UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E NATURAIS

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

VINICIUS COSCIONI

PROJETOS DE VIDA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Vitória

2017/1

VINICIUS COSCIONI

PROJETOS DE VIDA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Orientadora: Profª Drª Edinete Maria Rosa
Coorientadora: Profª Drª Sílvia Helena Koller

Vitória

2017/1

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Coscioni, Vinicius, 1990-
C834p Projetos de vida e relações interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação / Vinicius Coscioni. – 2017.
201 f.

Orientador: Edinete Maria Rosa.
Coorientador: Sílvia Helena Koller.
Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências Humanas e Naturais.

1. Adolescentes – Conduta. 2. Relações humanas. 3. Delinquência juvenil. 4. Medidas socioeducativas. I. Rosa, Edinete Maria. II. Koller, Sílvia Helena, 1959-. III. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de Ciências Humanas e Naturais. IV. Título.

CDU: 159.9

VINICIUS COSCIONI

PROJETOS DE VIDA E RELAÇÕES INTERPESSOAIS DE ADOLESCENTES EM CUMPRIMENTO DE MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE INTERNAÇÃO

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo como requisito para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

Aprovada em 13/03/2017

COMISSÃO EXAMINADORA

Profª. Drª. Edinete Maria Rosa
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientadora

Profª. Drª. Sílvia Helena Koller
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Coorientadora

Profª. Drª. Zeidi Araújo Trindade
Universidade Federal do Espírito Santo

Profª. Drª. Débora Dalbosco Dell'Aglio
Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Dedico esta dissertação aos adolescentes encarceirados brasileiros,

principalmente aos que, solidários, participaram deste trabalho.

A vocês, meu respeito e meu descontentamento pelo atual estado das coisas.

A vocês, esperança por dias melhores.

Agradecimentos

Meu maior agradecimento sempre será a meus pais, Diléta e Norival, fonte de inspiração em tudo que faço, em tudo que sou. Foram eles quem, com muito amor, me educaram e ofertaram o possível e o impossível para que eu me tornasse o homem que sou hoje. Foram eles quem, em meio às alegrias e adversidades da vida, sempre estiverem presentes, com as mãos estendidas, aplaudindo meu sucesso e me amparando em meu fracasso. Agradeço à minha mãe, minha melhor amiga, quem, em sua simplicidade e humildade, me ensinou o amor, a benevolência, a devoção e o cuidado. Se hoje sou psicólogo, devo isto a ela. Agradeço ao meu pai, quem, desde muito novo, me incentivou a estudar, comprando enciclopédias que me entretinham e atiçavam minha curiosidade. Se hoje sou cientista, devo isto a ele.

Agradeço aos meus demais familiares, especialmente Tia Nelza, Avó Avelina e meus irmãos e sobrinhos. Minha Tia Nelza é minha segunda mãe, companheira, gentil e genuinamente boa. Se hoje sou um homem talentoso, devo isto a seu investimento, a sua lealdade e a sua caridade. Minha avó, de temperamento tão difícil quanto o meu, me ensinou a leveza da arte, pois ela canta como ninguém. Com meu irmão Saulo, aprendi a conviver e, nas vicissitudes da vida, Saulo me ensinou a perdoar. Com minha irmã Érica, eu aprendi a acreditar em meus sonhos. Érica é para mim um exemplo de mãe, que, com muita sabedoria, educou uma criatura iluminada, Lucas, a quem agradeço pelo carinho. Com meu irmão Danilo e sua esposa, Kellem, eu aprendi sobre ponderância e simplicidade. Foi Danilo quem, junto com Saulo, me provocou uma das maiores emoções em vida, que é ser padrinho do esperto Arthur e do mais novo integrante da família, Nícolas, que nasce em algumas semanas.

Agradeço às minhas orientadoras, Edinete Maria Rosa e Sílvia Helena Koller, quem, com muita dedicação e parceria, tornaram este trabalho possível. Suas orientações foram fundamentais para a condução desta pesquisa e para o meu desenvolvimento enquanto pesquisador e pessoa. Edinete é o tipo de orientadora que acolhe e que transmite grandes lições,

não apenas científicas, mas para a vida. Com ela, aprendi a humildade, a temperança, a serenidade e muitas outras virtudes. Sílvia é uma pessoa que cumpre promessas e que tem com seus orientandos um laço de cumplicidade cativante e inspirador. Com ela, aprendi que alçar vôo é importante, mas que uma viagem longa se faz com pés no chão.

