

HORIZONTES PSICOSSOCIAIS DE INTERVENÇÃO EM GRUPOS COM ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: ANÁLISE DE UMA PRÁTICA EM PSICOLOGIA SOCIAL

Elaine Delboni de Freitas¹, Luederson Muniz Alvarenga¹, Ricardo Santos Rodrigues²

1. Graduando em Psicologia pela Faculdade Brasileira – MULTIVIX Vitória.
2. Graduado Psicologia pela Instituição Newton Paia e Mestre em Psicologia Social Pela Universidade Federal de Minas Gerais.

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo analisar as dinâmicas de grupo como instrumento de intervenção na ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei. A fundamentação com base nas práticas teórica basilar é a Psicologia Social, discutida por autores como Lane, Bleger e Minicucci. Para tanto, foi realizado um breve resgate histórico da legislação brasileira desde o início do século XX, voltada para crianças e adolescentes e as políticas públicas em que se fundamentam as medidas socioeducativas de Liberdade Assistida na atualidade, buscando uma efetividade através das práticas de grupos com adolescentes na assistência social. Propõe-se a contextualização dessa problemática de maneira ue coloque em evidência a subjetividade dos sujeitos envolvidos, assim como implicação dos profissionais da área da psicologia neste meio.

Palavras-chave: Adolescente; Conflito com a Lei; Psicologia Social; Dinâmicas de Grupos.

INTRODUÇÃO

Desde o início do século XX, nota-se uma preocupação com a criminalidade na adolescência e juventude, fato que refletiu na elaboração do primeiro Código de Menores, por meio do Decreto nº 17943-A de 12 de outubro de 1927, também conhecido como “Código Mello Mattos” - autor do projeto e, também considerado, o 1º juiz de Menores do Brasil. A partir daí, muitas mudanças ocorreram, como por exemplo, a criação do Decreto-lei 3.799 de 1941 no qual foi instituído o Serviço de Assistência ao Menor - SAM, que não obteve êxito em função de problemas estruturais, como por exemplo, a carência de recursos públicos voltados para infraestrutura adequada (AZEVEDO, 2007).

Posteriormente, criou-se a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor - FUNABEM, buscando sanar tais problemas, exercendo autoridade sobre suas subdivisões estaduais: as Fundações Estaduais de Bem Estar do Menor - FEBEM's; além da criação do Juizado de Menores em 1948 (AZEVEDO, 2007). Tratava-se de um conjunto de estabelecimentos de ‘correção’ para menores infratores e abandonados. As diversas mudanças no cenário político, social e econômico brasileiro, especialmente no período da Ditadura Militar, trouxeram como consequência alterações no Código de Menores através da Lei 6.667, de 10 de outubro de 1979, sob o rótulo de uma política de Promoção Social (PAES, 2013).

O que se apresenta à sociedade ao longo destas décadas é um Estado que assume a responsabilidade sobre crianças órfãs e abandonadas, porém, tanto os menores abandonados quanto os infratores eram apreendidos nas ruas e conduzidos a abrigos de triagem, de forma indiscriminada, uma vez que ambos encontravam-se em situação irregular. De acordo com Paes (2013):

[...] Código de Menores de 1979 traz um dispositivo de intervenção do Estado sobre a família, que abriu caminho para o avanço da política de internatos-prisão. O princípio de destituição do pátrio poder baseado no estado de abandono, através da sentença de abandono, possibilitou ao Estado recolher crianças e jovens em situação irregular e condená-los ao internato até a maioridade. Nesta fase, as instituições passam a ter maior importância que os próprios menores, no sentido em que a disciplina interna e a segurança externa aos muros eram os principais critérios de eficácia dos programas de assistência aos menores.

A partir daí, nota-se o papel higienista a que se restringe a legislação vigente na época, quando se refere aos menores abandonados e/ou infratores. Somente no contexto da redemocratização brasileira e da criação da Constituição Federal em 1988, abriu-se precedentes para a elaboração de um documento que realmente zelasse pela proteção e pela garantia de direitos aos menores, chamado Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, lei nº 8.069 de 1990.

Segundo Franchini e Pontel (2015), é preciso considerar uma grande quantidade de fatores sócio-políticos, técnicos e éticos para fortalecer a política socioeducativa e integrá-la às demais políticas que asseguram o Sistema de Garantia de Direitos - SGD e executando assim, as medidas socioeducativas de Liberdade Assistida - LA e de Prestação de Serviço à Comunidade - PSC. Os mesmos autores citam o envolvimento do Conselho Federal de Psicologia - CFP com a questão política envolvendo crianças e adolescentes. São variadas as ações do Conselho voltadas para as políticas de Assistência Social, como exposto no Relatório de Gestão CFP 2012 (2013).

Para tanto, deve-se considerar a Lei n.º 12.594/2012, uma vez que esta é responsável por instituir o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo – SINASE, regulamentando também, a execução das medidas socioeducativas para os adolescentes que cometeram ato infracional. Constitui-se como um subsistema dentro do Sistema de Garantia de Direitos - SGD. Assim, o trabalho do profissional da psicologia parte dessa logística instituída a partir da referida lei no que se refere a tais medidas e em articulação também com outras áreas de conhecimento como educação, assistência e segurança pública (CFP, 2012).

