivação dos jovens e dos profissionais envolvidos no processo.

Um olho no peixe e outro no gato:

Nas observações em campo destacaram-se dois aspectos que num primeiro instante ou em uma análise mais apressada podem parecer contraditórios, mas que possivelmente sejam por isso complementares. O primeiro deles com um desdobramento que merece destaque.

Não se pode esperar que políticas públicas, que atendem legislações especiais e específicas tais como o ECA, acordos internacionais, orientações do SINASE e da Fundação CASA, não sejam alvos de normatização e de controle, ainda mais quando envolvem a participação de segmentos da sociedade civil e de várias instâncias públicas dos governos federal, estadual e municipal. Convém destacar que o montante de dinheiro envolvido é substancial, muito embora não o pareça. Estão presentes os elementos que podem justificar, além do objetivo do

trabalho em si, a execução da medida de L.A., a necessidade do rigor no atendimento às orientações, ao Caderno de Gestão e à legislação pertinente. Não se nota, porém, o mesmo rigor ou exigência por parte do poder público, cujo atendimento denominado “rede” deve prestar às crianças e adolescentes em conflito ou não com a lei. A normatização e a lei se fazem tão presentes que se expressam na linguagem. Ao perguntar em várias oportunidades por que um ou outro jovem estava ali, ouvi como resposta o número do artigo do Código Penal referente ao ato infrator, que invariavelmente diz respeito a furto, assalto a mão armada ou tráfico de drogas, este último, expresso com todas as letras. Acompanham a caracterização da infração “tráfico de drogas” gestos e expressões faciais carregados de tristeza e de cansaço. Cansaço de assistir histórias que se repetem e para qual não veem saída.

...depois que entram nessa é muito difícil sair. Onde vão ganhar o que ganham lá? (Maria das Dores).

Você acha que vão querer trabalhar de servente, de pedreiro, com o que ganham vendendo drogas? (Esperança).

Interessante o fato de se referirem ao tráfico sem ser pelo número do artigo do Código Penal. Possivelmente entendem o envolvimento dos garotos com o tráfico de uma perspectiva diferente. Talvez o convívio com esses adolescentes e jovens e por conseguinte com suas histórias de vida, como é enfatizado nas variadas orientações e no Caderno de Gestão que o façam, tenham propiciado apropriações que se traduzem na fala. Caberia questionar o quanto essa forma de pensar interfere nas ações das profissionais e na apropriação dos jovens nas interações desenvolvidas nas atividades.

Por outro lado pode-se entrever que apesar da excessiva preocupação com o atendimento a todas as normas, orientações e determinações legais o sujeito ainda encontra algum espaço de expressão singular, que pode se revelar em detalhes mínimos, que se traduz, neste caso, no cuidado com o ambiente no qual são realizadas as atividades. Flores naturais, violetas nos parapeitos das janelas e sobre as mesas, orquídeas em vasos e dois pequenos jardins, um na entrada e outro no quintal onde se realiza a oficina. É constante a preocupação de Esperança em pedir que não se pisem as flores, que observem a beleza da

jabuticabeira e a sombra que fornece para que se possam realizar atividades ao ar livre. Não foram poucas as ocasiões em que o jardim propiciou um início de conversa e de aproximação entre os participantes da oficina e da L. A.. Todos parecem ter claro que um espaço bem cuidado, apropriado e agradável é mais do que importante. É um sinal de apreço, de consideração pelo outro que é recebido nele. Algumas falas, particularmente quando não aparece esse cuidado, ouvidas em diferentes momentos e de diferentes pessoas, fornecem esses indícios:

Olha bem se dá para ter um espaço desse? Tudo improvisado, tudo misturado, com umidade, bolor (Esperança).

Vamos lá me ajudar a montar a mesa pra trabalhar. Quem pega os cavaletes? Preciso de alguém para pegar a porta. É pesada! (Esperança).

Lá em cima não tem lugar. Tá ocupado. Será que a gente aguenta vento e o frio lá fora? (Maria das Dores).

Apesar do caráter técnico que se atribui ao trabalho, das normas que o orientam e da falta de recursos materiais para que a execução do trabalho se dê mais de acordo com o que desejam e acreditam necessário, nessa equipe se nota, pela atenção dedicada aos detalhes do ambiente e ao bem-estar dos adolescentes, um real interesse pela dimensão socioeducativa do trabalho. Trabalho que para Vygostki (2000) transforma quem o realiza, quem dele se beneficia e a sociedade na qual se vive.

Mais vale ser cego dos olhos do que do coração:

O propósito da medida de liberdade assistida explicitado de forma clara no ECA (1990) é *acompanhar, auxiliar e orientar o adolescente*, propósito que reforça o caráter socioeducativo da medida, ela própria denominada de medida socioeducativa. O ECA também determina as atribuições ou incumbências do que ele próprio denomina orientador e estas não são poucas.

Art. 119 - Incumbe ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, a realização dos seguintes encargos, entre outros:

I - promover socialmente o adolescente e

sua família, fornecendo-lhes orientação e inserindo-os, se necessário, em programa oficial ou comunitário de auxílio e assistência social;

II - supervisionar a frequência (sic) e o aproveitamento escolar do adolescente, promovendo, inclusive, sua matrícula;

III - diligenciar no sentido da profissionalização do adolescente e de sua inserção no mercado de trabalho;

IV - apresentar relatório do caso.

O SINASE, o ILANUD e o Caderno de Gestão da Fundação CASA trazem de maneira mais detalhada o que deve ser feito para que tais incumbências e o objetivo maior que se tem como o próprio trabalho possam ser efetivados.

O Caderno de Gestão da Fundação Casa (2007) serve, para essa equipe, de referencial para os procedimentos obrigatórios em relação à execução da Medida. O Caderno, embora de maneira muito breve, procura embasar teoricamente as ações e procedimentos a serem desenvolvidos: o Acolhimento, o Atendimento Personalizado, a Interpretação da Medida, a Análise da Pasta Técnica, a Entrevista, o Auto-Retrato, o Plano Individual de Atendimento, a Visita Domiciliar, o Estudo de Caso e também o Relatório Técnico. O Relatório Técnico é composto por quatro tipos: Relatório Inicial, Relatório de Acompanhamento, Relatório de Encerramento e Relatório Informativo. Além disso, o Caderno traz como Anexos, da página 73 a 133, um número significativo de modelos de ofícios, de formulários, de solicitações, encaminhamentos e controles que tentam abranger todas as possibilidades de ocorrências e necessidades burocráticas, levando-nos a crer que se acredita que a efetividade da Medida se dará pelo rigor do controle burocrático. Exigências que ocupam tempo e energia significativos, que não garantem um bom resultado e que certamente não são a base, o sustentáculo e os alicerces de um trabalho socioeducativo.

Pelas manifestações a seguir fica-nos a impressão de que os orientadores, mais do que reclamar, sabem que um trabalho socioeducativo embute outras exigências e que são estas as que devem ser privilegiadas.

É muita coisa pra preencher, muita burocracia. Não é isso que faz dar certo (Maria das Dores).

Que bom você estar aqui! O trabalho não é

fácil. Precisamos de ideias novas, de novos conhecimentos (Esperança).

Em muitos momentos e situações, prevaleceu, contudo, a afetividade como o fio condutor do processo socioeducativo. Afetividade, de acordo com a perspectiva adotada, que permeia todo processo de interação social, mesmo quando outros aspectos, como o burocrático, estão, aparentemente, em destaque. Exemplo desse fato é o cuidado com o ambiente, com as flores na janela, com os lanches sempre preparados com carinho e invariavelmente servidos. A afetividade também se manifesta nos bolos de aniversários dos quais a oficina não se esquecia. Outras várias oportunidades exigiram intervenções afetivas diferentes:

Com esse comportamento não saio mais com vocês. Estou envergonhada. Se vocês querem respeito, é preciso saber respeitar (Esperança).

Vamos mudar essa música. Ninguém aqui é obrigado a escutar essas coisas (Valentina).

Você sabe que aqui não é permitido fumar. Apague já esse cigarro (Maria das Dores).

Afetividade que nos leva a pensar que é nela que reside a possibilidade da afetividade da medida de L. A..

Beco sem saída:

Durante as observações em campo, notou-se que empenho e dedicação não faltavam aos integrantes da equipe. Todavia, os desfalques que a equipe sofreu ao longo do período da realização da pesquisa, o tempo de demora para que novos integrantes chegassem, o excesso de faltas dos adolescentes aos atendimentos e demais atividades da Medida, dificuldades em movimentar as instituições integrantes do Sistema de Garantias dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes aliados à falta de local mais adequado para as atividades da oficina e também para os atendimentos, atraso no repasse das verbas, excesso de exigências burocráticas e o número crescente de casos leva-nos a crer que há descrédito em relação à medida de L. A. como é hoje. O convívio próximo

proporcionado pelo campo, as entrevistas realizadas e as muitas conversas informais propiciadas pelos laços de amizade anterior ao campo com alguns dos profissionais envolvidos na Medida corroboram tal pensamento.

Nas duas entrevistas realizadas com integrantes da equipe, há falas explícitas e reveladoras do que aqui se chama de descrédito. Cremos importante ressaltar que falamos em descrédito por termos nos utilizado no item anterior da palavra efetividade, ou seja, pela proximidade semântica e também pela impessoalidade que conotam.

Desse jeito, não acredito que dê certo. No papel é lindo, mas... (Esperança).

Como trabalhar com esses meninos só aqui? E o resto? A escola, a saúde, o bairro, o trabalho? (Maria das Dores).

Já falei pro Juiz, tem caso que não é de L. A., é de saúde, saúde mental (Maria das Dores).

O mesmo campo, as mesmas entrevistas e as demais interações nos revelaram que nesse trabalho esses trabalhadores se colocaram também como pessoas, muitas vezes, acima de tudo como sujeitos. Sujeitos que pelo simples fato de o serem carregam consigo mais do que conhecimentos e técnicas, carregam vontades, emoções, desejos, valores e crenças. Colocam todo esse arsenal próprio do humano no seu trabalho, o que os mobiliza e os faz agir. Faz, sobretudo, com que acreditem que é possível. Possível mesmo que seja para um só.

Eu tenho fé no trabalho com artes. Tenho fé, pois sei o que ele fez comigo (Esperança).

Por mais difícil que seja, se eu conseguir encaminhar, tirar disso um só, vai ter valido a pena (Maria das Dores).

Podemos ser tentados a acreditar que o que as move é a esperança, a crença de que embora todas as evidências e dificuldades cada uma delas pessoalmente poderá realizar o objetivo da Medida. Contudo, a visão que nos norteou até aqui, obriga-nos também a considerar que nessas falas pode estar contida uma contradição. Nelas não se revela a esperança. Está sim revelada, explicitada, manifestada a falta dela, a desesperança!