Agredeço aos meus amigos, que tornaram minha vida mais interessante e intensa. Agradeço especialmente a Lívia Campos e família, com quem aprendi sobre lealdade e companheirismo. Lívia é uma amiga especial, uma irmã, com quem tenho a certeza de poder contar todos os dias em minha vida. Agradeço a Rafael Faccini, Flávio Rodriguez e Augusto Firme, com quem passei os melhores momentos de minha infância, jogando RPG e criando mundos fantásticos. Sem eles, eu não teria a metade da criatividade que tenho hoje. Agradeço a Luis Henrique e Juliana Maestri, vulga e eterna Elminha, com quem passei os melhores momentos e os melhores carnavais de minha juventude. Agradeço a Andrey Pontes, quem sabe como ninguém me fazer sentir especial. Agradeço a Ludymyla Marcelle, com quem tenho as melhores conversas sobre o futuro. Agradeço aos amigos que Porto Alegre me presenteou: Lucas Wurdel, Bernardo Gindri, Camila Arguello e Fredericko Wichmann, que me toleram nos momentos de *homesickness* e me fazem sentir em casa em uma cidade nova. Agradeço a Júlio Storch, que, solícito como sempre é, ajudou também na execução deste trabalho.

Agradeço às professoras Hildiceia Affonso e Mônica Cola, quem, na graduação, foram mestres e amigas. Hildiceia foi uma mentora, guiando meus primeiros passos rumo à vida profissional e me acolhendo nos momentos mais difíceis que passei na Universidade. Com ela, aprendi o que livro nenhum pode ensinar, que é a determinação em ajudar a quem precisa. Mônica é companheira e acreditou em meu potencial desde nosso primeiro encontro. Sem sua estima e consideração, não teria percorrido a metade do caminho que trilhei.

Agradeço aos professores que contribuíram para minha formação enquanto pós-graduando, especialmente a César Piccinini e Gustavo Gauer, que me deram grandes lições

sobre metodologia científica. Agradeço a Débora Dell'Aglio, Zeidi Trindade, Célia Nascimento e Cláudia Pedroza, que deram grandes contribuições para a realização deste trabalho. Agradeço também à pós-doutora Luciana de Souza, quem, com muita prontidão, me auxiliou com suas tão dedicadas consultorias sobre análise de dados.

Agradeço ao NECRIAD e ao CEP-Rua, especialmente aos parceiros Roberth Moura, Danielly Nascimento, Maurício Marques, Luiza Araújo e Bruno Graebin, sem os quais a execução deste trabalho não teria sido possível. Agradeço também aos colegas que, mesmo não participando diretamente da execução do trabalho, ofereceram apoio, boa companhia e momentos inesquecíveis: Clarissa Freitas, Milady Oliveira, Bruno Brito, Hivana Fonseca, Anderson Pereira, Ernesto Alvarado, Angelo Costa, Jean von Hohendorff, Fernando Niquice, Rebeca Bussinger, Davi Manzini, Ariane Kluge, Camilla Araújo e, especialmente, Diogo DeSousa, com quem vivi junto e com quem aprendi muito sobre metodologia científica e respeito mútuo. Agradeço também aos estudantes de iniciação científica, meus primeiros orientandos, com quem aprendi mais do que ensinei: Mariana Sparremberger, Roberta Silva, Mirela Tschiedel, Camila Veríssimo, Caroline Balbinot, Carolina Manzini e Matheus Alves.

Agradeço aos Funcionários da FASE-RS e IASES, que me auxiliaram, com muita simpatia e educação, nos momentos de coleta de dados da pesquisa. Em meio a tantas tarefas cotidianas, eles foram solícitos e parceiros para que tudo ocorresse em tranquilidade.

Agradeço à CAPES, que, com seu apoio financeiro, tornou possível a realização da presente pesquisa. Agradeço também ao PPGP/UFES e PPGP/UFRGS pela oportunidade de cursar uma pós-graduação tão bem conceituada.