Reforçando esse envolvimento entre a Psicologia e as questões sócio-políticas implicadas no Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, Bleger (1984) defende que a psicologia lida com tudo, ou seja, o psicólogo pode intervir em absolutamente tudo o que diz respeito direta ou indiretamente aos seres humanos em toda sua amplitude, nas interações e experiências, ou seja, em suas múltiplas manifestações humanas. Para isso, deve-se levar em conta as instituições, os grupos, a comunidade e a sociedade, atentando em seu trabalho para atividades sociais de maior envergadura, transcendência e significação.

Nessa perspectiva, a Psicologia Social apresenta-se como uma ponte que liga a biologia - ciência da vida - e a sociologia - ciência da sociedade - e, segundo Lane (2004, p. 8), o seu enfoque é “estudar o comportamento de indivíduos no que ele é influenciado socialmente”. Além disso, de acordo com Bock “a Psicologia valoriza a construção de práticas comprometidas com a transformação social em direção a uma ética voltada para a emancipação humana” (CREPOP, 2007, p. 6).

Kurt Lewin, psicólogo alemão, veio a propor na década de 40 pesquisas na área da psicologia social intituladas por ele próprio como pesquisa-ação que tratariam de fenômenos grupais identificados e trabalhados no próprio grupo. Segundo Minicucci (1997, p. 15):

Kurt Lewin fixa novos objetivos de pesquisa em Psicologia Social e passa a trabalhar com a dinâmica dos fenômenos de grupo, apegando-se às dimensões concretas e existenciais. Cogitou em uma orientação mais funcional, mais eficiente e criativa das relações interpessoais de grupo. Passa a pesquisar os grupos face a face, julgando que não havia técnicas válidas para uma análise científica dos grandes conjuntos sociais. Em termos de pesquisa, através de experimentações próprias e de descobertas pessoais, afirma que os fenômenos de grupo devem ser trabalhados no próprio campo psicológico, em vez de serem artificializados em laboratórios.

Criada por Kurt Lewin, a 'dinâmica de grupo' tem papel significativo para a psicologia voltada para pequenos grupos e inclusive para o trabalho assistencialista realizado no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS com os adolescentes em conflito com a lei, objeto da análise do presente artigo.

MATERIAL E MÉTODOS

Este trabalho segue os preceitos de um estudo exploratório, através de revisão bibliográfica, que é elaborada por meio de publicações já feitas e, geralmente, inclui materiais impressos como jornais, livros e revistas, preferencialmente artigos científicos, teses e dissertações, além de materiais disponibilizados na Internet (GIL, 2010).

Este método foi escolhido para este projeto, devido a principal importância, destacada por Gil (2010, p. 30) que:

Reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço.

Assim sendo, foi realizada uma pesquisa categorizando os assuntos pertinentes ao tema deste artigo de forma a respeitar os objetivos do presente trabalho. São eles: analisar as dinâmicas de grupo como instrumento de intervenção na ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei; compreender os significados e significantes do que é adolescência; conhecer práticas de intervenção grupal com adolescentes; entender a implicação da psicologia social no processo de ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei.

Para a elaboração deste artigo foi utilizada a análise de conteúdo que, para Minayo (2001), além de ser uma técnica para verificação de hipóteses, possibilita ainda a descoberta de conteúdos não manifestos no que se refere ao que está sendo comunicado. Neste caso, observa-se mais minuciosamente a qualidade dos dados coletados, uma vez que este tipo de método pode apresentar dados ou processos de forma equivocada (GIL, 2010), assegurando desta forma a qualidade das informações obtidas.

As unidades de registro foram baseadas inicialmente, nos conteúdos que permitissem explorar e compreender sobre o que é o adolescente e, estes em conflito com a lei. Posteriormente, foram selecionadas as seguintes categorias: conceito de adolescente; adolescentes em conflito com a lei; intervenções socioeducativas; dinâmicas de grupo com adolescentes; psicologia social. O processo de exclusão e inclusão de conteúdos baseou-se

nos resumos de cada obra encontrada, obedecendo a categorização já mencionada anteriormente. No caso da categoria 'psicologia social' foi necessária a criação de subcategorias, como segue: dinâmicas de grupo na psicologia social; psicologia social e adolescência; medidas socioeducativas na psicologia social.

RESULTADOS

A partir de uma revisão bibliográfica, foi possível compreender o contexto em que estão inseridos os adolescentes em conflito com a lei e a legislação brasileira voltada a esses jovens vigente na atualidade. Azevedo (2007), em sua monografia, contempla a trajetória percorrida na esfera pública e legislativa abordando fatos como criação Juizado de Menores, o primeiro código de menores brasileiro e a criação do atual Estatuto da Criança e Adolescente - ECA e, Paes (2013) complementa tais fatos revelando o caráter higienista das medidas socioeducativas que perduraram por décadas.

A partir das informações contidas no artigo de Franchini e Pontel (2015), e de Brasil (2011) foi possível contextualizar politicamente as estruturas utilizadas para atender os adolescentes que se encontram envolvidos com a problemática da criminalização, especialmente os que estão em Liberdade Assistida e tocam, inclusive, no que diz respeito ao envolvimento do Conselho Federal de Psicologia - CFP nas políticas voltadas às crianças e aos adolescentes.

