

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

---

*Vera Lúcia Trevisan de Souza*

*Magda Machado Ribeiro Venancio*

## Os sentidos da medida de liberdade assistida para jovens em conflito com a lei: a história de Pacífico

A complexidade da problemática envolvendo os jovens em conflito com a lei tem ocupado espaço cada vez maior na mídia, motivado pesquisas científicas, integrado discursos políticos, mobilizado vultosos recursos, incrementado a criação de inúmeras políticas públicas e se constituído mote para persistentes tentativas de mudança em relação à maioria legal. Quando se toma, porém, como referencial o aspecto do desenvolvimento humano, é fundamental o sentido que determinadas ações e também políticas públicas têm para jovens em conflito com a lei. É sobre esta questão que versa o presente artigo, em que se apresenta parte dos resultados de uma pesquisa de mestrado cujo objetivo foi investigar os sentidos atribuídos à medida de liberdade assistida por jovens em conflito com a lei e seus socioeducadores.

### O panorama histórico, jurídico e cultural

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.

Ali estão explícitos os direitos e garantias, inclusive o direito à dignidade, à liberdade e também à proteção. 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 Estatuto. Para garantir a aplicabilidade do Estatuto foram criados vários instrumentos, entre eles o Conselho Tutelar, órgão responsável por fiscalizar o cumprimento do disposto no Estatuto 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.

O Estatuto da Criança e do Adolescente completou, em 2008, dezoito anos. Atingiu sua maioridade. À época foi lançada uma plataforma, “Estatuto da Criança e do Adolescente: 18 anos, 18 compromissos – A criança no centro da gestão Municipal”<sup>1</sup>, 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. Reafirmar-se-ia, caso eleitos, o compromisso com os direitos de meninos e meninas brasileiros.

Por ocasião das comemorações dos dezenove anos do ECA, Alves (2009) menciona o grande desafio que a efetiva implantação do Estatuto representa, destacando 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. Afirma, também, que por simbolizar um novo modelo de sociedade, dificuldades seriam encontradas, mas que, apesar de todas as dificuldades, há o que comemorar. Os indicadores sociais relativos à educação, mortalidade e também ao trabalho infantil mostrariam avanços.

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 medidas socioeducativas. O Capítulo IV, do Livro II, Título III, é o que dispõe sobre essas medidas.

O artigo 112 explicita quais são as medidas socioeducativas que deverão e poderão assisti-los, todas de caráter educativo e não essencialmente 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

1 Disponível em: [www.promenino.org.br/.../Carta%20Compromisso%20Prefeitos.doc](http://www.promenino.org.br/.../Carta%20Compromisso%20Prefeitos.doc)

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. Ainda de acordo com o autor, dentro da ótica de proteção integral e do objetivo que se pretende alcançar, a medida socioeducativa denominada liberdade assistida é a que mais chance tem de obter êxito em sua proposta. Essa medida, também designada por L. A., 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.

No que concerne à aplicação das medidas, 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 2009<sup>2</sup>. Resolução que em seus dispositivos intenciona abranger tudo o que possa colaborar para o desenvolvimento integral dos jovens assistidos. O Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS)<sup>3</sup> é a unidade pública e estatal, na esfera municipal, que presta serviços especializados e articula ações com a rede de serviços socioassistenciais de proteção básica e especial, com as outras políticas públicas e demais órgãos do Sistema de Garantia de Direitos.

2 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

3 Maiores informações: [http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia\\_social/creas/index.php?p=2003](http://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/assistencia_social/creas/index.php?p=2003)

## A temática na Literatura

Fato demonstrativo do interesse que a temática desperta e da relevância que apresenta, é a considerável produção em pesquisas em diversas áreas de conhecimento. Entretanto, é na área da Educação que tem sido desenvolvida a maioria dos estudos.

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 se assumirem como instâncias educativas complementares às famílias, focalizando aspectos que contribuiriam para a criação de políticas públicas que priorizassem a dignidade humana.

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.

Visto que o presente estudo é desenvolvido da perspectiva da Psicologia, deu-se à área especial atenção. Pela amplitude de visão que os estudos encontrados possibilitam, alguns merecem ser destacados.

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.

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 cujo destaque é a atuação conjunta e convergente das instâncias formativas, como a escola, a família e todos os demais profissionais envolvidos no atendimento a esses jovens.

Com o referencial da psicologia histórico-cultural, 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 esta, assim como o ato infracional, é uma construção sócio-histórica.

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 socioeducativas. Possibilitam também considerar a existência de aspectos da conjuntura cultural e social, fora e dentro das medidas, antes e durante sua aplicação, merecedores de análises mais aprofundadas.

Assim, nosso estudo procurou 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 ou socioeducadores.