Por último, e não menos importante, agradeço aos adolescentes que participaram desta pesquisa, que se empenharam com tamanha dedicação na execução deste trabalho. Sou eternamente grato à confiança que depositaram em mim, tornando possível o acesso a informações tão valiosas que fazem deste trabalho um trabalho tão especial.

"É necessário sempre acreditar que o sonho é possível,

Que o céu é o limite e você, truta, é imbatível

Que o tempo ruim vai passar, é só uma fase

E o sofrimento alimenta mais a sua coragem"

(Racionais Mc's, 2002)

Resumo

O objetivo da presente dissertação é compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (ACMSEI) contribuem para a elaboração de seus projetos de vida. Trata-se de um trabalho dividido em dois estudos, sendo o primeiro teórico e o segundo empírico. O estudo teórico configura-se como uma revisão sistemática da literatura que analisou sistematicamente 30 relatos de pesquisas empíricas conduzidas no Brasil, tendo como objetivo central caracterizar o cumprimento da medida socioeducativa de internação no País. A revisão identificou a prevalência de práticas coercitivas sobre as pedagógicas e ressaltou a necessidade de pesquisas que investiguem os processos decorrentes da privação de liberdade. O estudo empírico configura-se como um estudo de múltiplos casos embasado pela Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano e realizado a partir da condução de quatro grupos focais, tendo como participantes 25 ACMSEI entre 15 e 19 anos residentes nas Regiões Metropolitanas do Espírito Santo e Rio Grande do Sul. Verificaram-se duas formas de conceber o futuro entre os participantes: 1) a partir de projetos de vida vinculados à criminalidade, que incluíam um sentido de ação claro para o futuro; e 2) a partir de expectativas de futuro relacionadas à educação, família e trabalho, mas sem um sentido de ação por meio do qual se intentava atingir tais expectativas. Adolescentes que tinham projetos de vida vinculados à criminalidade, tendiam a se desinteressar pelos atendimentos técnicos e pela presença dos agentes socioeducativos, o que impedia a realização de um trabalho socioeducativo que promovesse outros projetos de vida. Adolescentes que tinham expectativas de futuro ligadas a educação, trabalho e família, por sua vez, usufruíam da presença dos funcionários, que junto com os familiares, pareciam promover a motivação para a elaboração de projetos de vida desvinculados de práticas infracionais. O contato com funcionários e familiares, contudo, parecia pouco efetivo na elaboração de um sentido de ação que possibilitasse a desvinculação do *mundo do*

crime, o que se relaciona à precarização do trabalho e dos espaços de visitas familiares promovidos nas instituições. As relações estabelecidas com os demais adolescentes internos, em direção oposta, pareciam contribuir para a elaboração de projetos de vida vinculados à criminalidade, a partir da troca de informação sobre a organização do *mundo do crime*, bem como maneiras mais efetivas de praticar atos infracionais. As intervenções digiridas a ACMSEI deve levar em consideração suas atuais expectativas de futuro: 1) aos adolescentes com projetos de vida vinculados à criminalidade, devem ser dirigidas intervenções que apresentem novas possibilidades de vida, distantes do *mundo do crime*; 2) aos adolescentes com expectativas de futuro ligadas à educação, trabalho e família, devem ser dirigidas intervenções que possibilitem elaborar um plano de ação futuro por meio do qual seja possível tornar tais expectativas reais.
Palavras-chave: Projetos de Vida; Relações Interpessoais; Adolescentes em Conflito com a Lei; Medidas Socioeducativas; Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano.