As interações e os sentidos

A psicologia histórico-cultural concebe o processo educativo realizando-se nas interações socioculturais humanas. É no seio da sociedade que está o alimento da humanização de cada um de nós. No percurso da humanidade, ao longo de sua caminhada dita evolutiva, é que temos nos tornado humanos. No entanto, como se vê, essa caminhada não tem proporcionado as mesmas oportunidades a todos os indivíduos e, entre outros motivos, pela diversidade de modos de vida e de suas condições materiais.

A existência das medidas socioeducativas confirma isso. A medida de L.A. em particular intenciona efetivar novas possibilidades de caminho para adolescentes em conflito com a lei. São os adolescentes e seus orientadores, segundo o ECA, ou seus socioeducadores, segundo o SINASE e o ILANUD, que juntos procurarão estabelecer metas e objetivos para que isso se torne viável.

Acreditamos que estabelecer metas, objetivos e colocá-los em prática não é atividade, dentro da concepção da psicologia histórico-cultural, que seja possível sem ter se desenvolvido a consciência de si, do outro, da sociedade em que se vive e das suas condições materiais reais de vida. Cremos também que esse é trabalho árduo, pois nele está mobilizada, ente outras, a dimensão afetivo-volitiva que nos faculta a aquisição e atribuição de significados e sentidos. Sentidos que nos guiam e orientam, assim como o Outro, nosso companheiro perpétuo. Pensar nesses jovens como pessoas em construção, em desenvolvimento, significa pensar também que estão permanentemente construindo e elaborando novos sentidos sobre o viver social e isso demanda empenho, comprometimento e discernimento não só dos que acompanham a medida de L. A. mas também de toda sociedade, visto ser esta a grande fornecedora dos significados que transformados singularmente e interiorizados configuram-se como sentidos.

Tentar apreender, compreender e explicar os sentidos que jovens em conflito com a lei assistidos pela medida socioeducativa de L. A. e seus socioeducadores atribuem à medida é o grande objetivo desse trabalho de

pesquisa. Depois do percurso acima percorrido, do que foi exposto e analisado, considera-se oportuno trazer os sentidos que pela nossa avaliação foram apreendidos.

4. 1. Os sentidos da Medida para os adolescentes:

Com exceção dos atendimentos individuais, todas as outras atividades da medida de L. A. são realizadas em grupo. Há repercussão e reverberação das ações, atitudes e falas de cada um dos sujeitos nos outros que lá estão. Novas significações, mais raramente e novos sentidos são passíveis de novas configurações, bem como de manutenção dos sentidos anteriores.

Os adolescentes e jovens que comparecem ao CREAS para as atividades da medida de L. A. carregam consigo vivências de falta. Faltas que os impediram de verem-se e sentirem-se como sujeitos de direito, faltaram-lhes o mínimo, mesmo que as leis o garantissem. Por motivos diversos, que não são o objetivo desse estudo, são obrigados a cumprir a medida de L. A. num local no centro da Cidade. Um local de fácil acesso e também de alta visibilidade, cuja placa identificatória exigida pelos documentos pertinentes às instalações dos CREAS, coloca em evidência muito mais do que um espaço físico, dá destaque ao que ali se faz e para quem se faz. É um espaço carregado de representações. Por mais que se esforcem em caprichar no visual, em aparentar respeito pelas pessoas e em comparecer às atividades, o simples fato de frequentar o CREAS já os determina, reafirma e marca como jovens em conflito com a lei. Conflito que aos olhos dos outros não foi fato passado, mas atitude, maneira de ser, para a qual não há reparação possível. Maneira de pensar que aparentemente encontra justificativa nas tatuagens, nos objetos de marca que portam, nos bonés de crochê, nos locais de moradia. Modo de pensar alimentado pela mídia, que a cada novo episódio policial envolvendo adolescentes e jovens, trata-os como criminosos e perigosos para a nossa sociedade, os responsáveis pela intranquilidade e insegurança da população.

Durante as atividades externas da Medida, atitudes provocativas, postura desafiadoras e desrespeitosas, de pouco caso, não são incomuns. O jeito de

andar na rua chama a atenção, quando percebem isso, acentuam-o, passam a usar palavras e palavrões de um universo desconhecido para muitos passantes, apesar de reconhecido pelas representações disseminadas e pelas reações que provocam. Sentem prazer em tomar tais atitudes e em perceber o efeito que causam: às vezes olhares de medo, sempre olhares de desprezo. Mesmo nas atividades corriqueiras, as que se passam no CREAS, tais atitudes se fazem presentes. Em uma das oficinas, foi perguntado a todos os que lá estavam: quem está indo à escola? Todos com exceção de um disseram que estavam esperando vagas. O que não havia se manifestado esperou que os outros falassem e disse que ele sim estava. A orientadora perguntou em qual e ele prontamente disse: “Na melhor que tem, na da vagabundagem” (EIE, 16).

Ao perguntar para um dos garotos se ele já havia tirado seus documentos, a mesma orientadora obteve como resposta: “Não tirei e não vou tirar. Todo mundo sabe quem sou eu” (SIR, 16).

Somos levados a acreditar que há a assunção de um modo de ser, de se manifestar, de estar no mundo que mesmo considerado inapropriado não os mobiliza a mudar. Provavelmente assumiram a condição que têm perante à lei e à sociedade. São jovens marcados e parecem demonstrar que sabem não só desse fato, mas também que comparecer ao CREAS para as atividades da Medida aprofunda a cicatriz e acentua a marca.

Destarte as muitas situações e ocasiões ocorridas ao longo da pesquisa indicassem e fizessem supor que para os adolescentes assistidos por L. A. observados neste estudo, a Medida é muito mais uma imposição da justiça do que uma nova possibilidade para um novo caminho, foi com espanto que se percebeu que para eles os sentidos ficam circunscritos à questão da lei mera e simplesmente: “Não fiz nada não, estou aqui por que os homi me pegaram” (URB,16).

E com dor: “Isso não adianta nada, ninguém dá trabalho pra nós, o que adianta é não estar aqui” (Pacífico, 19).

Esses adolescentes e jovens não só não se veem como detentores de direitos, como não se acreditam capazes de reverter por si próprios, com suas

próprias forças e recursos, trajetórias historicamente traçadas para suas vidas. As instituições orientadas e capacitadas para auxiliá-los, inclusive a sociedade civil, ou não o fazem por falta de interesse, ou por falta de consciência, de comprometimento e por omissão.

Um dos direcionamentos do Eca diz respeito ao estímulo, ao desenvolvimento de habilidades e habilitação para que possam ingressar no mercado de trabalho. Todavia, quando se fala sobre trabalho é para justificar ausências: “Não vim porque fui trabalhar”

Essa justificativa é utilizada por muitos dos jovens e por repetidas vezes, o que nos leva a acreditar tratar-se de discurso apropriado e repetido por sua eficácia: como punir ou criticar uma ação que estaria de acordo com os objetivos de futuro traçados para eles? Ou para narrar as dificuldades em conseguir um emprego:

Eu consegui um emprego que tava legal, mas faltei pra vir aqui e o dono perguntou por que faltei. Expliquei pra ele e dois dias depois tava na rua (OLINAD, 17).

Trabalhei na pizzaria lá da..., mas um dia fui mandado embora porque o cara de lá soube da minha passagem pela Fundação (URB, 16).

Como vamos fazer? Preciso trabalhar, ninguém dá chance. Vou voltar... (Pacífico, 19).

Fica explícita a necessidade e também certa vontade em obter trabalho, porém, mesmo cumprindo o que foi determinado pela justiça ou até por isso, conforme transparece nas falas, não o conseguem. Mais um episódio que reforça o estigma que lhes é imposto e que os faz acreditar que não há outras chances, que não há outra vida possível a não ser a que os trouxe até ali. Agora talvez fique menos difícil entender: “Não penso no futuro não dona, nem sei se ele vai chegar” (Pacífico, 19).

Observe-se que os sentidos das medidas socioeducativas configurados pelos jovens se expressam de duas formas: a medida de L. A. é somente uma

punição, a qual cumprem por serem obrigados e a medida de L. A. reforça suas condições de infratores, contribuindo para que permaneçam à margem da sociedade e impedindo que vislumbrem um futuro diferente.

4. 2. Os sentidos da Medida para os orientadores de medidas ou socioeducadores:

Embora não se acredite que exista trabalho institucional que não esteja submetido a normas, regras, cumprimento de determinadas e às vezes muitas orientações e nesse caso também às leis, não se pode ignorar que em um trabalho que existe e se justifica pelo outro e para o outro, o trabalho educativo, o que de fato predomina são as interações. Interações que se dão em condições materiais e socioculturais particulares, assim como são particulares cada um dos sujeitos envolvidos na trama ou teia que se tece nos momentos de convivência. Logo, também não se pode desprezar que em tais momentos sentidos são produzidos. Sentidos que também trouxeram, encaminharam essas pessoas para esse trabalho. Em algumas falas, revela-se inequivocamente o fato:

Eu gosto de trabalhar com o ser humano e o trabalho com arte previne, nele você se coloca (Esperança).

Eu já fazia um trabalho com jovens lá na ONG, não exatamente esse, mas quando apareceu a oportunidade de trabalhar com a Medida achei que seria bom (Valentina).

Porém, em outra vivência, a fala demonstra que novos sentidos sobre o trabalho com os jovens foram configurados a partir da experiência vivida. Diz uma das orientadoras, a respeito de estar trabalhando com a Medida:

Quando Valentina falou comigo, pensei que fosse trabalhar com grupos de jovens e famílias e não assim com os jovens na Medida... (Maria das Dores).

Foi o que eu consegui, o que apareceu, mas logo vou sair... (Monei).

Vemos que embora contraditórias, essas falas expressam a motivação que levou essas profissionais ao trabalho, motivação de caráter pessoal, seja pelos jovens, pelo emprego ou ainda pela mediação com as artes.

Se para os jovens, comparecer às atividades é uma imposição, constatou-se que, independentemente dos motivos, para os orientadores ou socioeducadores, trabalhar com a Medida é uma oportunidade ou uma escolha, cujos sentidos foram sendo construídos nas vivências da própria Medida.

Nas entrevistas realizadas, nas observações em campo e nas muitas oportunidades de conversas informais, no CREAS e em outros espaços de convivência social pude ouvir diferentes vozes categoricamente afirmarem:

Aqui eu não posso fazer isso. Aqui eu não sou psicóloga, sou agente do judiciário (Maria das Dores).

Minha formação não é para esse trabalho. Quero outra coisa (Monei).

As falas dos profissionais revelam um descompasso nos sentidos que atribuem a sua atividade quando a relacionam com a formação que tiveram. Manifestam-se, assim, duas possibilidades de significação: ou não se sentem preparados e portanto incapazes de realizar as tarefas relativas a sua função de orientador de medida, ou não se identificam com a função e tomam a atividade profissional como de passagem, visando a abandoná-la para exercer outras atividades. Esses sentidos configurados sobre a atividade que exercem certamente influenciam suas ações com os jovens e caberia perguntar em que medida esse aspecto interfere na atribuição de sentidos à medida pelos jovens.