Nessa perspectiva, alguns documentos do Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas – CREPOP também foram fundamentais para o entendimento acerca do funcionamento do maquinário político e a conjuntura do funcionamento do mesmo, como por exemplo, o Sistema de Garantia de Direitos – SGD, Sistema Único da Assistência Social – SUAS, o Centro de Referência Especializado de Assistência Social – CREAS, entre outros.

Foram utilizadas duas obras de autoria de Bleger (1984, 1989) nas quais ele fundamenta a importância do trabalho do psicólogo nos mais diferentes contextos das manifestações humanas, além da relevância dos trabalhos estratégicos a serem realizados em grupo.

Alguns outros autores na área da psicologia, especialmente da psicologia social foram referenciados neste artigo como Agostinho Minicucci (1997), Ana Bock (CREPOP, 2007) e Silvia Lane (1980, 2004). Pereira (2004) conceitua o termo adolescer enquanto Andi (2012) elabora este conceito junto à problemática da criminalização. Francischini e Campos (2005) defendem as medidas socioeducativas para os adolescentes em conflito com a lei no sentido de ressocializá-los considerando as dinâmicas sociais, e levando em consideração as expectativas da sociedade para com esse jovem.

Gonçalves e Gomes (2013) trazem a ideia de que a adolescência é uma fase de transitoriedade em que transgressões são observadas como inerentes assim como as crises, o que corrobora para um pensamento social estigmatizador em relação aos jovens. Porém, Abramo (1997) contrapõe tal raciocínio quando desenvolve um pensamento reflexivo e não manifesto por vários outros autores em que coloca o jovem como resultado de um não ser, não exercer, não protagonizar sua própria existência e retrata o fato quando fala sobre os programas voltados para esse público.

Por outro lado, Fleury e Marra (2008) acreditam que intervenções socioeducativas podem constituir-se como ações formativas, assim como dinâmicas de grupo podem se apresentar como técnicas disparadoras da tomada de consciência num movimento evolutivo em que os sujeitos participantes estariam envolvidos. Campos (2003) e Martins (1997) reforçam os benefícios propostos por meio de processos grupais e em consonância com eles, Hoga e Abe (2000); Dias, Sassim e Godim (2015); além de Rodrigues (2009) trazem exemplos que dinâmicas de grupo voltadas para adolescentes que obtiveram sucesso efetivo.

Podemos observar que as referências bibliográficas utilizadas contribuem para pesquisar essa temática vinculando-se ao objeto de estudo o qual refere-se ao uso da dinâmica de grupos como um instrumento que pode intervir satisfatoriamente no apoio a ressocialização de adolescentes em conflito com a lei.

DISCUSSÃO

A Assistência Social é um direito de todo cidadão e dever do Estado, assegurado pela Constituição Federal de 1988. Assim sendo, baseado na Política Nacional de Assistência Social - PNAS, o Sistema Único da Assistência Social - SUAS regulariza e organiza em todo território nacional as ações sócio-assistencialistas. O Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS se efetiva dentro do Sistema Único da Assistência Social - SUAS como uma unidade pública estatal da Proteção Social Especial de Média Complexidade, almejando a promoção da superação de situações de violação de direitos como violência doméstica, abuso/exploração sexual, situação de rua, cumprimento de medidas socioeducativas em meio aberto, trabalho infantil, entre outros (BRASIL, 2011).

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS - está fundamentado pela Lei Federal 12.594/2012, lei esta que regulamenta medidas socioeducativas para adolescentes em conflito com a lei em meio aberto através do Sistema de Garantia de Direito da Criança e do Adolescente – SINASE. Com a finalidade de atender a referida lei, foi criado também, o Plano Municipal Socioeducativo da Cidade de Vitória/ES que contempla ações que englobam desde políticas educacionais, de saúde, sócio assistencialista, direitos e deveres de cidadão, laboro, cultura, esporte e lazer.

O Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS faz parte do Sistema de Garantia de Direitos - SGD estabelecido na Resolução 113/2006 do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente - CONANDA para assegurar os direitos das crianças e adolescentes. Assim, o público recebido no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS provêm de encaminhamento de juízes, promotores ou conselheiros tutelares, sob denúncias de situações como violência doméstica, ato infracional ou busca ativa, onde são realizados o acolhimento, o atendimento psicossocial, oficinas de ressignificação da experiência de vida, encontros de famílias, entre outros.

Em alguns casos há a necessidade de intervenções complexas e singulares, com a articulação de toda a rede do Sistema de Garantia de Direitos - SGD. Isso pode ocorrer, por exemplo, no caso da superação de situação de direito violado no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS. Logo, o trabalho expressa-se de natureza multidisciplinar, intersetorial e interinstitucional, abrangendo município e região, além de ser

referência nos territórios onde está inserido quando se trata de trabalho social especializado no Sistema Único da Assistência Social - SUAS às famílias e indivíduos tanto em situação de risco quanto no caso de violação de direitos.

Diversas pesquisas são realizadas pelo Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas - CREPOP (2013) e apontam que existem trabalhos realizados no Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS, mesmo não sendo uma atividade que tivesse que ser desenvolvida pelo Sistema Único da Assistência Social - SUAS, já que prevê oferta pela política pública de saúde ou ainda por outros serviços como clínicas sociais, escolas clínicas ligadas às Universidades, entre outros. Segundo o Centro de Referência Técnica em Psicologia e Políticas Públicas - CREPOP (2007, p. 6):

Na última década, diferentes experiências possibilitaram a divulgação de um conjunto de práticas direcionadas aos problemas sociais brasileiros, práticas que apontavam alternativas para o fortalecimento de populações em situação de vulnerabilidade social, assim como para o fortalecimento dos recursos subjetivos para o enfrentamento das situações de vulnerabilidade.