Abstract

This master thesis aims to understand how the interpersonal relationships established by adolescents undergoing socio-educational measure of confinement (AUSEMI) contribute to the elaboration of their purpose of life. It is divided into two studies, the first one theoretical and the second one empirical. The theoretical study is a systematic review of the literature that systematically analyzed 30 reports of empirical researches conducted in Brazil, aiming to characterize the undergoing of socio-educational measure of confinement. The review identified the prevalence of coercive practices over pedagogical practices and stressed the need for researches to investigate the processes resulting from deprivation of liberty. The empirical study is a multiple case study based on the Bioecological Theory of Human Development and it was carried out through four focal groups, which had the participation of 25 AUSEMI between 15 and 19 years old who were confined in the Metropolitan Regions of Espírito Santo and Rio Grande do Sul. The participants conceived their futures from two different perspectives: 1) from purposes of life linked to crime, which included a clear sense of action for the future; and 2) from future expectations related to education, family, and work, but without a sense of action to pursue these expectations. Adolescents who had purposes of life linked to crime tended to be disinterested in technical assistance and in the presence of socio-educational agents, which prevented the performance of socio-educational work which promoted other purposes of life. On the other hand, adolescents who had future expectations related to education, work, and family, enjoyed the presence of the detention centers' workers, who, along with their families, seemed to promote the motivation for the elaboration of purposes of life unrelated to infractional practices. However, the contact with detention centers' workers and family members seemed to be ineffective in the elaboration of a sense of action that would enable them to leave the *world of crime*, which is related to the precariousness of work and the time of family visits promoted in the institutions. The relationships established

with the other adolescents, in the opposite direction, seemed to contribute to the elaboration of purposes of life linked to crime, from the exchange of information about the organization of the *world of crime*, as well as more effective ways of practicing infractions. Interventions to AUSEMI should take into account their current future expectations: 1) to adolescents with purposes of life linked to crime, interventions should present new possibilities of life, far from the *world of crime*; 2) to adolescents with future expectations related to education, work, and family, interventions should be directed to the development of a future plan of action through which such expectations could be possibly real.

Key-words: Purposes of Life; Interpersonal Relationship; Adolescents in Conflict with the Law; Socio-Educacional Measures; Bioecological Theory of Human Development.

Sumário

Lista de Abreviaturas e Siglas 16

Apresentação 17

1. Introdução 20

Adolescência e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo 20

Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa 27

Projetos de Vida e Relações Interpessoais durante o Período de Privação de Liberdade 32

Situando o Problema de Pesquisa 36

Objetivos 38

2. O Cumprimento da Medida Socioeducativa de Internação no Brasil: Uma Revisão Sistemática da Literatura 39

Caracterização das Pesquisas 41

Aspectos Contextuais 44

Serviços Ofertados 49

Aspectos Interpessoais 51

Efeitos e Consequências 55

Um Panorama Geral sobre as Pesquisas 57

3. Delimitações Teórico-Metodológicas 60

Três Paradigmas Científicos em Desenvolvimento Humano 61

Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano 64

A Formulação do Problema 71

O Delineamento do Método 72

4. Método 75

Delineamento 75

Contexto *75*

Participantes *78*

Instrumentos *84*

Procedimentos *87*

Análise dos Dados *89*

Critérios Éticos *94*

5. Contextualização do Ambiente e Inserção da Equipe de Pesquisa em Campo 96

Aspectos Infraestruturais *97*

Cotidiano Institucional *100*

Os Funcionários *105*

Os Adolescentes *109*

6. Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação 113

Desigualdade Social e Dificuldades de Inserção no Mercado de Trabalho *114*

As Vantagens do Mundo do Crime *117*

As Desvantagens do Mundo do Crime *122*

A Mudança de Vida como um Sonho Distante *127*

7. Relações Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação 131

Deteorização das Relações Interpessoais *132*

Estabelecimentos de Relações Interpessoais Positivas *137*

Precarização do Trabalho Técnico e Ingerências Jurídicas *141*

Normas de Convivência e Socialização entre os Adolescentes *143*

O Convívio com a Família durante o Período de Privação de Liberdade *147*

8. Processos Proximais na Elaboração de Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação 147

Equipe Técnica *152*

Agentes Socioeducativos *157*

Pares *160*

Família *162*

9. Considerações Finais 165

Referências 174

Apêndice A: Roteiro de Atividades do Grupo Focal 186

Apêndice B: Protocolo de Observação 189

Apêndice C: Ficha de Identificação 190

Apêndice D: Diário de Campo 191

Apêndice E: Protocolo de Análise 193

Apêndice F: Termo de Anuência 194

Apêndice G: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido 196

Apêndice H: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido 198

Apêndice I: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsáveis 200

Lista de Abreviaturas e Siglas

ACL: Adolescente(s) em Conflito com a Lei

ACMSE: Adolescente(s) em Cumprimento de Medida Socioeducativa

ACMSEI: Adolescente(s) em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação

CASE POA II: Centro de Atendimento Socioeducativo Regional de Porto Alegre [unidade de internação socioeducativa participante da pesquisa]

CFP: Conselho Federal de Psicologia

CSE: Comunidade Socioeducativa [unidade de internação socioeducativa participante da pesquisa]

ECRIAD: Estatuto da Criança e do Adolescente

FASE-RS: Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul

IASES: Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

Modelo PPCT: Modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo

MSE: Medida(s) Socioeducativa(s)

MSEI: Medida Socioeducativa de Internação

OAB: Conselho da Ordem dos Advogados do Brasil

SINASE: Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

SSE: Sistema(s) Socioeducativo(s)

TBDH: Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

UISE: Unidade(s) de Internação Socioeducativa

UNIP I: Unidade de Internação Provisória I [unidade de internação socioeducativa participante da pesquisa]

UNIS: Unidade de Internação Socioeducativa [unidade de internação socioeducativa participante da pesquisa]

Apresentação

A presente dissertação tem como objetivo geral compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por adolescentes[1] em cumprimento de medida socioeducativa de internação contribuem para a elaboração de seus projetos de vida. A escolha por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa (ACMSE) enquanto tema central, parte de meu interesse pessoal no assunto, enquanto que os demais elementos que compõem o objetivo da pesquisa sobrevieram a partir de estudos teóricos que me permitiram delinear um problema de pesquisa. Mais tarde, pude identificar que o recorte final da pesquisa traz consigo muito mais de minha personalidade que pensei inicialmente: sempre me interessei em saber o que as pessoas pensam sobre seu futuro e sempre fui curioso para compreender como as pessoas se relacionam mutuamente.

A inclinação para estudar ACMSE partiu de algumas experiências que tive como estagiário graduando em Psicologia em diferentes instituições que atendiam a tal público: uma Vara da Infância e da Juventude, um Conselho Tutelar, uma Casa de Semiliberdade e uma Clínica-Escola – onde eu efetuava atendimentos em psicoterapia e avaliação psicológica a ACMSE. Tais vivências permitiram o endereçamento de questões que futuramente tornariam o problema de pesquisa sobre o qual me debruço ao escrever esta dissetação. A experiência na Casa de Semiliberdade foi a que me provocou maior espanto, principalmente no que se refere à forma como eram estabelecidas as relações interpessoais entre adolescentes e funcionários. Minha inquietação encontrava-se sobretudo em torno das concepções educativas coercitivas apresentadas pelos funcionários, que divergiam da proposta pedagógica que deveria caracterizar o cumprimento da medida socioeducativa (MSE) no Brasil. Essa inquietação resultou em conflitos institucionais que resultaram na minha mudança de campo de estágio.

---

[1] Ainda que adolescentes sejam compreendidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (1990, Art. 2º) como pessoas entre 12 e 18 anos incompletos, no presente estudo, ao se referir a adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, estamos considerando também os jovens de 18 a 21 anos incompletos em cumprimento de medida socieoducativa.

Finalizada a graduação em Psicologia, iniciei o mestrado questionando-me sobre o impacto das MSE sobre o desenvolvimento psicossocial dos adolescentes que a cumprem. Essas questões refletiram na escolha de minhas orientadoras, uma vez que busquei por professoras que tradicionalmente se ocupavam do estudo de adolescentes em situação de vulnerabilidade: a Profª Drª Edinete Maria Rosa, da Universidade Federal do Espírito Santo, e a Profª Drª Sílvia Helena Koller, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Estas pesquisadoras são grandes referências na área de Desenvolvimento Humano em Situação de Vulnerabilidade e apresentam em comum o estudo da Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH), o que influenciou diretamente a escolha do aporte teórico que embasa o trabalho.