Foram muitas as ocasiões, especialmente na hora do café, na pequena e agradável cozinha do CREAS, em que fui solicitada a contribuir com minhas ideias e conhecimentos, tidos como diferentes dos delas. Não foram poucas também as vezes nas quais falamos sobre livros, sites e cursos, cujos conteúdos e enfoques poderiam auxiliar o trabalho, reputado como difícil e exigente:

No final do dia, a gente está exaurido (Maria das Dores).

Puxa, acabaram com minhas energias, estou desgastada (Esperança).

Não só quando do início do campo, mas também durante seu transcorrer ouvi:

Que bom você estar aqui, precisamos de ajuda... (Valentina).

Supervisão? Que supervisão? Só querem número e papel (Maria das Dores).

Ao ter me ausentado do campo por curto período, ao voltar: “Ué, me abandonou, é? (Esperança).

Parece-nos que se manifestam também como sentido a solidão e o abandono. Justificados pela falta de acompanhamento dos casos humanos, das histórias reais de vida com as quais se defrontam no exercício cotidiano do trabalho, que se incorporam às nossas vidas e também a nós. “Nada é uma coisa só, tá tudo junto, misturado” (Maria das Dores).

No trabalho com a Medida, comparece aquilo que se tenta manter longe dos olhos, da consciência e do coração. É quase impossível não notar a imensidão de dificuldades e problemas ali presentes, que interferem nas subjetividades dos que lá trabalham:

Os problemas estão se avolumando, não param de crescer (Esperança).

Como lidar com algumas coisas sem se afetar? (Maria das Dores).

É o trabalho sendo considerado um fardo, pesado e difícil de carregar! Parece que o consideram uma missão. Uma missão que lhes tolhe a criatividade, impede que conhecimentos específicos de suas graduações sejam usados como recurso e na qual as orientações são especialmente as burocráticas. Não acreditam que ele vá fazer a diferença na vida dos garotos, entretanto as afeta.

Os elementos acima, componentes de um todo particular, a medida de L. A., os que nela atuam, jovens e orientadores/socioeducadores, o contexto e o ambiente no qual se realiza, aliados à clareza das seguintes palavras: “*desse jeito não dá certo, não resolve nada!*” (Maria das Dores) coloca em evidência a seguinte constatação: a medida de liberdade assistida, tal como é, tem vários sentidos configurados pelos adolescentes e pelos socioeducadores, os quais se afastam e muito dos objetivos do ECA ou dos demais documentos examinados. Instrumentos que se referem e se dirigem ao homem, mas dele se esquecem. Não os pensa em todas as suas dimensões e complexidades ou nos entraves que a vida cotidiana apresenta. Os sentidos se restringem, pelo menos, nesse caso, a

aspectos negativos: trabalho exigente, solitário, árduo, hermético e estafante. Trabalho que provoca além de desgaste, frustração.

Uma constatação: a medida de liberdade assistida, tal como é, tem vários sentidos configurados pelos adolescentes e pelos socioeducadores, os quais se afastam e muito dos objetivos do ECA ou dos demais documentos examinados. Instrumentos que se referem e se dirigem ao homem, mas dele se esquecem. Não os pensa em todas as suas dimensões e complexidades ou nos entraves que a vida cotidiana apresenta. Os sentidos se restringem, pelo menos, nesse caso, a aspectos negativos: trabalho exigente, solitário, árduo, hermético e estafante. Trabalho que provoca além de desgaste, frustração.

Um último esforço de análise - A história de Pacífico:

Um certo dia, ele apareceu e nas mãos trazia um livro. Aproximando-se de M, esboçou um sorriso e disse: desta vez, não esqueci. O livro era “Esta noite a liberdade”, sobre a vida de Mahatma Gandhi, no qual se fundem os significados das palavras paz e não-violência. M, Mr. e eu nos entreolhamos espantadas, surpresas e intrigadas. Naquele lugar, CREAS, aquilo não era o esperado. Nem o livro, nem o título. O tema, menos ainda. Num curto espaço de tempo, muitas perguntas surgiram. Uma mais persistentemente: o que aquele rapaz alto, delgado, de fala mansa e olhos tristes queria dizer com aquilo? Que era da paz? Que não era violento, apesar de traficar armas e drogas desde os 13 anos? Ou que a Medida estava atingindo seu objetivo? Ou ainda: que ele já não precisava mais dela, que havia escolhido o caminho oposto? Intimamente percebi: esse sujeito me mobilizará e eu precisaria tentar compreendê-lo. É o que com esforço, com dolorida angústia, nó apertado no peito, choro incontido e com muito respeito, gratidão e compaixão intento fazer.

Pacífico nasceu aqui na Cidade, em um lugar que pela proximidade com um depósito de lixo (desativado há pouco tempo) ficou conhecido como lixão. Em dias ventosos, o odor do lugar espalhava-se por quilômetros. Ratos, baratas, esgoto a céu aberto e casebres, muitos e miseráveis.

Pacífico é filho de pais trabalhadores, porém subempregados. Fazem parte do que se denomina economia informal. A mãe, quando consegue, faz faxinas. Segundo ele, do lado de lá da ponte. A mãe faz faxina nas casas de famílias com boa renda, as que estão do lado de lá da ponte. Uma das marcas de Pacífico diz respeito a essa situação. Nos finais de semana prolongados, a polícia impede que meninos do lado da ponte em que ele mora circulem livremente. Segundo ele: *“tem medo que a gente apronte, que crie confusão...”* No entanto, os que moram do lado de cá, circulam livremente em qualquer horário e circunstância. Até para comprar drogas, de acordo com padrões sociais, estéticos e financeiros, livres de impedimentos e de estigmas. Como podem alguns, mesmo que sejam em grande número, acreditar que são iguais perante à lei? Como respeitá-la?

Acreditamos que crescer com tal estigma, colabora para que se internalize, no mínimo, que há duas espécies de pessoas, as que por atenderem a determinados padrões têm direitos garantidos e as que por não atenderem, não os têm. Provavelmente, caso esta proposição seja coerente e possível, possamos começar a entender a contradição de valores explicitada no episódio do livro e no da ação da polícia. Instituição encarregada, legitimada, incumbida da segurança, da ordem, do patrimônio público, da integridade da pessoa e do cumprimento às leis. Nossa lei maior, a Constituição garante o direito de ir e vir e a polícia, para eles, não!

Há algum tempo, o pai de Pacífico está adoentado, sem possibilidades de trabalhar. Pacífico e a irmã precisam e devem contribuir para as despesas da casa além de dar conta de suas necessidades. Pacífico, porém, não completou o 7º ano. Depois do 5º ano, frequentou a escola irregularmente. Faltava muito, não gostava. Afirma textualmente que: *“escola não serve para nada. Não tem nada a ver. O que a gente aprende lá?”* Podemos considerar e, de fato o fazemos, estarrecedor que a instituição social e legalmente responsável por inserir crianças e jovens na sociedade e na cultura seja considerada inútil, que não sirva para nada. Sabemos e salientamos que a instituição escola poderia ser uma instância preventiva para milhares de crianças e jovens. A escola desenvolve não só aspectos cognitivos, mas também os axiológicos. Valores sociais, carregados de significados que deveriam nortear nossas vidas e convivência. A Constituição brasileira considera-a um direito. A Medida socioeducativa tem-na como

obrigação. No entanto, Pacífico não a frequenta, não consegue vaga e nem se esforça para conseguir. Em suas palavras: *“o diretor de lá é um polícia, só quer me ferrar, nunca gostou de mim. Eu vou lá e fico na porta, gosto de conversar, encontrar meus amigos...”* Repete-se a contradição. A lei não é cumprida nem como direito e nem como dever! Quem tem direito, por vários motivos, sérios, não o aproveita e quem a impõem não a faz cumprir! Podemos perguntar: para que servem as leis, ou melhor, para quem servem as leis? Não é para Pacífico e seus semelhantes! Quando a lei não se faz presente como garantia de direitos, o que esperar da justiça social?

Pacífico conta que seus pais trabalhavam muito e que desde pequeno gostava de ficar na rua. Gostava de brincar com seus amigos, de empinar pipa e de brigar. *“Eu era briguento”,* diz, *“mas hoje não sou mais. Hoje sou da paz!”* Volta-me à cabeça o livro sobre a vida de Gandhi...

Prossegue contando que muitas vezes também catava papelão e latinhas, pois *“gostava de ter dinheiro”*. Porém, *“as donas do conselho me pegavam e levavam pra ameaçar a minha mãe. Eu não tava fazendo nada!”* diz ele. O Conselho Tutelar ameaçava a mãe, mas não supervisionou sua frequência à escola, como também não promoveu ações que pudessem favorecer seu desenvolvimento. O Conselho Tutelar tem a incumbência de proteger e garantir os direitos às crianças e aos adolescentes. A mãe tentava mantê-lo em casa, mas ele fugia. *“Eu gosto é da rua, até hoje gosto da rua, gosto das coisas do coração, que tocam o coração.”* Somos levados a pensar que na rua se sentia bem, acolhido. Seus pais não podiam parar em casa. Na escola não encontrava interesse ou acolhida. A rua o mobilizava afetivamente. A rua impunha-se como significação e sentido. Na rua, o coração!

Foi na rua que encontrou trabalho. Trabalho grande e sério, *de “responsa mesmo.”* Tinha treze anos. Começou a ir aos morros do Rio e de Belo Horizonte buscar armas para os traficantes daqui. Fez muitas e muitas viagens. De ônibus e de carona em caminhões. Mas diz que depois de um tempo começou a ficar perigoso. Passou a assaltar. O destino seguia seu curso! Sua trajetória estava traçada! Após um assalto, ele e um outro garoto foram pegos pela polícia. Antes de serem conduzidos à delegacia, apanharam , apanharam muito.

Foram à delegacia e depois encaminhados à Fundação Casa, até o julgamento, cuja sentença foi de internação. Dois anos na Fundação, em São Paulo. Lá voltou a frequentar a escola e conta que foi bem tratado, pois fazia tudo o que mandavam. Não gostava, no entanto, da conversa com psicólogos. “*Elas dominam a mente da gente. Querem saber de tudo, tem que ficar falando e eu não gosto que mandem em mim!*” Nova contradição aparece. Não gosta de ser mandado, porém na Fundação obedecia. Parece-nos que sem verbalizar, fala-nos de ser imperioso obedecer, diante das consequências da não obediência. Intriga-nos a associação estabelecida entre falar com a psicóloga, revelar-se e ser mandado. Será que ele sabe ou percebe a dimensão psicológica das palavras? Deprendemos que, de certo modo, fala-nos de consciência, da relação entre fala – pensamento - desenvolvimento da consciência, dos aspectos afetivos e volitivos que a envolvem. Falar, de fato, pode ser perigoso, sobretudo em seu contexto, se pensarmos que ao falar não só nos revelamos aos outros, mas revelamo-nos a nós mesmos, conhecemo-nos. Saber de si, de sua condição de vida pode ao mesmo tempo ser doloroso e facilitador de transformações. Por que então o medo, a resistência?