Tratando-se da assistência social, há uma estrutura de vínculo entre o profissional e o público do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS a partir do reconhecimento e contextualização social e das histórias de vida sem uma perspectiva individualizante. Desta forma, o atendimento psicossocial oferecido nas atividades do Centro de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS abrange questões como a compreensão do sofrimento do indivíduo e de seus familiares em todas as esferas cabíveis, que as levaram até ali, além de almejar a independência, superação e promover transformações num movimento que transponha também, responsabilidade (CREPOP, 2013).

Logo, diversas ações combinadas são importantes para suscitar reflexões e possibilidades de ajustes tanto pessoais quanto sociais. São exemplos os grupos psicossociais, a inclusão em novas sociabilidades, o retorno à escola, o apoio financeiro ou material, o acolhimento, entre outros. Tendo em vista tal fato, o Conselho Federal de Psicologia - CFP lançou em 2012 o documento de Referências Técnicas para atuação de psicólogos em Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto, o que demonstra o interesse da Psicologia em atuar na defesa dos direitos dos adolescentes. (CFP, 2013)

Considera-se adolescente, de acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA - Lei Nº 8.069/1990 o sujeito com idade entre 12 e 17 anos. A origem da palavra 'adolescente' provém do latim *ad* e *ollescere* cujos significados são 'para' e 'crescer' (PEREIRA, 2004). Ou seja, "crescer para". Há de se observar aí que a própria nomenclatura já remonta uma ruptura da infância, a qual é vista por muitos como a melhor fase da vida, em que os maiores comprometimentos são com o lúdico, e desta ruptura adolece-se, cresce-se para algo, e este algo já diz respeito à fase adulta.

Em outras palavras, deixa-se de ser criança e cresce-se para o enfrentamento diário das mais diversas situações pelas quais são submetidos os seres humanos na fase adulta. Sabe-se também que a adolescência é como um momento breve em que o sujeito está 'crescendo para', sendo esta fase crucial para o seu desenvolvimento.

Inclinando-se a observar os índices que tratam o adolescente infrator, Andi (2012, p. 5) ressalta que “são considerados adolescentes em conflito com a lei pessoas na faixa etária de 12 a 17 anos de idade que cometeram atos infracionais – de pequenos furtos a delitos graves, como homicídios” e, além disso, Francischini e Campos (2005) dizem que os adolescentes são passíveis de cometerem esses atos, e seriam entendidos como transgressores das normas, pois devido as particularidades que os cercam, não seriam caracterizados como crimes.

Desta forma, entende-se a adolescência como parte peculiar do desenvolvimento, buscando-se alternativas na tentativa de subverter o quadro transgressor e conscientizando as ações. Nesse sentido Francischini e Campos (2005, p.268) sustentam que mesmo que possa haver consequências para os atos infracionais cometidos por adolescentes, não lhes cabe responsabilidade penal. Assim, o menor infrator torna-se passível de participar de medidas socioeducativas, uma vez que não se trata apenas de punição, mas de uma investida na possibilidade de reinserção social e fortalecimento dos elos familiares.

Ainda de acordo com Francischini e Campos (2005), considera-se importante a manifestação do diferencial socioeducativo, o que poderia tornar possível a ressocialização, entendida como o envolvimento no processo de ensino, participação familiar, representação de papéis sociais, dentre outros. Essas possibilidades não devem ser entendidas num sentido funcionalista, uma vez que requer considerar as influências da dinâmica social, considerando o sujeito ativo, que influencia com sua forma autêntica de ser ou fazer, muito embora seja na ação educativa que se dê o projeto individual e, desta forma, toda ação educativa revela-se parcial, condicionada.

Entendendo o objetivo da educação para os adolescentes infratores, de certa forma cria-se uma expectativa sobre o perfil que ele assumirá neste processo, e esta expectativa passa a ser, segundo Francischini e Campos (2005, p. 270) em:

[...] relação à sociedade na qual esse processo formativo se dá e essa pessoa irá viver; e à forma como essa pessoa irá se relacionar com os demais nessa sociedade, muito em face de tal processo. Logo, a pergunta que ressalta é: o que dá o caráter “educativo” das medidas? Em outras palavras, educar para o quê, para o exercício de uma profissão, de uma vida em família, de continuidade e/ou (re)integração ao sistema educativo formal? O que o adolescente que se encontra em conflito com a lei demanda das instituições formadoras?

Em consonância com as reflexões propostas pelos autores acima, Rocha (2014, p.51) afirma que “a relação dialética estabelecida pelo homem entre os aspectos individual e social é a base [...] da apropriação da realidade social pelo indivíduo, de modo que o social e o exterior se tornam internos”. Em outras palavras, a influência dos mais diversos contextos sociais reflete-se na estruturação das próprias realidades sociais e não se restringe aos comportamentos individuais desses jovens. Daí a importância da reflexão de Francischini e Campos, uma vez que seus questionamentos pode abranger toda a sociedade e não somente o indivíduo que cumpre medida socioeducativa.