Teve como objetivo maior o de investigar os sentidos que jovens assistidos pela Medida e seus socioeducadores atribuem às mesmas. Para os propósitos deste artigo, destacamos a história de um jovem que cumpre medida socioeducativa, por entender que ela contém aspectos reveladores do que vivenciam os adolescentes que vivem este contexto.

## **A psicologia histórico-cultural e a constituição do sujeito**

Vygotski (2004), cujo interesse maior era compreender o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, elaborou importante teoria do desenvolvimento humano. Não acreditando ser possível compreender o sujeito a partir das visões propostas pelas correntes da psicologia de sua época, propôs uma nova teoria que toma como objeto de estudo o sujeito histórico e como método, o materialismo dialético, que estariam indissociavelmente ligados. Dentro dessa perspectiva, o desenvolvimento humano é forjado 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. Assim, desenvolvimento é a transformação do natural, no caso do homem, do biológico, para o cultural, o que se dá pela própria ação humana.

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. A evolução técnica, dos instrumentos, e a evolução simbólica, dos signos, caminham juntas e constroem a mesma história. Crê-se necessário esclarecer que instrumentos e signos adquirem significado na relação com o “Outro”, pois é por intermédio de outra pessoa que se dá o nascimento cultural de cada ser humano.

Dois conceitos da obra de Vygotski foram aprofundados no estudo que ora apresentamos: o de mediação e o de internalização. São as operações com signos que possibilitam ambos os processos. Entende-se por mediação o processo de uso dos símbolos disponíveis na cultura e acessíveis ao sujeito, os quais possibilitam ou facilitam a aquisição de novas aprendizagens e modos de funcionar. 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, que nos inserem no processo de humanização.

A Internalização, por sua vez, é um 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).

Para Vygotski (2000), aprendizagem e desenvolvimento são processos complementares e interdependentes que se desenvolvem 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. 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, conforme Leontiev (1978, p. 87), é a forma superior do psiquismo, que só aparece pelo processo de trabalho, e, assim como a linguagem, também a consciência é produto da coletividade humana (p. 87). 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 apresenta, 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).

Na perspectiva em questão, não se pode falar em funções psicológicas superiores, em consciência, sem 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, criados na e pela vida (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.

Para Vygotski (2003), o sentido de uma palavra é a soma da totalidade dos episódios psicológicos despertados em nossa consciência por essa palavra. 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 domínio 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. Enfatiza também 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.

## **A adolescência e o contexto dos adolescentes estudados**

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. 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. 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. 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 da adolescência como tempo de preparo para a vida adulta (BOCK, 2004).

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”. 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 (AGUIAR e OZELLA, 2008). Faz-se, necessário, portanto, apresentar alguns aspectos relacionados às condições sociais que constroem a adolescência dos sujeitos deste estudo.

Dados obtidos no CREAS, local da realização da pesquisa que ora relatamos, revelam que mais de 90% das famílias dos jovens assistidos pela medida de L. A. tem renda igual ou inferior a um salário mínimo, residem nos bairros mais carentes e sem infraestrutura da cidade, não frequentam a escola ou fazem-no de modo irregular, encontrando-se muito atrasados em relação à equação idade-série, e que declaram não gostar da escola, parecendo não perceber sua importância, 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 trabalho formal, apresentando comportamento violento e com alto consumo de álcool.

## Metodologia

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. 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.

Além da observação em campo, dada a complexidade e particularidades da temática e dos sujeitos envolvidos no estudo, escolheu-se como instrumento complementar da pesquisa a entrevista conversacional, por entendê-la como instrumento que favorece a construção da interatividade como espaço permeado pelos vínculos estabelecidos entre entrevistado e entrevistador, em que novos sentidos são configurados (GONZÁLEZ REY, 1999). Em virtude da abordagem teórica escolhida, foi importante perceber as contradições que surgiram durante as situações vivenciadas. Contradições que evidenciaram significativos e reveladores indicadores de sentidos.

A pesquisa foi realizada com o grupo de socioeducadores 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. Entretanto, para os propósitos deste artigo será apresentada a análise realizada com um dos jovens que cumpre medida socioeducativa. Ainda assim, é importante apresentar algumas características do grupo de adolescentes participantes da pesquisa de modo a contextualizar a situação vivenciada por eles e melhor situar o leitor.

Os jovens estudados, ainda que não constituam um grupo homogêneo, apresentam similaridade marcante relativa às condições materiais de vida, de escolaridade, moradia, de gênero e pela experiência das passagens na Fundação CASA. São meninos e meninas entre 15 e 18 anos, a maioria meninos.

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 prestam serviços para uma ONG. As que permaneceram trabalhando ao longo da pesquisa têm mais de 30 anos.