Ao voltar para sua Cidade, saindo da Fundação, começou a trabalhar na feira, mas como o dinheiro era pouco e outro trabalho impossível, voltou para o que chama de *correria*: “*O dinheiro da feira só não dava, faço uns corre de vez em quando e agora dá.*” São, sob nosso ponto de vista, as condições materiais de vida e o estigma social, não favorecedores de trabalho ou emprego para essas crianças e jovens, sobrepondo-se ao caráter socioeducativo da internação na Fundação CASA. Para alguém que cresceu e gosta da rua, podemos calcular o efeito...

Os dias fora da Fundação foram poucos, bem poucos. Não demorou foi preso novamente. Morava numa casa, em um bairro próximo ao de seus pais, com 18 outros garotos e garotas, alguns traficantes, outros usuários. Um dia, ao voltar para casa com mais dois ou três, foram surpreendidos pela polícia. Repetese o ritual, são levados para um bairro afastado e apanham, apanham muito. Em suas palavras: “*recebemos uma boa massagem.*” A palavra escolhida, apesar da ironia com que foi dita, remete-nos a um universo, para ele, inacessível, inatingível... Mágoa e ressentimento sendo expressos? Levado mais uma vez

para a Fundação CASA da Cidade, foi liberado após 45 dias. Não havia sido julgado. Ao saber da sentença, dois anos de internação, novamente na Fundação CASA da Vila Maria, SP, fugiu. Ao voltar para ver a mãe, os policiais o encontraram na casa dela e o levaram. Nossa cultura significa a casa, o lar, como o local de acolhimento, de segurança emocional inclusive. Para ele, possivelmente nunca o foi. Nenhuma casa proporcionou-lhe desenvolvimento favorável, nem a sua casa, nem a casa de sua mãe e muito menos a Fundação CASA.

Na Fundação Casa da Vila Maria, também se comportava bem e sentia-se bem tratado. Conta que lá tem um esquema diferente. Os com 18 anos ou mais são separados dos que ainda não atingiram essa idade e ele vê isso com bons olhos. “*Não há mistura, ficam os iguais*”, afirma. Iguais em quê? Parece-nos que faz alusão às vivências que os levaram até ali. Essa sim, talvez, demonstração de preocupação socioeducativa, embora possamos considerá-la excludente, limitadora e preconceituosa. No entanto, podemos pensar também que se trate de facilitar o controle, de evitar conflitos e confrontos, de não favorecer influências e interferências afetivas perniciosas aos menores de idade. Lá fez muitos cursos profissionalizantes: de gesseiro, na área de hotelaria e turismo, de padeiro e até um de DJ. Gostou de todos, mas não consegue exercer nenhum... Conta que a comida não era muito boa e que também não gostava de ter que conversar com a psicóloga. Mais uma vez aparece o assunto e a mesma explicação. Cremos ser necessário rever a maneira pela qual se dão os encaminhamentos. Tentar alterar, transformar as representações relativas ao entendimento, ao falar. Conseguimos entender a partir da repetição dessa fala dois aspectos: foi muito difícil encontrar alguém com quem quisesse conversar, dar entrevista; a participação nos Grupos é quase nula. Falar parece mais do que difícil, parece perigoso!

Em janeiro de 2010, saiu da Fundação. Já com 19 anos e, por seis meses, precisaria cumprir a medida de liberdade assistida. Pergunta insistentemente: “*alguém sabe de um emprego? Preciso trabalhar, dona!*” Não consegue! Os cursos da Fundação não são o suficiente. Não garantem emprego. Acreditamos que mais do que o curso ou a qualidade dele, o que contribui é a passagem pela Fundação e pelas medidas. Somos elas e nós, os Outros, os grandes empecilhos, os grandes reprodutores!

Percorrido o caminho, Pacífico afirma que “*as medidas não adiantam nada, não servem para nada. Que o que resolve é não ter estado lá! O que resolveria, dona, é ter tido os que as outras crianças e adolescentes que têm dinheiro tiveram.*”

Sobre a medida de L. A., diz que gosta das atividades da oficina, mas que detesta o atendimento individual e em grupo: “*Ficar falando, falando de mim não é comigo. Pra mim não resolve, só faço o que eu quero*”. Triste ilusão, ou não? Seria o não falar uma forma de ser sujeito, de não ceder ao mando de outrem? De demonstrar que pode, que tem voz ainda que expressa pelo silêncio? Fato é que essa estratégia não funciona na medida, muito pelo contrário, favorece a atribuição de sentidos negativos a ela, de que não serve para nada. Tudo leva a crer, então, que Pacífico só faz o que pode e pode pouco! Tal ilusão provavelmente provenha dos significados sociais que lhe atribuem como jovem em conflito com a lei, ou menor infrator.

Ainda não conseguiu trabalho. Continua, segundo ele, na *correria*, agora na parte financeira. Menos exposta, menos perigosa. O dinheiro guarda embaixo do colchão. Por trabalhar no tráfico, só usa drogas leves, cocaína só de vez em quando, na balada. Crack nem pensar: *acaba “com a pessoa, faz perder a cabeça. Mesmo na Fundação, o crack não entra. O PCC não deixa, quer mandar pro Rio.*”

Afirma não ter sonhos. O dinheiro guardado embaixo do colchão é para fazer um curso de DJ. Pede ainda um emprego! “*De preferência, dona, na área de vendas. Sou bom de vendas!*”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apreender os sentidos que jovens assistidos por L. A. e seus socioeducadores atribuem à Medida foi o objetivo principal desse trabalho. Não poderíamos fazê-lo sem previamente procurarmos captar e compreender a medida de liberdade assistida, o contexto na qual transcorre, a história de vida dos garotos, a escolha pelo trabalho com medidas socioeducativas, o trabalho em si e primordialmente o movimento dialético de todos esses aspectos em interações. Foi nessa “teia de complexidade”, Gonzalez Rey (2003, p. 174), que percebemos os indícios reveladores dos sentidos que emergiram. Procedemos dois movimentos de análise, um transversal, no qual foram privilegiados, interações, sujeitos e sujeitos em interações; e outro, com uma análise longitudinal, sobre a vida de Pacífico. Tal procedimento permitiu-nos apurar o olhar para os sentidos e a materialidade que os permeiam. Dialética, a materialidade: produtora e produto em um incessante movimento que parece que o ECA não modificou.

A perspectiva teórica que ilumina essa pesquisa e o objetivo nela proposto obrigam-nos a olhar os fenômenos em seus múltiplos aspectos constitutivos. Não podemos ignorar a dimensão cultural que nos humaniza, as condições na qual ocorrem e os significados que fornecem.

Comparecer ao CREAS para as atividades da Medida expõe a condição dos garotos. De certo modo, reforça-os como infratores, dificulta a percepção de que podem reparar seus erros, fazer novas escolhas, trilhar novos caminhos. Não que ao CREAS compareçam só adolescentes em conflito com a lei. Aos CREAS comparecem aqueles que na escala social, expressão difundida popularmente e que conota as condições materiais de vida, não tem nada. São os carentes, os necessitados de ajuda, os miseráveis, os à margem da sociedade. Como lidar com esses significados? Certamente o sentido, elaboração singular dos significados, não será muito diverso.

O desinteresse em frequentar a escola, embora compreensível, causa grande preocupação. O sentido que atribuem a ela acarreta impossibilidades com as quais vão se deparar ao longo da vida e que os afetará profundamente. Aspectos essenciais da cultura permanecerão inacessíveis, valores sociais e, inclusive, conceitos de aplicação cotidiana sistematizados pela escola e que possibilitam avanços no desenvolvimento; situações ritualizadas na escola, aulas, festas, hora do hino, campeonatos esportivos, eventos culturais, reunião de pais e a convivência com adultos legitimados como autoridades, que nos constituem, norteiam e orientam condutas e valores serão insuficientes.

Acreditamos que há ainda mais um agravante na não frequência à escola: as vivências escolares promovem considerável avanço no desenvolvimento cognitivo. Os conteúdos escolares nos colocam frente à frente com a multiplicidade de linguagens produzidas e elaboradas pelos homens ao longo da história. Não estar na escola alija-nos de muitas possibilidades, inclusive da de nos humanizarmos e sermos produtores da história que queremos. Os garotos não podem ser os únicos responsáveis pelo desinteresse em relação à escola. Cabe à escola movimentar-se para interessá-los e mantê-los lá. Garantir o direito de serem respeitados e valorizados. Ensino de boa qualidade, exigente, vinculado à representação de possibilidades internas que por ele se desenvolvem e aperfeiçoam, à condição de entender e adquirir postura crítica diante do que lhes é cotidianamente reforçado. Somos levados a acreditar que mudanças na escola, na instituição, seriam terapêuticas e poderiam evitar muitas das dificuldades sociais com as quais nos deparamos cotidianamente.

Não se pode pensar em qualquer mudança na educação, formal ou não formal, sem pensar naqueles que a exercem. Os cursos de formação de professores precisam ser revistos. Diante da situação social na qual se encontra o país, não podemos concordar que professores não tenham formação apropriada para pensadores, que não estejam contempladas e priorizadas em sua formação ciências e disciplinas que o estimulem e auxiliem como tal. A educação exige muito mais do que técnicas. É preciso saber e acreditar que a educação exige interação, capacidade de relacionar-se e de estabelecer relações pessoais e entre fenômenos. Amplitude de visão, de conhecimentos, discernimento e atitudes ousadas, tão requeridas e indispensáveis para quem educa, poderiam advir de

uma consistente alteração dos currículos das graduações de Pedagogia e das Licenciaturas.

Os movimentos evidenciados nas análises leva-nos a pensar que há necessidades de aumentar a frequência com que os garotos comparecem às atividades da Medida. Um trabalho educativo demanda tempo, proximidade experiências que se repitam não só no conteúdo, mas também na forma. Interiorizar um Outro, novas referências, novas vivências é processo e como tal decorre de mediações efetivas ao longo de certo tempo. Consideramos que o atendimento individual e o Grupo de adolescentes a cada 15 dias não propiciam as interações suficientes e necessárias para os objetivos da Medida. Pensamos também que há dois aspectos merecedores de cuidados especiais: a escolaridade e o trabalho. Dimensões fundamentais da constituição subjetiva. Se a escola do jeito que é, não os leva a frequentá-la, nem por determinação da Medida, outro modelo ou alternativa deve ser tentado, mesmo que em caráter provisório. O suficiente para que possam voltar à escola e lá encontrarem espaço. Criar condições para que adquiram os conhecimentos pertinentes a relação idade/escolaridade é indispensável. Professores aposentados com bônus na aposentadoria poderiam engajar-se, professores voluntários poderiam ser estimulados com regalias. Profissionais de variadas formações poderiam realizar estágios supervisionados auxiliando a formação desses jovens, sobretudo psicólogos.