Existem contextos históricos e sociais distintos que devem ser levados em conta na construção da subjetividade do sujeito, independentemente da fase de desenvolvimento em que este se encontra. Desta forma, Freitas (2005, p. 10) ressalta que “os conceitos de adolescência e juventude correspondem a uma construção social, histórica, cultural e

relacional, que através das diferentes épocas e processos históricos e sociais adquiriram denotações e delimitações diferentes”. Freitas (2005) defende que um sujeito oriundo de uma zona rural dificilmente possuirá a mesma significação etária de um indivíduo proveniente de uma zona urbana, e o mesmo ocorre entre setores sociais e classes econômicas. Por isso, esclarece que não há um critério universal para estipular idade uma vez que esta se transforma num referente demográfica dada a influência sócio-histórica que pode incidir em cada indivíduo.

Assim sendo, o contexto social, história pessoal, seus pares, família e tantos outros fatores da vida do sujeito tem efeito direto na condução de seus próprios atos. Entende-se, então, o adolescente em conflito com a lei, como sendo passível de cometer ato infracional. De acordo com Franscischini e Campos (2005, p. 268) o adolescente em conflito com a lei é “entendido como a transgressão das normas estabelecidas, do dever jurídico, que em face das peculiaridades que os cercam, não pode se caracterizar enquanto crime”, uma vez considerado a adolescência como um período peculiar do desenvolvimento.

Nessa perspectiva de ressignificação de conceitos e comportamentos considerados inadequados que é apresentada a técnica de dinâmicas de grupos como instrumento para uma intervenção com os adolescentes em conflito com a lei. De acordo com Bleger (1989, p.86):

A existência ou a identidade de uma pessoa ou de um grupo são dadas na ordem do cotidiano e manifesto pela estrutura e integração que alcança o ego individual e grupal em cada caso; considerando como ego grupal o grau de organização, amplitude e integração do conjunto daquelas manifestações incluídas no que chamamos verbalização, motricidade, ação, juízo, raciocínio, pensamento, etc.

Assim sendo, é possível vislumbrar um trabalho em grupo que prime pelo estímulo dos atores sociais no exercício das práticas, das vivências, das reflexões e das formas de ser e estar no mundo. De acordo com Fleury e Marra (2008, p. 16-17), “as intervenções socioeducativas constituem-se em ações formativas por excelência porque cultivam a autonomia e o pensamento crítico e criativo, sempre proporcionando a oportunidade de participação”.

Ainda segundo Fleury e Marra (2008), é possível criar um movimento de evolução da consciência e, tendo essa tomada de consciência como um dos objetivos das técnicas de dinâmicas de grupos, o adolescente pode vir a ser mais que um agente transformador de sua própria vida: ele torna-se um agente transformador da realidade social. Ora, assim como os atos do sujeito reflete-se em seu contexto social e de um ponto de vista macro, tais ações geram consequências para a sociedade como um todo, também esta influi diretamente na história de vida de cada indivíduo que a constitui. Tomar consciência de tal fato interfere na construção da identidade daquele que o faz, assim como na história de vida daqueles que o cercam.

Os autores entendem como um método de ação social, em que diferentes sujeitos, cada um com suas experiências, vivências, pensamentos, histórias de vida, inter-relacionam-se numa cooperação mútua em que, reconfigurando conceitos, acabam por efetivar transformações. Logo, para os mesmos autores, a adolescência seria uma fase do desenvolvimento da identidade de cada indivíduo e de sua autonomia como ser humano e cidadão, com decisões

importantes a serem tomadas como num ensaio para a vida adulta. Nesse sentido, Abramo (1997, p. 27) destaca que:

É quase como se, apesar de terem crescido o número de ações e programas destinados a adolescentes e jovens, eles continuem apenas desfocadamente visíveis, obscurecidos por uma sensação de que esta falta de instrumentos e “jeito” se deve ao fato de que a “adolescência é mesmo uma fase difícil” de se lidar.

Desta forma, torna-se crucial, nesse momento de suas vidas, o exercício de seus direitos. Além do mais, necessitam também de cuidados, acolhimento, e não menos importante é o fato de que esses adolescentes infratores deveriam ser orientados em seu processo de desenvolvimento por adultos. Muito embora, a realidade às vezes demonstra que aqueles que deveriam ser os mentores, na verdade, são aqueles que menos provêm o reconhecimento de suas capacidades reflexivas e decisórias, que viriam declarar a chegada da vida adulta, por meio da autonomia e da responsabilidade, características fundamentais no processo de maturação do sujeito que busca sua independência.

De acordo com Gonçalves e Gomes (2013), a adolescência se manifesta como um período transitório, manifesto por turbulentas alterações físicas e psíquicas, em que a sociedade contemporânea atribui tal fase do desenvolvimento à associação negativista de características relacionadas à contravenção, à desobediência, ao perigo e à crise. Essa ideia apresenta-se de modo a estigmatizar e restringir a adolescência quanto ao seu significado sócio-humano. Porém, as políticas públicas deveriam reconhecer tais sujeitos como cidadãos capazes e indivíduos com potenciais necessários à sociedade.

Lane (1980) complementa essa ideia quando afirma que para o conhecimento e a compreensão dos processos que atendam uma maior parcela da população, na atualidade, faz-se necessário a partir do estudo do cotidiano, que engloba desde o falar, o relacionar-se, o aprender a “ser social”, as transformações envolvidas. Para ela, quando parte-se do empírico, só é possível entendê-los quando ampliamos a nossa dimensão tempo-espaço, em outras palavras, quando pensamos na sociedade, historicamente compreendida.