Ainda que meu interesse originário com a pesquisa do mestrado estivesse centrado muito mais no ente em análise que na teoria ou método a ser utilizado, o contato com as disciplinas de Metodologia Científica, ao longo da pós-graduação, me trouxe severas reflexões acerca da importância do embasamento teórico-metodológico para a prática científica. Estas reflexões somente foram possíveis mediante meu contato com o Prof. Dr. Gustavo Gauer e, especialmente, com o Prof. Dr. César Augusto Piccinini, ambos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, que lecionaram disciplinas que mudaram meu curso de pensamento sobre a ciência. Nesse sentido, esta dissertação reflete também o esforço de resgatar as discussões necessárias sobre as ideias subjacentes que estão por detrás das escolhas teórico-metodológicas que embasam as práticas científicas, como será visto adiante no Capítulo 3.

Durante o primeiro ano do curso de mestrado, meu esforço foi no sentido de refinar o problema de pesquisa que me levou à pós-graduação ao ponto de este ser operacionalizado em um objetivo geral passível de ser atingido em uma pesquisa com extensão de um ano, que era meu tempo restante. Trata-se, pois, de um estudo qualitativo, de orientação contextualista, a primeira fase de uma pesquisa de método misto com a qual prosseguirei em meus estudos de doutorado. A ideia é que os dados empíricos acessados a partir deste estudo, em modo

descoberta, sejam utilizados para o planejamento da fase seguinte da pesquisa, em modo verificação. Como será visto adiante, no Capítulo 3, este formato metodológico é coerente epistemologicamente com a TBDH.

A dissertação é organizada em nove capítulos, que relatam os estudos teóricos e empíricos que compõem a presente pesquisa. O Capítulo 1 é a Introdução, um ensaio teórico a partir do qual se justifica a realização da pesquisa e se constrói seu problema e objetivos. O Capítulo 2 é uma revisão sistemática da literatura que reúne trabalhos conduzidos em unidades de internação socioeducativas (UISE) no Brasil. O Capítulo 3 é um ensaio teórico que apresenta as delimitações teórico-metodológicas da pesquisa. No Capítulo 4 é descrito detalhadamente o Método da pesquisa empírica, cujos resultados e discussão são apresentados nos quatro capítulos seguintes. O Capítulo 5 se propõe a contextualizar o ambiente de realização da pesquisa, bem como a inserção da equipe de pesquisa em campo, enquanto que nos demais são respondidos a cada um dos objetivos específicos delimitados: o Capítulo 6 trata dos projetos de vida dos participantes; o Capítulo 7, das relações interpessoais estabelecidas pelos participantes durante o período de privação de liberdade; o Capítulo 8, por sua vez, estabelece um diálogo entre os dois temas anteriores, refletindo sobre as contribuições das relações interpessoais estabelecidas pelos participantes durante o tempo de privação de liberdade na elaboração de seus projetos de vida. No Capítulo 9, por fim, são redigidas as considerações finais da pesquisa.

1. Introdução

A presente dissertação tem como objetivo geral compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação contribuem para a elaboração de seus projetos de vida. A partir da delimitação do objetivo, é possível destacar os três elementos centrais que compõem o escopo do trabalho, quais sejam: 1) adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação (ACMSEI); 2) projetos de vida; e 3) relações interpessoais. O primeiro elemento pode ser compreendido como o tema central do trabalho, de modo que os outros dois são aspectos do ente maior em análise sobre o qual se enfoca a atenção.

Este capítulo se propõe a apresentar o estudo teórico que permitiu a delimitação do problema de pesquisa originário desta dissertação. Em formato de ensaio teórico, inicia-se com um breve histórico sobre os direitos das crianças e adolescentes no Brasil, descrevendo particularmente a retórica e a realidade do atendimento a ACMSE. Em seguida, são discutidos os conceitos de projetos de vida e expectativa de futuro, bem como sua relação com o contexto de execução das MSE. Posteriormente, destaca-se a importância das relações interpessoais no contexto socioeducativo, particularmente para a elaboração de projetos de vida de ACMSE. Ao final, são apresentados o problema e os objetivos que se pretende atingir a partir do relato da pesquisa empírica conduzida que compõe a presente dissertação.