A participação das universidades públicas e privadas deve ser tida como exigência, poderiam dar muitas contribuições e oferecer a seus estudantes a oportunidade de estar em contato com problemas reais e em condições reais. Uma problemática como a que aqui se apresenta é problema do país, de todo nós. Se contribuímos para criar, reproduzir e manter, devemos participar para solucionar!

Preparar para o trabalho é uma das propostas para a medida de L. A.. Muitos devem ser os entraves que se apresentam e a escolaridade, com certeza, é um deles. Não se viu ação prática direcionada para atender tal proposta; acreditamos que não deve ser da alçada dos orientadores ou socioeducadores essa ação. Mais uma vez, cremos que a participação de outros setores da

sociedade tais como as Universidades e dos sindicatos e associações de classe seriam valiosas e indispensáveis. A participação de variados setores da sociedade é considerada importante, pois participar do processo de educá-los, de inseri-los é também possibilidade de educar-se, de vê-los como seres humanos, de abrir reais possibilidades de transformações mais profundas, que favoreçam novas mentalidades e encaminhamentos diferentes.

A alternância de denominação dada aos que trabalham com medidas socioeducativas intrigou-nos desde o início deste estudo. As observações e vivências em campo vieram auxiliar a compreender o que as entrevistas corroboraram. Os documentos ligados à área do direito e da justiça se utilizam da denominação orientadores de medidas e os ligados às áreas de orientação da prática das medidas os denominam de socioeducadores. A ambiguidade da denominação manifesta-se também no exercício da função. Ora portam-se como orientadores, ora como socioeducadores. A preponderância de uma das denominações é estabelecida pela motivação que as levou a ele e pelos sentimentos envolvidos nas interações. Para exercer com rigor tal função, é mister, dada a complexidade dos fenômenos que envolvem e permeiam a problemática inerente a esse tipo de trabalho, que se pense nas seguintes colocações: por que não são permitidas atuações dentro da especificidade das variadas áreas de formação aceitas? Aceitá-las significaria ter uma equipe multidisciplinar, aspecto requerido pela situação. O aspecto mais diretamente ligado ao judiciário, ao cumprimento da medida na visão da lei, poderia ser acompanhado por um profissional oriundo da justiça que integraria a equipe multidisciplinar. Outra possibilidade seria a de haver graduação específica para socioeducadores nas universidades, posto falarmos de um grave problema social.

Urge procurar soluções para a problemática que envolve crianças e jovens das camadas desfavorecidas, em especial, pensarmos em novas possibilidades e alternativas para as medidas de L. A.. Em algumas localidades do país já as encontramos, porém são isoladas. Quaisquer que sejam as possibilidades encontradas, no entanto, fazemos questão de destacar a imprescindível participação do profissional da psicologia em todo o processo e em todas as instâncias e instituições nas quais estejam presentes crianças, famílias e os que com elas trabalham. As situações a que estão expostos trazem a necessidade

também dos cuidados destes profissionais. Elaborar as questões que se apresentam em seus cotidianos, como os direitos que embora garantidos não são cumpridos, a ausência ou falta de qualidade no atendimento dos serviços públicos de modo geral, a inversão de valores que norteiam a convivência e o estigma que carregam constituem terreno propícia para a atuação do psicólogo. Arriscamo-nos a expor uma hipótese: talvez, o trabalho do psicólogo não interesse ao poder público, pois terão com ele muito trabalho!

Mais do que disparidade de sentidos, o que encontramos nos sentidos atribuídos à medida de L. A. foi uma convergência de sentidos. Socioeducadores e garotos expressaram de várias maneiras que não acreditam que a medida vá fazer diferença na vida desses jovens. Se os educadores não acreditam, como os jovens podem acreditar?

Não foram poucas as circunstâncias vivenciadas, embora como observadora, nas quais meus sentimentos irmanaram-se com os dos garotos e de seus socioeducadores. A omissão, o descaso e a inoperância das instituições públicas, a percepção ou desconfiança de que o CREAS vem se tornando local favorável para retribuir favores políticos, o reencaminhamento das prioridades políticas, já transcorridas as eleições, porém com a aproximação de outra, contribuem para que pensemos que as dificuldades encontradas para a concreta aplicação do ECA não são só questão de tempo. São sim questão de interesse e seriedade política, são questões que fazem referências direta às escolhas dos valores sociais e da ética que norteia nosso ideário político e social.

Acreditamos, que, embora o esforço realizado, tenham ficado questões importantes para a realização de novos estudos. Estudos que se impõem como obrigação, se pensarmos no Brasil como país de direitos, se pensarmos que todos os brasileiros devem ter garantidos seus direitos constitucionais. Podemos nos utilizar de uma outra lógica para justificar tal necessidade: o progresso de um país está diretamente ligado ao desenvolvimento de seu povo e `as possibilidades de desenvolvimento que lhe são dadas e garantidas. Garantidas, sobretudo, pelo poder e instituições públicos.

Um dado obtido na pesquisa despertou questionamento importante: por que não havia sequer um único jovem oriental em medida de liberdade assistida? Não seria importante um estudo que elucidasse os aspectos que os salvaguarda?

Pensamos que estudos multidisciplinares de acompanhamento e orientação para adolescentes e famílias em situação de vulnerabilidade social, à luz da psicologia histórico-cultural, possibilitariam também contribuições relevantes.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Wanda M. Junqueira e OZELLA, Sergio. *Desmistificando a concepção de adolescência*. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), v. 38, p. 97-125, 2008.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira e OZELLA, Sergio. *Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos*. Psicologia Ciência e Profissão, v. 26, p. 222-245, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1414-98932006000200006&lng=es&nrm=iso>. Acessado em: 02 dic. 2010.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira, BOCK, Ana Mercês Bahia e OZELLA, Sergio. *A orientação profissional com adolescentes: Um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica*. In: BOCK, Ana M. Bahia; GONÇALVES, M. G. M.; FURTADO, Odair. (Orgs.). Psicologia sócio-histórica, São Paulo: Cortez Editora. 2001.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. “Consciência e atividade: Categorias fundamentais da psicologia sóciohistórica”. In: Ana Mercês Bahia Bock; M. G. M. Gonçalves; Odair Furtado. (Orgs.). *Psicologia sóciohistórica: Uma perspectiva crítica em psicologia*. p. 95-110. São Paulo: Cortez Editora. 2001.

AGUIAR, Wanda M. Junqueira. *Reflexões a partir da psicologia sócio-histórica sobre a categoria da “consciência”*. Cadernos de Pesquisa (Fundação Carlos Chagas), São Paulo, v. 110, p. 125-142, 2000.

ALMEIDA, Luciano Mendes de. Encontro Nacional: *Construindo estratégias para a garantia dos direitos das crianças e adolescentes*. 2003. Disponível em: www.promenino.org.br/

ALVES, Ariel de Castro. 19 anos do ECA: Construindo um Novo Modelo de Sociedade. Disponível em: www.direitosdacrianca.org.br/.../19-anos-do-eca-construindo-um-novo-modelo-de-sociedade. Acesso em: 22/07/2009.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith e GEWANDSZNAJDER, Fernando. O método nas Ciências Naturais e Sociais: Pesquisa Quantitativa e Qualitativa. 2ª edição, São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2004.

ARAÚJO, U.F. Respeito e autoridade na escola In: AQUINO, J.G. (Org.) *Autoridade e autonomia na escola: alternativas teóricas e práticas*. São Paulo: Summus, 1999.

AZAMBUJA, Grace Farias. Adolescentes em conflito com a lei e as medidas sócio-educativas: Uma experiência no município de Itajaí-SC. Itajaí, 2007. Dissertação (mestrado em educação). Disponível em: <http://www6.univali.br/tede/tde_busca/arquivo.php?codarquivo=374>. Acesso em: 26/05/2010.

BERNARDES, Maria Eliza Mattosinho. Aspectos teórico metodológicos da psicologia histórico-cultural na investigação sobre o psiquismo humano. (tese de

doutorado). Faculdade de Educação Universidade de São Paulo. 2006.

BOCK, Ana Mercês Bahia. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: A adolescência em questão. *Cad. Cedes* [online], vol.24, nº 62, 2004. [cited 2010-12-02], p. 26-43. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0101-32622004000100003&lng=en&nrm=iso>. issn 0101-3262. doi: 10.1590/s0101-32622004000100003

BRASIL, Código de Menores. Lei nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1970-1979/l6697.htm.

BRASIL, Estatuto da criança e do Adolescente (ECA). Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm.

BRITO, Leila Maria Torraca de. Liberdade assistida no horizonte da doutrina de proteção integral. *Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Psicologia: Teoria e Prática*. São Paulo. Jun, 2005.

Caderno de Gestão, elaborado pelo Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente, da Fundação CASA. 2007.

CARO, Sueli Maria Pessagno e GUZZO, Raquel Souza Lobo. Educação Social e Psicologia. Campinas, SP: Editora Alínea. 2004.

CASTRO, Ana Luiza de Souza e GUARESHI, Pedrinho Arcides. Adolescentes autores de atos infracionais: Processos de exclusão e formas de subjetivação. *Revista de Psicologia Política*. vol. 7, nº 13. 2007.

CELLA, Silvana Machado. A formação de professores para educação do adolescente em conflito com a lei. (tese de mestrado) Faculdade de Educação. PUC Campinas. 2007.

COSTA, Cláudia Regina Brandão Sampaio Fernandes da; ASSIS, Simone Gonçalves. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. 74 fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. *Universidade Federal do Amazonas, Instituto Fernandes Figueira – iff/fiocruz* www.scielo.br/pdf/psocv18n3/a11v18n3.pdf. Acesso em: agosto de 2009.

DADICO, Luciana. Terceira Via, Ideologia e Educação. In: VIÉGAS, L.S.; ANGELUCCI, C.B.. (Org.). Políticas Públicas em Educação: uma análise crítica a partir da Psicologia Escolar. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2006.

DAVIS, Claudia e SILVA, Flávia Gonçalves da. Conceitos de Vigotski no Brasil: Produção divulgada nos cadernos de pesquisa. *Cadernos de pesquisa*, v. 34, nº 123, p. 633-661, set. dez. 2004.

DUARTE, *Newton*. Formação do indivíduo, consciência e alienação: O ser humano na psicologia de A. N. Leontiev. *Caderno Cedes*. Unicamp.. nº 26. 2004.

ELIAS, Norbert; SCOTSON, Jonh. Os estabelecidos e os outsiders: Sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Jorge Zahar Editora, Rio de Janeiro. 2000.

FORTKAMP, Eloisa Helena Teixeira, Educação infantil e família: A complementaridade na perspectiva das famílias de baixa renda. Disponível em: www.ppge.ufsc.br/ferramentas/ferramentas/tese_di/.../124.pdf. 2008.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. Caderno de Pesquisa. São Paulo, nº 116. Jul. 2002.