Ainda em coesão com a postulação de que o sujeito não deve ser visto e trabalhado individualmente, mas em sua amplitude social, o CREPOP (2007, p. 32) expõe que:

Os trabalhadores sociais, organizados em equipes, devem, sistematicamente, desenvolver atividades de reflexão sobre as práticas em grupos e fortalecer os laços sociais. A troca de experiências e a interlocução entre pares possibilitam promover o entendimento, buscar alternativas e soluções, acompanhar o trabalho desenvolvido pelos colegas e discutir obstáculos enfrentados, uma vez que não se encontram respostas fechadas sobre a condução da prática. É na discussão e reflexão sobre o papel profissional acumulado no cotidiano que passa a ser observado um rico espaço de aprendizado para se compreenderem os motivos, fundamentarem as intervenções, investigarem as informações. É de fundamental importância realizar o registro e intercâmbio das experiências, para o fortalecimento da inserção profissional por meio da qualidade dos serviços oferecidos.

Quando refere-se aos grupos, Bleger (1989, p. 85) sintetiza como definição “um conjunto de indivíduos que interagem entre si compartilhando certas normas numa tarefa”. Não obstante, porém mais próximo da proposição intrínseca do desenvolvimento de processos grupais, Campos (2005, p. 84) toma o conceito de “grupos” a partir das relações, isto é, os indivíduos

são “seres que em si mesmos implicam outros; seres que ao se definirem já incluem, necessariamente, outras pessoas”. Destarte, Campos (2003, p.85) aponta que:

O que constitui o grupo é a existência, ou não, de relações. [...] no momento em que se estabelecer qualquer ‘relação’ entre pessoas, começa aí um grupo. Elas têm de ter algo ‘em comum’, e esse ‘comum’ é exatamente o que pode estar tanto numa, como noutra. E esse ‘comum’ é a relação, que perpassa por todas, está presente em todas, fazendo essa ‘amarração’ conjunta.

Segundo Minicucci (1997), o uso do termo ‘dinâmica de grupo’, tem servido à ideologia política, enfatizando a importância da liderança democrática, além da participação nas decisões e soluções de problemas dos membros do grupo, lançando ideia fundamental de co-participação numa sociedade democrática. Ainda segundo Minicucci (1997, p. 20, grifo do autor) “A expressão *dinâmica de grupo* apareceu pela primeira vez em 1944, num artigo publicado por Kurt Lewin, em estudo consagrado às relações e a teoria e a prática em Psicologia Social”. Contudo, o mesmo autor afirma que, apesar de já existirem estudos sobre grupos, apenas no século XX a expressão dinâmica de grupo ficou conhecida considerando o processo e os conteúdos de diferentes abordagens de trabalhos anteriormente realizados.

Considerando a perspectiva sócio-histórica, Martins (1997) aborda que as interações sociais fomentam uma imagem de um ser humano em permanente construção o que se refere também à ressocialização. Os sujeitos se mantêm em constante transformação, conquistam e conferem novos significados, novos olhares para a vivência em sociedade, assim como em seus grupos. Assim, a construção do conhecimento se dá mediante a interação entre os membros e num momento posterior passaria a ser intrapessoal sendo então, compartilhado pelo grupo em que esse mesmo conhecimento teria sido conquistado/construído.

Hoga e Abe (2000) desenvolveram um trabalho com um grupo composto por 34 adolescentes, na faixa etária entre 12 e 18 anos, de ambos os sexos, numa comunidade de baixa renda, localizada na Zona Oeste da Região Metropolitana de São Paulo. A partir deste trabalho, constataram que para formar e conduzir grupos de educação para a saúde é necessária uma coordenação, uma realização de atividades sistemática e instalações físicas apropriadas. Além dos encontros em grupo que tratavam da educação para a saúde, foi desenvolvido um material educativo ao longo do desenvolvimento dos trabalhos grupais.

Os diálogos explicativos eram facilitadores da exposição das dúvidas dos próprios adolescentes, principalmente quando havia dificuldades para falar sobre. Hoga e Abe (2000, p. 411) conclui seu trabalho afirmando que:

A guisa de conclusão, reitera-se que a presente iniciativa, de elaborar um material educativo para promoção de saúde do adolescente contextualizado socioculturalmente foi uma experiência construtiva, gratificante e viável, muito embora considere-se que muito há a ser conhecido e realizado na área. O conhecimento adquirido nesta experiência impulsiona as pesquisadoras a prosseguirem neste caminho e a enfrentarem novos desafios, em prol da saúde dos adultos do futuro.

Também é possível encontrar diversos relatos da aplicação das dinâmicas de grupos com adolescentes, as quais tiveram resultados compatíveis com os objetivos propostos em cada caso. No município de Belém (PA), por exemplo, pensando na inclusão de alunos com deficiência e na carência de estratégias pedagógicas flexibilizadas, foi implantado Escola

Municipal Parque Bolonha um projeto de jogos cooperativos nas aulas de educação física. Aproximadamente noventa crianças do segundo ao quarto ano foram participantes. Segundo os autores Dias, et al (2015):

Durante os jogos, foi possível observar que os estudantes passaram a se enxergar como companheiros e não como adversários. Ao estabelecer um objetivo comum a todos, as crianças reforçaram os laços de confiança em seus colegas. Hoje em dia, observamos que a maioria deles se coloca à disposição para ajudar os colegas com deficiência em diversas situações da rotina escolar.