Optamos por caracterizar, de maneira mais particular, os três sujeitos entrevistados: um jovem, uma orientadora de medidas e aicineira. Todos os nomes são fictícios.

Os dados da pesquisa foram coletados, em intervalos regulares, por um período de aproximadamente doze meses após a autorização ser concedida e a pesquisa obter aprovação dos órgãos competentes. Iniciou-se o trabalho pela imersão da pesquisadora no campo, atitude que permitiu o aprofundamento da temática a ser abordada e sua dimensão e a percepção dos detalhes e das condições decisivos para atingir os objetivos propostos. A coleta de dados ocorreu, desde a etapa exploratória, em todas as situações das quais a pesquisadora participou. Situações previamente programadas pela pesquisadora e também as que surgiram sem programação prévia. A psicologia histórico-cultural embasou as análises realizadas a partir dos indicadores e núcleos de significação construídos. Foram elaboradas de acordo com o contexto e as interações que as possibilitaram, significaram e atribuíram sentido.

Organizados os dados, 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 subnúcleos, que foram analisados da perspectiva dialética.

Realizou-se também um último esforço de análise ao nos determos na singular história de um dos garotos, denominado Pacífico, que ilustra de maneira notável a complexa problemática e o percurso traçado historicamente por um significativo número de jovens brasileiros, do qual muitos tentam persistentemente escapar e não conseguem. Sua história, que elegemos explorar neste artigo, revela também, embora não abertamente, os sentidos atribuídos à Medida.

### A história de Pacífico

Certo dia, ele apareceu. Nas mãos, trazia um livro. Aproximando-se da oficina, 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. A oficina, a orientadora de medida 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 a seguir.

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 espalha-se por quilômetros. Ratos, baratas, esgoto a céu aberto e casebres, muitos e miseráveis. Foram essas as condições materiais de vida nas quais se deu o desenvolvimento de Pacífico. Foram elas as mediadoras de sua inserção na cultura humana, também são elas a própria cultura.

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. Estão 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 a 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. Como entender a contradição de valores nessa ação da polícia? É ela a 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 a aproveita, e quem a impõe 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?

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 nefastas. Não é isso, porém, que esses jovens encontram nas escolas. Lá predomina sua identidade de infrator.

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 supervisionava sua frequência à escola, como também não promovia 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 então 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. 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.

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? Depreendemos 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. Repete-se 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 de idade inferior.

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 nenhuma das atividades para as quais se preparou...

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 atendimento, ao falar. Conseguimos entender melhor a resistência de Pacífico em falar considerando dois aspectos: foi muito difícil encontrar alguém com quem quisesse conversar, dar entrevista; a participação nos grupos de que faz parte no cumprimento da medida 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. São elas e nós, que constituem o social, os Outros da relação com Pacífico, os grandes empecilhos na medida em que reproduzimos as relações que ele tem vivenciado ao longo de sua história.

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 o 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!*”

Diante do referencial norteador deste estudo, de sua análise, demais encaminhamentos metodológicos e por ser também local das mediações de parcela determinante da história de Pacífico, cremos oportuno descortinar o que denominamos de cenário da Medida, o CREAS.

## Cenário da Medida

Na fachada do sobrado, conforme a orientação do Guia, a placa do CREAS identifica o local. 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. As instalações do CREAS atendem ao determinado no Guia de Orientações. Há, inclusive, dois pequeninos espaços verdes 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. 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.

### Os sentidos da Medida para os adolescentes

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, faltou-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. 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.

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. 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 narrar as dificuldades em conseguir um emprego:

*Como vamos fazer? Preciso trabalhar, ninguém dá chance. Vou ter de voltar para a correria... (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. A título de ilustração, apresentamos a seguir algumas considerações sobre os sentidos da medida para alguns socioeducadores.

### 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)*

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.

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 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.

### Considerações finais

Aprender 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. Não pudemos ignorar a dimensão cultural que nos humaniza, as condições na qual ocorrem e os significados que fornecem.

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 propício para a atuação do psicólogo.

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. 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 Estatuto não são só questão de tempo. São, sim, questão de interesse e seriedade política, questões que fazem referências direta às escolhas dos valores sociais e da ética que norteia nosso ideário político e social.

## Resumo

Este artigo é fruto da pesquisa cujo objetivo foi compreender e analisar os sentidos que jovens em medida socioeducativa de liberdade assistida e seus socioeducadores atribuem à Medida. 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 foco central as contradições que emergiram dos momentos de interação da pesquisadora com o contexto.