GALLO, Alex Eduardo e WILLIAMS, Lúcia Cavalcanti de Albuquerque. Adolescentes em conflito com a lei: Uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. Universidade Federal de São Carlos. Psicologia: Teoria e Prática. v. 7, nº 1, São Paulo. jun. 2005.

GALLO, Alex Eduardo. Atuação do psicólogo com adolescentes em conflito com a lei: A experiência do Canadá. *Psicologia em estudo*, Maringá, v. 13, nº 2, p. 327-334, abr. jun. 2008.

GRAMKOW, Gabriela. Os sentidos subjetivos de um jovem com história de transgressão social-legal na contemporaneidade. (mestrado em Psicologia Social). Disponível em: www.sapientia.pucsp.br/tde_arquivos/3/.../gabriela%20gramkow.pdf. 2007.

Guia de Orientações aos CREAS, para: Disponível em: www.mp.sp.gov.br/pls/portal/.../1EE98E24C85A5007E040A8C02C01435E.

ILANUD - Instituto Latino Americano das Nações Unidas para Prevenção do Delito e Tratamento do Delinquente, Brasil. 2004. Disponível em: <http://www.ilanud.org.br/pdf/guia.pdf>.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/condicaoodevida/indicadoresminimos/sinteseindicsoais2009/default.shtm>.

LEONTIEV, A. N.. O desenvolvimento do psiquismo. Lisboa: Horizonte Universitário, 1978.

LUCCI, Marcos Antonio. A proposta de Vygotsky: A psicologia sócio-histórica. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 10, 2. 2006. Disponível em: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev102col2port.pdf>.

LÜDKE, M. & ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas. São Paulo, SP: Ed. E.P.U., p. 99. 1986.

MAHONEY, Abigail Alvarenga e ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: Contribuições de Henri Wallon. *Psicologia da Educação* [online]. 2005, nº 20, p. 11-30. issn 1414-6975.

MARTINS, Tatiana. Violência na escola estadual de ensino fundamental e médio

Augusto Montenegro (dissertação mestrado UFPA). Disponível em: <http://www.bdae.org.br/dspace/handle/123456789/842>

MORIN, E. Epistemologia da Complexidade. In: Schnitman, D.F. (Org.) *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto alegre, ARTMED. 1996.

OLIVEIRA, M. C. R.. O processo de inclusão social na vida de adolescentes em conflito com a lei. 2002. Dissertação (mestrado) Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, São Paulo. 2002.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. Vygotsky: Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico. 4ª edição. São Paulo: Scipione. 2005.

OLIVEIRA, Martha Kohl de; TAILLE, Yves de L.; DANTAS, H.. Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão. p. 23-36, São Paulo, Ed. Summus. 1992.

OLIVEIRA, Raimundo Luiz Queiroga de. O menor infrator e a eficácia das medidas sócio-educativas. Jus Navigandi, Teresina, ano 8, nº 162, 15 dez. 2003. Disponível em: <<http://jus.uol.com.br/revista/texto/4584>>.

ONU, Declaração Universal dos Direitos da Criança. Adotada pela Assembléia das Nações Unidas de 20 de novembro de 1959 e ratificada pelo Brasil. Disponível em:

<http://www.promenino.org.br/Ferramentas/Conteudo/tabid/77/Conteudold/389cad15-8993-4900-ba1f-c70d82c091a5/Default.aspx>.

PALANGANA, I. C. Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky: A relevância social. 2ª edição. São Paulo, Plexus Editora. 1998.

PEREIRA, Fernanda Renata Paziani; *Jovens em conflito com a lei: a violência na vida cotidiana*. Ribeirão Preto, SP. (dissertação de Mestrado apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras) – Dep. de Psicologia, Ribeirão Preto/USP, 2002. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10229/31879>. Acesso em 14/11/09.

PINO, Angel. As marcas do humano. Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo, Cortez. 2005

PINO, Angel. O conceito de mediação semiótica em Vygotski e seu papel na explicação do psiquismo humano. Caderno Cedes. Campinas: Cedes, v. 24, p. 32–50. 1991.

POCHMAN, Marcio. Valor econômico (SP): Juventude e políticas sociais. Instituto de pesquisa econômica aplicada/IPEA. 2008.

PORTO, Fábio. Psicologia Ciência e Profissão. Revista Diálogos. ano 7, nº7. Julho 2010.

POVOA, Maria Lizabete de Souza e SUDBRACK, Maria Fátima Olivier. Adolescentes em conflito com a lei: Construções teóricas e metodológicas sobre a medida socioeducativa a partir das significações das famílias e dos técnicos. In:

Simpósio Internacional do Adolescente, 2, 2005, São Paulo. Proceedings online. Available from: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=msc000000082005000200065&lng=en&nrm=abn. Access on: 15 nov. 2009.

PRATTA, Elisângela Maria Machado; SANTOS, Manoel Antonio dos. Família e adolescência: a influência do contexto familiar no desenvolvimento psicológico de seus membros. *Psicol. Cadernos CEDES*. vol.24, nº 62. Campinas. Apr. 2004. doi: 10.1590/S0101-32622004000100003.

Rego, Tereza Cristina. *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis: Vozes. 1999.

REGO, Tereza Cristina. A origem da singularidade do ser humano. Análise das hipóteses de educadores à luz da perspectiva de Vygotsky. 1994. Disponível em: http://www.educacaoonline.pro.br/a_origem_da_singularidade.asp?f_id_artigo=297.

REY, Gonzalez Fernando. *La investigación cualitativa en psicología: Rumbos y Desafios*. São Paulo: Educ. 1999.

REY, Gonzalez Fernando. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: Os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2005.

REY, Gonzalez Fernando. *Sujeito e subjetividade: Uma aproximação histórico cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2003.

SARAIVA, João Batista da Costa. *Adolescente em conflito com a lei – da indiferença à proteção integral*. p. 53. Livraria do Advogado, Porto Alegre. 2003.

SAWAIA, Bader Burihan. *A consciência em construção no trabalho de construção da existência, Doutorado em Psicologia (Psicologia Social) (Conceito CAPES 4)*. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP, Brasil. Ano de Obtenção: 1987.

Secretaria Executiva do Ministério da Saúde. Disponível em: http://portal.saude.gov.br/portal/saude/gestor/area.cfm?id_area=379.

SEGALIN, Andréia; TRZCINSKI, Clarete. Ato infracional na adolescência: Problematização do acesso ao sistema de justiça. *Revista Virtual Texto & Contexto*, v. 5, nº 2. 2006.

SOTTO MAIOR, Olympio de Sá. *Comentando o ECA*. 2009. Disponível em: www.promenino.org.br/ferramentas/.../default.aspx.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. 2010. *Anotações de aula*.

TOLEDO, Alex Fabiano de. *Adolescência e subalternidade: O ato infracional como mediação com o mundo*. 2006. Disponível em: www.sapientia.pucsp.br/tde_busca/arquivo.php?codarquivo...

VERCELONE, Paolo. *Comentando o ECA*. 2009. Disponível em:

www.promenino.org.br/ferramentas/.../default.aspx.

VYGOTSKI, Lev S.. Formação social da mente: O Desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

VYGOTSKI, Lev S.. Pensamento e linguagem. 4ª edição. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

VYGOTSKI, Lev S.. Teoria e método em psicologia. 3ª edição. São Paulo. Martins Fontes, 2004.

WALLON, Henri. Psicologia e educação da criança. Editora Veja. Lisboa. 1952.

YOKOY, Tatiana e OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Trajetórias de desenvolvimento em contextos de subjetivação e institucionalização de adolescentes cumprindo medidas socioeducativas: Pesquisas e práticas sociais 3(1), São João Del Rei, ago. 2008. Disponível em: http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistalapip/volume3_n1/pdf/Yokoy_Oliveira.pdf.

ZAMORA, Maria Helena. Um breve exame da produção recente em psicologia. LABORE Laboratório de Estudos Contemporâneos POLÊMICA Revista Eletrônica Universidade do Estado do Rio de Janeiro. 2008.

ZANELLA, Andréa Vieira e SAIS, Almir Pedro. Reflexões sobre o pesquisar em psicologia como processo de criação ético, estético e político. *Aná. Psicológica*. [online]. out. 2008, vol.26, nº 4 [citado 02 dezembro 2010], p. 679-687. Disponível em: <http://www.scielo.oces.mctes.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0870-82312008000400012&lng=pt&nrm=iso>. issn 0870-8231.

ZANELLA, Andréa Vieira. Sujeito e alteridade: Reflexões a partir da psicologia histórico-cultural. *Psicol. Soc.*, Porto Alegre, v. 17, nº 2, aug. 2005. Available from: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s0102-71822005000200013&lng=en&nrm=iso>. Access on: 02 dec. 2010. doi: 10.1590/s0102-71822005000200013.

ZANELLA, Andréa Vieira; REIS, Alice C. dos; TITON, Andréia Piana; URNAU, Lilian Caroline; DASSOLER, Tais Rodrigues. Questões de método em textos de Vygotski: Contribuições à pesquisa em psicologia. *Psicologia & Sociedade*; 19 (2) 25-33, 2007.

ANEXO



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE CAMPINAS
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA

Campinas, 01 de outubro de 2009

Protocolo 792/09

Prezada Senhora Magda Machado Ribeiro Venâncio,

C/C: Coordenação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia

Parecer Projeto: PROJETO APROVADO

I – Identificação:

Título do Projeto: O Papel da Autoridade na Educação de Jovens em Conflito com a Lei-a Concepção dos Socieducadores.

Pesquisadora responsável: Magda Machado Ribeiro Venancio

Orientadora: Vera Lucia Trevisan de Souza.

Instituição onde se realizará: Centro de Referência Especializado de Assistência Social de Atibaia

Data de apresentação das reformulações solicitadas pelo CEP: 30.09.2009

II – Objetivo:

Investigar como a autoridade se apresenta nas relações entre educadores e jovens, jovens e jovens, jovens e instituição, e sua influência nas práticas educativas.

III – Sumário:

A pesquisa será realizada com socioeducadores e adolescentes que por determinação judicial freqüentam o CREAS de uma cidade do interior de São Paulo, próximo à capital e à outra cidade de grande porte, também próxima à capital do Estado.

IV – 2º Parecer do CEP:

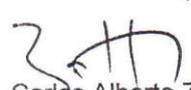
Dessa forma, e considerando a Resolução no. 196/96 item VII.13.b, que **define as atribuições dos CEPs e classifica os pareceres emitidos aos projetos de pesquisa envolvendo seres humanos**, e, ainda que a documentação apresentada atende ao solicitado, emitiu-se o parecer para o presente projeto: Aprovado.

Conforme a Resolução 196/96, é atribuição do CEP "acompanhar o desenvolvimento dos projetos através de relatórios anuais dos pesquisadores" (VII.13.d). Por isso o/a pesquisador/a responsável deverá encaminhar para o CEP-PUC-Campinas o relatório final de seu projeto, até 30 dias após o seu término.