Já no Município de Campo Mourão (PR) aconteceu o Projeto 'Programa de Liberdade Assistida e Prestação de Serviços à Comunidade' com início em 2002. Alguns aspectos chamam atenção, como o trabalho em rede envolvendo Ministério Público, Juizado, Conselho Tutelar e 16ª Subdivisão Policial. São feitos, além de atendimento aos adolescente em grupo, esses também são atendidos individualmente e seus familiares também são assistidos. Neste trabalho, Rodrigues (2009), destaca:

1 [...] a grande variedade de cursos profissionalizantes e atividades a que os adolescentes têm acesso: reforço escolar, biscuit, mosaico, garçom, culinária, violão, música, artesanato, karatê, auxiliar de cabeleireiro, auxiliar de cozinha, panificação, costura industrial, yoga, teatro, xadrez, etc. [...] Há indicação pela equipe do programa de que nos últimos 5 anos foram atendidos 300 adolescentes, dos quais somente 15 reincidiram.

As práticas dos grupos são corroboradas no que é proposto por Abramo (1997) onde fala que, numa visão macro dos contextos, em que se desenvolvem programas para os adolescentes, surgem duas vertentes sendo uma para estimular a integração social dos jovens em desvantagem por meio de programas de ressocialização e outra vertente que trata de capacitação profissional. Ainda é sustentada por Abramo (1997, p. 26) a seguinte afirmação:

Em parte, considerável desses programas, apesar das boas intenções neles contidos, o que se busca, explicita ou implicitamente, é uma contenção do risco real ou potencial desses garotos, pelo seu "afastamento das ruas" ou pela ocupação de "suas mãos ociosas". Há alguns projetos preocupados com a questão da formação integral do adolescente, na qual se inclui a sua formação para a "cidadania", enfoque que vem ganhando corpo mais recentemente.

Assim sendo, percebe-se que existe uma efetividade nas dinâmicas apresentadas, atingindo o objetivo de ter uma "melhora" do sujeito, contudo, pode-se perceber que, nos programas oferecidos como forma de ressocialização destes, há uma elaboração do projeto em que os adolescentes são inseridos como participantes, retirando a ideia do protagonismo juvenil.

Neste sentido, Abramo (1997, p. 28) adverte que há um foco nessa contenda que "concentra-se na denúncia dos direitos negados (a partir da ótica dos adultos), assim como a questão da participação só aparece pela constatação da ausência". Em outras palavras, a sociedade tende a relacionar a adolescência à "privação e morte de denúncia", e não os reconhece como partícipes dos processos que deveriam torná-los, de forma pragmática, sujeitos de direito.

CONCLUSÃO

Entende-se que a interação com o outro contribui significativamente para a interação do ser com ele mesmo, ou seja, o conhecimento adquirido através da interação tenderá a se consolidar melhor do que na ausência desta. Diante disso, a proposta de intervenções em

grupos junto aos adolescentes em conflito com a lei mostra-se um importante artifício enquanto técnica a ser empregada no processo de ressocialização.

Não obstante, os trabalhos grupais desenvolvidos noutros contextos, assim como explicitado no presente artigo, mostram-se de grande valia nesta fase do desenvolvimento dos jovens e por isso, torna-se possível a aplicação de dinâmicas de grupo também com adolescentes em conflito com a lei. Porém, trata-se apenas de um instrumento no contexto de ressocialização desses indivíduos, e não de uma prática que solucione a problemática em que esses mesmos sujeitos estão envolvidos.

Em outras palavras, o que se percebeu a respeito é que não adianta tentar ressocializar o jovem, enquanto a própria sociedade não estiver preparada para tratar esse jovem. O que acontece é um antagonismo de propósitos sociais, uma vez que a sociedade espera que os adolescentes cumpram seus deveres, mas ao mesmo tempo, lhes nega seus direitos.

As Leis de proteção aos menores existem, mas a realidade em que muitos estão inseridos não condiz com o que a legislação lhes garante. Marginalizados, sem recursos, tornam-se vulneráveis diante da criminalidade. O resultado é ameaçador para a sociedade, mas devemos lembrar que é essa mesma sociedade que contribuiu, que protagonizou a criminalização daquele adolescente. Como uma forma de reparo, “ensina” como aquele indivíduo deve se portar no meio social, como ele será “aceito”, impõe uma “ressocialização”.

Até então, nota-se que em momento algum o adolescente foi protagonista de sua própria história. Apresenta-se assim, mais um complexo jogo em que a sociedade pretende ressocializar o adolescente em conflito com a lei, mas não percebe que ela mesma deveria passar por um processo de ressocialização.

Não adianta pensar em medidas paliativas, como por exemplo, a intervenção com dinâmicas de grupo com os adolescentes em conflito com a lei, mas ir ao cerne da questão. E o cerne encontra-se entranhado nas raízes da sociedade moderna, na cultura de abandono e marginalização desses jovens, na política higienista que se apresenta “escondida” sob o rótulo de uma democracia. Propomos a reflexão sobre como, quais os recursos e quais as maneiras de intervir na sociedade a fim de ressocializá-la.