Adolescência e Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

Diferentes concepções de infância e juventude perpassaram os diversos períodos históricos ao longo dos séculos, de modo a influenciar diretamente o tratamento e o papel de crianças e adolescentes no contexto social e legal. A invenção da infância é, assim, um fenômeno moderno, diretamente relacionado a um conjunto de transformações sociais em desenvolvimento entre os séculos XVI e XVIII, quais sejam: a individualização dos costumes,

o augúrio das práticas de escolarização e a nuclearização da família (Ariès, 1981). Foi a partir de tais mudanças históricas que a infância adquiriu importância social e científica como fase do desenvolvimento reconhecida por suas especificidades, recebendo, por consequência, devida atenção e especificidade jurídica. O mesmo ocorre com relação à adolescência, reconhecida pela primeira vez como uma fase do ciclo vital por Stanley Hall, em 1904, muito embora haja menções sobre a juventude enquanto um período caracterizado pela impulsividade e excitabilidade desde a Grécia Antiga (Schoen-Ferreira & Aznar-Farias, 2010).

O reconhecimento das particularidades da infância e adolescência no ciclo vital resultou no advento das primeiras leis específicas a pessoas em tais fases do desenvolvimento. Na Europa, esses primeiros códigos legais surgiram no início da década de 20 do século passado, o que influenciou diretamente a promulgação do I Código de Menores no Brasil, em 1927, também conhecido como Código de Menores Mello de Matos. A vigência desta lei garantiu o julgamento dos então chamados *menores delinquentes* conforme regimento legal especial e diferenciado das sentenças direcionadas a adultos quando em conflito com a lei. Prevalecia, contudo, um conjunto de intervenções caracterizadas pela prática de internamento e pelo trabalho forçado (Rizzini & Polotti, 2011).

A edição do II Código de Menores, em 1979, consolidou a chamada Doutrina da Situação Irregular, que assegurava uma série de ações dos então Juizes de Menores para com um conjunto específico de crianças e adolescentes enquadradas na categoria *menor em situação irregular*. A este grupo pertenciam, entre outros, os privados das condições essenciais à subsistência e vítimas de maus tratos pela ação, omissão, impossibilidade ou falta do exercício parental, bem como os *autores de infração penal* ou com *desvio de conduta* (Código de Menores, 1979, Art. n. 2º). Ainda que a reedição do Código de Menores tenha representado maior cuidado no tratamento ofertado aos *menores em situação irregular*, um conjunto de medidas higienistas promovia a criminalização da pobreza. Demanda judicial e social

mesclavam-se às mãos dos Juizes de Menores, o que resultava em um conjunto de apreensões justificadas por fatos que mal poderiam ser caracterizados como contravenções penais, mas como hábitos de vida das classes de baixo poder aquisitivo (Rizzini & Polotti, 2011).

Foi somente com o advento da Doutrina da Proteção Integral, vigente atualmente, que às crianças e adolescentes foi atribuída uma responsabilidade por atos infracionais, não mais de caráter antissocial, mas criminal. A infração, e não a *situação irregular*, passou a se configurar como fator introdutório dos adolescentes no sistema judicial, destacando-se ainda os amplos direitos às garantias processuais e penais (Sartório & Rosa, 2010). Nesse sentindo, crianças com até 12 anos incompletos autoras de atos infracionais são atendidas mediante aplicação de medidas protetivas pelos Conselhos Tutelares (Estatuto da Criança e do Adolescente [ECRIAD], 1990, Art. n. 105), enquanto que adolescentes entre 12 e 18 anos incompletos cumprem MSE que visam simultaneamente: 1) a responsabilização quanto às consequências lesivas do ato infracional; 2) a inclusão social e garantia de direitos dos adolescentes; e 3) a desaprovação da conduta infracional (Lei Federal nº 12.594, 2012). Existem seis tipos de MSE (ECRIAD, 1990, Art. n. 112), que em ordem de gravidade são: advertência; obrigação de reparar o dano; prestação de serviço à comunidade; liberdade assistida; inserção em regime de semiliberdade; e internação em estabelecimento educacional. O presente trabalho se propõe a investigar esta última, entendida como “medida privativa da liberdade, sujeita aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoas em desenvolvimento” (ECRIAD, 1990, Art. n. 121).