V - Data da Aprovação: 01/10/09

Sendo só o que nos cumpre informar, aproveitamos da oportunidade para renovar votos de estima e consideração.

Atenciosamente.


Prof. Dr. Carlos Alberto Zanotti
Segundo Vice-Presidente do C.E.P.S.H.P
PUC-Campinas

APÊNDICE

Fragmentos de Diários de Campo:

Diário de Campo

19/08/09

16h - 17h

Estive no CREAS numa chuvosa tarde de setembro para explicar para o grupo de orientadores de medida ou melhor orientadoras, só mulheres trabalham por enquanto lá, o trabalho de pesquisa que desenvolverei e que para poder fazê-lo precisaria da ajuda delas. Fui muito bem recebida e o trabalho também.

Ao chegar fui recebida pela assistente social responsável pelo trabalho que lá se desenvolve, por sinal mais amplo do que as medidas socioeducativas. Enquanto eu apreciava uma exposição fotográfica, trabalho realizado com alguns jovens lá atendidos, C e as outras componentes da equipe finalizavam seus afazeres. Iniciamos nossa conversa em três, porém com rapidez duas moças integraram-se ao grupo. Grupo formado por duas pedagogas, eu e S, duas assistentes sociais, C e R e uma psicóloga Maria das Dores.

O que seria uma apresentação da pesquisa e de meu trabalho lá com elas, transformou-se numa entrevista informal, visto que ao perguntar genericamente algumas coisas, para poder me situar e contextualizar o campo, obtive relevantes informações: Os jovens comparecem lá para assinar a carteira (que nem existe), o que eles assinam é uma lista do comparecimento para as entrevistas com as orientadoras. Lista que será abolida para eles, será assinada pelas orientadoras, quando eles comparecerem. Deixam claro que vão porque são obrigados e não como uma possibilidade de crescimento pessoal. Pouquíssimos participam da oficina de artes, orientada por uma artista plástica, embora seja uma atividade da qual dificilmente poderiam participar fora dali. Há uma média de 40 adolescentes atendidos por mês. Poucos freqüentam a escola, embora esta seja obrigatória, não a freqüentam porque não gostam da escola e também por que não encontram motivos para ir. Alguns não aceitam a argumentação das orientadoras em relação à freqüência à escola e às atividades da medida e não temem voltar

para a Fundação em função disso, nem em comparecer ao Juiz. Inclusive quando comparecem, modificam suas atitudes durante um tempo considerável. Há um número razoável de pais e/ou mães que freqüentam os grupos propostos pelas orientadoras. Existe uma fronteira delimitada pela polícia que tenta impedir o livre deslocamento desses jovens pela cidade. Achei interessante a psicóloga ter me falado que ela tinha recebido a indicação de um livro que poderia ajudar muito a minha pesquisa e a entender os jovens que ali estavam, o livro foi escrito por Winnicot. Demonstrei interesse e expliquei que embora minha perspectiva teórica fosse outra, certamente a leitura de outras perspectivas acaba por auxiliar.

Durante o encontro pude notar que apesar das resistências e dificuldades que encontram no transcorrer do trabalho, não há aparentemente comodismo, nem desistência. Ficamos, inclusive, por um tempo pensando se os programas sociais do governo não favorecem que os jovens optem por determinadas situações.

Uma delas perguntou se poderia fazer uma pergunta e eu disse que lógico que sim e ela perguntou o porquê do meu interesse pelo tema e pelo público, respondi que meu interesse podia se desmembrado em dois, um como ser humano intrigava-me que tendo família e escola, esses jovens não tinham recebido as atenções suficientes ou o empenho para que pudessem optar por outros caminhos; o outro era pessoal, pois eu havia sido criada em uma família cuja autoridade era firme e amorosa e como pessoa sentia-me na obrigação de fazer algo que pudesse auxiliar a evitar que outras pessoas passassem por aquilo. Elas menearam a cabeça e sorriram compreendendo.

Perguntei se gostariam de saber alguma coisa e uma delas perguntou se eu iria muitas vezes, respondi que provavelmente sim e que mais para frente, marcaria um horário para conversar com elas. Sabendo que às 17h o horário de trabalho terminava, despedi-me agradecendo a disponibilidade e comprometendo-me em levar os termos de Livre Consentimento para elas assinarem.

Hoje, dia meio ensolarado, meio brusco, já choveu, só L por enquanto está presente para a atividade da medida socioeducativa. As atividades serão realizadas na mesma sala da vez anterior e de um lado da mesa está L e do outro lado Esperança, porém nota-se a interação entre ambos. Os dois pintam o nome de L feito por ele com letras grafite. Chego, digo boa tarde para os dois, ambos respondem, sento em uma cadeira que L indica e os dois conversam a respeito da pintura que fazem, enquanto isso conversam sobre como pintar o desenho, sobre as cores que L vai usar e L fala que depois das atividades vai a Lanhouse, pois o ônibus que ele pega para voltar para casa demora muito, são poucos os horários para o lugar onde mora. Internamente, pergunto porquê ele não vai a pé, se fosse eu, eu iria, penso. Sei onde mora e não é tão longe. Em Atibaia pelos horários das linhas de ônibus, o hábito de se locomover à pé, é grande.

Atrasado chega mais um, entra quieto, Esperança fala para ele se sentar, pergunta se ele gosta de escrever e grafitar, ele diz que escrever não, mas grafitar sim. Pergunta então se ele quer fazer um grafite e ele diz que sim, Esperança dá uma folha e ele começa. L olha para ele várias vezes tentando travar contato, mas ele está de cabeça baixa. Esperança pergunta como ele chama e ele diz João Paulo. Noto que ambos estão com roupas limpas, bem passadas e que as roupas são boas e não muito usadas, vestem-se na moda e usam bonés. Esperança pergunta a JP o que ele aprontou e ele diz que nada não, uma brincadeira, completa. Durante um tempo, trabalham quietos, L continua pintando. Lá de baixo vem um cheiro de café, ao sentir L faz uma cara contente e um comentário de que quer café. Esperança desce para buscar. Ao me ver interessada em seu desenho, L pergunta-me se agora é o laranja. Digo que sim. JP continua sério, desenhando sem levantar a cabeça e em seu grafite as letras são diferentes das de L. Uma das orientadora sobe trazendo café para L, Esperança brinca dizendo que está desprestigiada, L ri e diz “cheguei há poucos dias e a turma já me trata bem”. Também, pudera, tem olhos meigos e sorriso fácil. Tenta mais uma vez um papo com JP, mas ele só responde por monossílabos. Esperança está fora, L pergunta para mim se sei apontar lápis como a Esperança faz, com estilete, digo que não sei se sei, fico me perguntando se não há perigo em deixar aquele estilete por ali, ele pega o estilete e quando vai começar a apontar, Esperança chega e diz: deixa que eu aponto, L entrega para

ela o lápis e o estilete. Olhamos para o que JP escreveu e lá está escrito Fé em Deus, ocupa a folha toda, na primeira oportunidade Esperança me diz que é um jargão usado na cadeia. L pega o celular e envia mensagem avisando que vai chegar tarde. Ouvimos uma voz em algum lugar do espaço e L diz que é o C, pergunta se Esperança conhece, ela meneia a cabeça dizendo que sim. L diz que ele é legal, JP ao ser perguntado sobre o que ele quis dizer com o escreveu, diz que significa acreditar na vida. Esperança pergunta se ele tem religião, ele diz que prá ter Deus no coração não precisa ir à Igreja. L conta para Esperança que os policiais quando estão no carro com os detidos gostam de passar rápido nas lombadas, por que isso faz com que as algemas machuquem, que fizeram isso com ele e que ele foi preso logo depois do aniversário dele. Tem 15 anos. L começa a ficar mais agitado, levanta da cadeira, fala que quer uma cor muito louca para colocar no acento do seu nome, no e ele diz. Olhando pela janela pergunta quando a jabuticabeira vai dar fruta, Esperança diz que não sabe, pois podaram muito a jabuticabeira, ele fica bravo e diz podar pra que/ Por que não me chamou? Esperança pergunta se ele sabe podar e ele começa a falar do que sabe fazer no jardim. O ambiente está opressivo, carregado, diferente da vez anterior. Esperança abre um armário embutido para pegar um material e L mesmo de costas, num relance, vê algumas garrafas de refrigerante e diz que aquilo seria bom na hora do lanche. Esperança explica com paciência que são para uma festa de dia das crianças, que o CREAS fará em (-----), bairro muito pobre da Cidade. Repara que o tênis de L é novo, comenta com ele, e ele diz que ganhou da mãe e que o tempo precisa melhorar para ele poder lavá-lo, pois no sábado é aniversário da prima e ele quer ir bem arrumado e limpo, pois a ocasião é importante. Perguntam se já podem ir, Esperança olha o relógio, diz que falta um pouco ainda, começam a arrumar as coisas e L conta que lá na Fundação a mãe ia visitá-lo. JP não fala nada, só observa. Uma das orientadoras aparece, Esperança libera os meninos e me leva até a Escola, pois vai ver sua mãe que está em um pensionato lá perto. Saímos cansadas e Esperança vai falando das dificuldades do trabalho com os jovens, da falta de estrutura, local adequado, material, a história dos meninos e as atividades da medida. Diz que todas as vezes em que realiza o trabalho se sente desgastada, sem energia, que precisa se recuperar. Concorde com o que diz, percebo que o que ela fala tem importância. Deixa-me na escola e vai ver sua mãe.