REFERÊNCIAS

ABRAMO, H. W. **Considerações sobre a tematização social da juventude no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. (Número especial - Juventude e contemporaneidade), 5(6),73-90, 1997.

ANDI, **Adolescentes em Conflito com a Lei**. Guia de referência para a cobertura jornalística, Brasília: 2012.

AZEVEDO, M. M. **O Código Mello Mattos e seus reflexos na legislação posterior**, 2007. Disponível em: http://www.tjrj.jus.br/c/document_library/get_file?uuid=b2498574-2cae-4be7-a8ac-9f3b00881837&groupId=10136. Acesso em 30 out. 2016.

BLEGER, J. **Temas de Psicologia: Entrevista e Grupos**, 4ª ed. brasileira. Trad. Rita Maria M. de Moraes. Editora Marins Fontes, São Paulo, 1989.

_____. **Psico-Higiene e Psicologia Institucional**, Trad. de Emilia de Oliveira Diehl. Editora Artes Médicas, Porto Alegre, 1984.

BRASIL. **Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome**. Conselho Nacional de Assistência Social. Brasília, 2011.

CAMPOS, R. H. F. (Org.). **Psicologia social comunitária: da solidariedade à autonomia**. Vozes, Petrópolis, Rio de Janeiro, 2005.

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referências Técnicas para Atuação de Psicólogos (os) em Programas de Medidas Socioeducativas em Meio Aberto**. Brasília: CFP, 2012.

_____. **Relatório de Gestão CFP 2012**. Brasília: CFP, 2013.

CREPOP, **Referências técnicas para atuação de psicólogos(os) nos Centros de Referência Especializado de Assistência Social - CREAS**. 1ª Edição, Brasília, 2013.

_____. **Referências Técnicas para atuação do/a Psicólogo/a no CRAS/SUAS, Brasília**, 2007.

DIAS, A.; et al., **Escola estimula cooperação entre alunos reformulando brincadeiras**, Instituto Rodrigo Mendes, 2015. Disponível em: <<http://diversa.org.br/relatos-de-experiencia/>>. Acesso em: 16 out. 2016.

FLEURY, H. J.; MARRA, M. M. Introdução. In: MARRA, M. M.; FLEURY, H. J. (Org). **Grupos - intervenção socioeducativa e método sociodramático**. São Paulo: Ágora, p. 13-21. 2008.

2 FRANCHINI, M. N., PONTEL, M. D., **A Atuação do Psicólogo nos Programas de Medidas Sócio-Educativas**, 2015. Disponível em: <<https://psicologado.com/atuacao/psicologia-juridica/a-atuacao-do-psicologo-nos-programas-de-medidas-socio-educativas/>>. Acesso em: 08 out. 2016.

FRANCISCHINI, R.; CAMPOS, H. R., **Adolescente em conflito com a lei e medidas socioeducativas: Limites e (im)possibilidades**, v. 36, n. 3, pp. 267-273, set./dez. 2005.

FREITAS, M. V. de, (Org.). **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. 2ª ed. São Paulo: Ação Educativa, 2005.

GIL, A. C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**, 5ª Edição, São Paulo, 2010.

GONCALVES, Y. do N.; GOMES, A. M. de A. **Sociodrama com adolescentes: revelações para o cuidar em saúde**. *Rev. bras. psicodrama*, São Paulo, v. 21, n. 2, p. 41-52, 2013.

HOGA, L. A. K.; ABE, C. T. **Relato de experiência sobre o processo educativo para a promoção da saúde de adolescentes**. *Rev. esc. enferm. USP*, São Paulo, v. 34, n. 4, p. 407-412, dez. 2000.

LANE, S. T. M. **O que é Psicologia Social**, 5ª Reimpressão da 2ª ed. de 1994, São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

_____. **Uma redefinição da Psicologia Social.** *Educação & Sociedade*, São Paulo, 2(6), 96-103, 1980a.

MARTINS, J. C. **Vygotsky e o Papel das Interações Sociais na Sala de Aula: Reconhecer e Desvendar o Mundo** Idéias n. 28. São Paulo: FDE, 1997.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade.** Rio de Janeiro: Vozes, 2001.

MINICUCCI, A. **Dinâmica de Grupo Teorias e Sistemas**, Editora Atlas, São Paulo, 1997.

PAES, J. P. L. **O Código de Menores e o Estatuto da Criança e do Adolescente: avanços e retrocessos**, 2013. Disponível em: <<http://www.egov.ufsc.br/portal/conteudo/oc%C3%B3digo-de-menores-e-o-estatuto-da-crian%C3%A7a-e-do-adolescente-avan%C3%A7os-e-retrocessos/>> Acesso em: 17 set. 2016.

PEREIRA, E. D. - **Adolescência: um jeito de fazer** - Revista da UFG, Vol. 6, No. 1, jun., 2004.

ROCHA, L. F. **Teoria das representações sociais: a ruptura de paradigmas das correntes clássicas das teorias psicológicas.** *Psicol. cienc. prof.* [online]. vol.34, n.1, pp.46-65. ISSN 1414-9893, 2014.

RODRIGUES, M. M., **Boas práticas em programas de execução de medidas socioeducativas em meio aberto**, 2009. Disponível em: <<http://www.crianca.mppr.mp.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=422>>. Acesso em: 16 set. 2016.