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

## Abstract

*This article results of a research which had as objective to comprehend and analyze the meanings to which youngsters under social educative measures of assisted liberty and its*

*social educators attribute to the Social Educational Measure of Assisted Liberty. 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 leads to procedures which prioritized the observation of the interactions within the context of the Measure, focusing 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.*

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

## **Resumen**

*El objetivo de esta investigación fue comprender y analizar los sentidos que jóvenes en medida socio-educativa de libertad acompañada y sus socio-educadores atribuyen a la Medida. El aporte teórico-metodológico que sustentó el análisis es el de la sicología histórico-cultural, representados por Vygotski y Leontiev, además de sus otros lectores. Esta opción nos llevó a procedimientos que dieron prioridad a la observación de las intenciones en el contexto de la Medida, focando los diversos momentos y actividades que la constituyen. También fueron realizadas entrevistas de profundidad y los datos de las observaciones fueron registrados en diario de campo. El análisis tubo como foco las contradicciones que aparecieron de los momentos de interacción de la investigadora con el contexto.*

*Palabras clave: jóvenes en conflicto con la ley; socio-educadores; sicología histórico-cultural; sentidos y políticas públicas.*

## **Referências**

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](http://www.direitosdacrianca.org.br/.../19-anos-do-eca-construindo-um-novo-modelo-de-sociedade). Acesso em: 22/07/2009.

Aguiar, Wanda M. Junqueira e Ozella, Sergio. (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, vol. 26, pp. 222-245. Disponível em: <[http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s1414-98932006000200006&lng=es&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1414-98932006000200006&lng=es&nrm=iso)>. Acesso em: 02 /12/2010.

- \_\_\_\_\_; Bock, Ana Mercês Bahia; Ozella, Sergio. (2001). "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.
- Bock, Ana Mercês Bahia. (2004) 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, n. 62. [cited 2010-12-02], p. 26-43. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s0101-32622004000100003&lng=en&nrm=iso](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. *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](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm).
- Castro, Ana Luiza de Souza e Guareshi, Pedrinho Arcides. (2007). Adolescentes autores de atos infracionais: Processos de exclusão e formas de subjetivação. *Revista de Psicologia Política*. Vol. 7, n. 13.
- Cella, Silvana Machado. (2007). *A formação de professores para educação do adolescente em conflito com a lei*. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Campinas, PUC-Campinas.
- Fortkamp, Eloisa Helena Teixeira. (2008). *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](http://www.ppge.ufsc.br/ferramentas/ferramentas/tese_di/.../124.pdf).
- Freitas, Maria Tereza de Assunção. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo, n. 116, jul.
- Gallo, Alex Eduardo. (2008). Atuação do psicólogo com adolescentes em conflito com a lei: A experiência do Canadá. *Psicologia em estudo*, Maringá, vol. 13, n. 2, pp. 327-334, abr./jun.
- Leontiev, A. N. (1978). *O desenvolvimento do psiquismo*. Lisboa, Horizonte Universitário.
- Oliveira, M. C. R. (2002). 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.
- Oliveira, Martha Kohl de. (2005). *Vygotsky – Aprendizado e desenvolvimento: Um processo sócio-histórico*. 4. ed. São Paulo, Scipione.

- \_\_\_\_\_; Taille, Yves de L.; Dantas, H. (1992). *Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo, Summus, pp. 23-36.
- Pino, Angel. (2005). *As marcas do humano. Às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski*. São Paulo, Cortez.
- Rego, Tereza Cristina. (1999). *Vygotsky: Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. Petrópolis, Vozes.
- Rey, Gonzalez Fernando. (1999). *La investigación cualitativa en psicología: Rumbos y Desafíos*. São Paulo, Educ.
- Sotto Maior, Olympio de Sá. (2009). *Comentando o ECA*. Disponível em: [www.promenino.org.br/ferramentas/.../default.aspx](http://www.promenino.org.br/ferramentas/.../default.aspx).
- Souza, Vera Lucia Trevisan de. (2010). *Anotações de aula*.
- Vygotski, Lev S. (2000). *Formação social da mente: O Desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 6ª edição. São Paulo, Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (2003). *Pensamento e linguagem*. 4. ed. São Paulo, Martins Fontes.
- \_\_\_\_\_. (2004). *Teoria e método em psicologia*. 3. ed. São Paulo. Martins Fontes.
- Wallon, Henri. (1952). *Psicologia e educação da criança*. Lisboa, Veja.
- Zamora, Maria Helena. (2008). Um breve exame da produção recente em psicologia. *LABORE Laboratório de Estudos Contemporâneos, POLÊM!CA Revista Eletrônica Universidade do Estado do Rio de Janeiro*.

---

*Vera Lúcia Trevisan de Souza*

Docente do Departamento de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-Campinas.

E-mail: [veratrevisan@uol.com.br](mailto:veratrevisan@uol.com.br)

*Magda Machado Ribeiro Venancio*

Docente da FAAT – Faculdades Atibaia.

E-mail: [magdav\\_9@hotmail.com](mailto:magdav_9@hotmail.com)