Diário de Campo

14/10/09

15h - 17h30min

É um bonito dia de sol, céu claro e calor. Chego ao CREAS e na recepção estão duas moças, uma delas com criança no colo, esperando para serem atendidas, no lado de dentro, na sala, uma psicóloga, uma assistente social e a pedagoga estão ocupadas, muito ocupadas com também muitos papéis. Carmem atende uma senhora com uma criança, Maria das Dores fala ao telefone e S procura uns papéis. Digo olá para todos e alguns respondem e outros não. Esperança, três garotos e uma garota, ôba, penso eu, que bom, bastante gente e ainda por cima uma menina, que sorte, estão em volta da mesa, à sombra da jabuticabeira, iniciando seus trabalhos. Digo olá e eles respondem verbal ou com um sorriso. Léo desenha uma pêra, F. um gatinho, para fazer um quadrinho para a filhinha de um mês, C. que há duas semanas atrás também estava lá e L. Por enquanto só L. e F. trabalham, os outros dois ainda não. O som de Rap está no ar e é do celular de um dos meninos. Esperança olha o desenho de F., gosta e pergunta se pode fazer uma saia, já que a filha é menina, F. ri, gostando e diz que sim. Esperança vai até L. e ele pergunta se o desenho não está torto, Esperança diz que tem um calombo e ele começa a arrumar. C. faz seu nome em letras grafite, faz um pouco e apaga, faz mais um pouco e apaga de novo. L. diz que já arrumou o calombo, olha e diz “ó minha pêra”, levantando o papel para mostrar, M. aprova e começa a ensiná-lo a fazer luz e sombra. O garoto novo, L., pergunta a Esperança se é verdade que a casa que o Gugu construiu foi roubada. Ela diz que não. L. em tom de aviso diz que agora lá tem segurança, Esperança completa falando que tem cerca elétrica, L. diz que o muro é baixinho. A neta de Esperança enviou para o Gugu uma carta falando sobre o estado da casa de seus bisavós por parte de pai, Esperança é a avó materna, casa que fica na Cidade e a casa foi escolhida para ser reformada pelo Gugu, foi uma sensação na cidade. Não consegui saber se os meninos sabem da ligação de Esperança com a casa do Gugu. F. comenta que está fazendo teatro, uma atividade da medida, que iniciou muito recentemente. Esperança comenta com ela que ela está em forma para quem teve nenê há um mês, F. diz que tem barriga, Esperança fala que logo a barriga volta ao normal. F. fala que se interessou pelo teatro também e quer saber como vai fazer, Esperança diz que pode fazer os dois e F. fala que 4ª é o

dia da prestação de serviço, atividade que faz parte de sua medida socioeducativa arbitrada pelo Juiz e Esperança diz que vai falar com a assistente social para resolver isso. C. avisa que terminou, mas que não fez o que Esperança havia orientado. Ela diz que é pena, pois teria feito a diferença. Pede para ele alterar, e ele embora reclamando muito e sem parar, M. não fala nada, mas altera. Percebo que o som do Rap é do celular do C., que usa uma grossa corrente de prata no pescoço. Os três garotos usam bonés e não os tiram da cabeça. Esperança pede que C. pinte seu desenho e percebe que não trouxe os lápis de cor. Vai atrás de guache, mas C. diz que com guache vai ficar feio. Enquanto Esperança vai pegar o guache, eles conversam sobre um baile que teve sábado e percebo que L. olha para mim preocupado, falam baixo e não consigo entender, porém C. diz em bom tom que “fiz 200 contos” e que na próxima sexta vai buscar mais. F. mostra seu desenho, L. demonstra ser o único interessado, olha o desenho e sorrindo diz que gostou. M. observa o desenho de L. e avisa que ele colocou coisas a mais, que é preciso usar o olho para enxergar. L. apaga com suavidade o que é preciso enquanto F. observa. Esperança avisa F. que já é 4 horas, pois ela havia pedido para ser avisada para ir cuidar de seu bebê. L. e C. falam que também querem ir, Esperança retruca dizendo que ele C. está viciado em dizer isso. L. aproveita a deixa dos outros dois e diz que acabou, empurrando o papel, Esperança diz que não acabou, ele insiste, ela mais incisiva diz que não e ele cede. L. diz que hoje não quer café e sim suco, L. diz “que nada, Coca”. Esperança diz que pra coca precisa ter dinheiro e L. diz que ele tem. M. sai para ir buscar o lanche e C. e L. conversam sobre ir ao Major, escola estadual em frente a um lindo lago num parque municipal, ponto turístico da cidade, bem próxima ao centro da cidade e que já foi a melhor escola do Estado, hoje com graves problemas de disciplina e pedagógicos. L. diz que precisa ir até lá enquanto tenta desenhar e diz que é difícil. L. pega o celular e coloca um samba que fala sobre os Gaviões da Fiel e pergunto a Lz. para que time ele torce. Lz. não responde. Beija santo, olha para o desenho e diz que “é maior difícil”. Converso com os três e todos dizem que são corintianos, mas C. fala que não se mata por isso, L. diz que vai colocar a música de novo e Lz. pergunta se só tem essa, critica seu próprio desenho desvalorizando-o, Esperança discorda. C. quer saber das cores e Esperança diz que ele pode escolher, que não precisa ser a que ela quer nem fazer só o que ela manda. Muda a música e quando queremos

saber quem toca explicam que é a Banda Dejavu. Esperança pergunta se eles sabem o que quer dizer, respondem que não e ela explica prestam muita atenção. Parece que gostam de saber de coisas novas, diferentes, apesar de não gostarem de escola. Pergunto que ritmo é aquele, olham pra mim espantados e esperança diz que é forró com Calipso. Lz. pergunta se vão as quatro e Esperança finge que não escuta. Lz. embora continue achando difícil desenhar, vibra ao menor progresso. L. espreguiça e reclama que hoje está cansado, que trabalhou muito. Lz. pergunta se ele trabalha e que saber do que. L. fala que é jardineiro, junto com o pai, Lz faz um comentário e uma cara de pouco caso. L. diz que é uma profissão. L. pergunta se eles sabem se um garoto já saiu da Fundação, não respondem mas C. conta uma história de que alguém estava fugindo da polícia de bicicleta, com um policial apontando um fuzil para as costas dele. Todos ficam admirados escutando em silêncio a história. Voltam a conversar sobre trabalho e L. diz que o pai não o quer mais na rua e Lz. pergunta se ele não sai mais à noite, ele diz que foi ao PUB, segundo ele “maior bosta”. PUB é um bar, muito freqüentado por gente jovem de Atibaia, região e por pessoas de SP com casa em Atibaia. Fico me perguntando como fazem pra entrar lá, pois os porteiros são conhecidos por não permitirem a entrada de pessoas que não se vestem de acordo com determinado padrão, pergunto-me como fazem para pagar o ingresso, que não é barato. Ocorre-me também que a passagem seja liberada em virtude da venda de drogas que pode significar lucro para os porteiros também. Voltam a falar sobre quem está na Fundação, que um menino foi muito maltratado lá. Mostram seus trabalhos e C pergunta se Maria das Dores, vai atendê-lo hoje. Esperança diz que vai sim e ele, fazendo careta, se apressa em terminar o desenho.

L. com o celular fotografa Lz. e procura a foto de uma amiga que segundo ele só quer beber. Toma guaraná e come as bolachas que Esperança trouxe e conta para ela uma piada do Chaves. Conversam sobre a Liberdade Assistida de Lz. e C. fala que a dele está quase acabando. Esperança pergunta porque, ele diz que foi 33 e que está acabando. Lz. conta que está há um mês e meio fora. Esperança pergunta a respeito de uns garotos e C. conta como foi preso com crack um dia em que se assustou com a polícia e que ainda eles colocaram maconha. Comentam as contradições dos policiais nas audiências, dos que estão

presos sem culpa e dos que foram transferidos para o Brás, pois aqui está lotado. Comentam que a comida é muito ruim. Mais uma vez quer saber do atendimento com Maria das Dores, Esperança chega trazendo chocolate pelo Dias das Crianças, conta da festa que vão fazer em Caetetuba e eles escutam com atenção. C. vai para baixo de uma janela e baixinho começa a chamar: Maria das Dores, das Dores.... Esperança pede que arrumem o material e todos ajudam sem precisar pedir de novo. Notei que eles estranham as minhas anotações, mas não falam nada, só olham. Maria das Dores aparece na janela sorrindo e chama C. que murmura um tchau e vai, L. e Lz. acabam de ajudar Esperança, dão tchau e vão. Ela suspira, suspira fundo, pergunto se vai para os lados da Escola, ela diz que não, vamos saindo juntas enquanto ela reclama das poucas condições de trabalho. Concordo internamente com ela, pois acredito que fariam diferença. Mas fico pensando também no pequeno número de jovens que comparecem embora seja obrigatório o comparecimento...

Diário de Campo

21/10/09

16h - 17h30min

Cheguei tarde, às 16 h, estavam Esperança e três garotos, F. já havia ido, embaixo da jabuticabeira. E. que eu ainda não havia encontrado e B. que fazia tempo não aparecia usavam bermudas e L. calça, porém todos usam boné. É um dia muito quente, L. reclama do calor, de cansaço e diz que já trabalhou muito hoje. Pede que Esperança pegue o suco, ela pega e oferece bolachas. Todos param o que estão fazendo, comem e L. sintoniza o cel. em uma estação de rádio, após Esperança comentar que estava silêncio, mas logo desliga. E. volta a pintar seu nome em um painel coletivo, grande, que estão fazendo. B. observa o desenho de L. e dá um palpite, percebe também que um garoto que não está presente escreveu o nome errado. L. está quieto, preocupado e sem ânimo e quando Esperança pergunta porquê, ele diz que é a audiência que vai ter, mas logo muda de assunto. Esperança fala pra ele ficar calmo, que vai dar tudo certo e ele diz que o pai já foi falar com um advogado e acrescenta com ênfase: esse é pago, meu pai vai gastar uma nota! Hoje, Esperança está de óculos de grau e L. repara e fala para ela, ela explica que está usando os óculos parra descansar da lente. Ele faz cara de espanto e quer saber como é, Esperança explica. E.

reclama de calor, está muito quente realmente. B. quer ir embora, mas diz que tem atendimento. L. mostra a camiseta que está usando, enquanto Esperança apaga um traço do desenho que havia feito, conforme a sugestão de B., ela e L. escolhem uma cor de guache para a camiseta do desenho. O ambiente está tranqüilo e Esperança pergunta que cor querem, escolhem verde e Esperança pergunta se sabem que mistura dá o verde, um deles diz que azul com amarelo e isso se transforma numa brincadeira de adivinhação, todos querem falar uma cor para o outro adivinhar. Sugerem que pintem outro dia, pois já é tarde, querem ir embora. Esperança coloca o painel no alto do muro e todos ficam admirando e fazendo comentários. L. pega o celular e fotografa, mostra no celular uma gravação que fez de um sabia cantando. Surpreendo-me em ver como L. gosta e se interessa pela natureza. Pergunto sobre a atividade de teatro e eles dizem que não vão mais e L. diz que nas próximas duas semanas não haverá. B. diz que não vai, pois quando foi, o professor pediu para eles brincarem de pega-pega e se for pra fazer isso ele prefere brincar de pegar mulher na rua. Tento argumentar sobre o pega-pega, digo que talvez fosse para descontraí-los, mas eles me olham com cara de quem não acredita. L. quer saber se vai ser atendido hoje, Maria das Dores aparece e diz que não, está ocupada com uma documentação. Esperança traz a lista de presença para eles assinarem, todos assinam e começam a guardar as mesas e cadeiras. E. reclama que não está bem, está com enjôo, sugiro que ele tome um chá de boldo, ele diz: Deus me livre. Ensino-o então a amassar o boldo com água e tomar, ele diz que é assim que o pai faz. Pela primeira vez ouço um deles sem ser o L., falar do pai. Depois de terem guardado tudo, dizem tchau e Esperança avisa que a semana seguinte fará uma atividade legal, propagandeia o trabalho. Fico sabendo depois que eles se foram, que a promotora de menores não concordou com o encaminhamento dado pelo juiz para o caso de L., enviou um recurso para São Paulo e a audiência a que ele se referiu será lá, para decidir se ele irá de novo para Fundação ou se ficará em liberdade assistida. Fico injuriada e preocupada com isso.