As MSE são norteadas por um conjunto de leis e resoluções que asseguram um paradigma garantista dos direitos infanto-juvenis, resultado de movimentações democráticas que ocorreram no Brasil a partir da década de 1980. O ECRIAD (1990), promulgado em 1990, rompe com a lógica higienista que caracterizava o antigo Código de Menores, aplicando efetivamente os princípios de Protenção Integral e Prioridade Absoluta já declarados pela

Constituição Federativa, de 1988. A partir de tais princípios, é criado o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo, um subsistema do Sistema de Garantia de Direitos que executa as MSE no Brasil – instituído pela Lei Federal nº 12.594, de 18 de Janeiro de 2012, e subsidiado por um documento teórico-operacional produzido pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (SINASE, 2006).

Estas legislações e resoluções são resultado de uma discussão internacional que envolve dezenas de nações a favor da garantia dos direitos das crianças e adolescentes. O advento do Código de Menores, por exemplo, sofreu influência dos princípios delegados pela Declaração de Genebra, em 1924, quando se começou a pensar sobre a necessidade da criação de legislações especiais para crianças e adolescentes. A Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, tornou-se um marco legal para a garantia da dignidade humana, em todas as fases do ciclo vital. A Declaração Universal dos Direitos da Criança, em 1959, delimitou um conjunto de direitos fundamentais que deveriam ser garantidos às crianças e adolescentes dos países signatários. As Regras de Beijing, em 1985, que tratam especificamente do jovem em conflito com a lei, apontaram um conjunto de diretrizes com relação à aplicação de MSE. A Convenção sobre os Direitos das Crianças, 1989, que teve 193 países como signatários, resultou na consolidação dos princípios de Prioridade Absoluta e na Proteção Integral, que fundamentam a promulgação do ECRIAD e sua concepção de crianças e adolescentes enquanto sujeitos de direitos e responsabilidades e em situação peculiar de desenvolvimento.

O novo entendimento legal acerca da infância e juventude reflete uma concepção de adolescência contextualizada, compreendida como uma fase do ciclo vital representada a partir de fatos sociais e psicológicos, isto é: uma construção sociohistórica em torno de um momento da vida, ao qual se significa e se interpreta (Ozella, 2002). Isto implica na compreensão de que aspectos sociais, culturais, econômicos e históricos são decisivos para a constituição subjetiva dos adolescentes, o que aproxima tal visão do paradigma sistêmico de desenvolvimento humano

(Xaud, 2000). Esta concepção de adolescência contextualizada questiona um conjunto de teorias tradicionalistas que entendem uma série de fenômenos recorrentes na juventude (i.e., impulsividade, agressividade, crise identitária, etc.) como *sintomas* de uma *síndrome normal da adolescência*, de modo a compreender que tal fase do desenvolvimento *a priori* signifique a vivência de conflitos de ordem biopsicossocial (Ozella, 2002). Aderir ao adolescente um caráter antissocial universal significa ignorar aspectos contextuais que os tornam vulneráveis a uma série de eventos estressores e situações de risco, tais como a violência.

Uma visão descontextualizada de adolescência embasa discursos característicos de antigos paradigmas legais que ainda remanescem nas práticas com crianças e adolescentes no Brasil, aderindo a adolescentes em conflito com a lei (ACL) uma personalidade infratora que dá respaldo a um conjunto de ações de caráter punitivo (Capitão, 2009). Pesquisas que analisaram processos judiciais de ACL (Ciarallo & Almeida, 2009; Feitosa & Boarini, 2014; Sartório & Rosa, 2010) confirmam tal acepção ao destacar a remanescência do discurso menorista e higienista entre operadores do direito e técnicos que lidam com a questão. A descontextualização de ACL leva a uma individualização da responsabilidade por seu ato infracional, o que consequentemente gera as concepções de culpabilização que caracterizam, por exemplo, as premissas defensoras dos projetos de redução da inimputabilidade penal (Alves, Pedroza, Pinho, Presotti, & Silva, 2009). Estes posicionamentos reacionários ocultam uma variável importante para a compreensão do fenômeno, que é a negligência do Estado para com a execução de políticas públicas de qualidade.

A individualização da culpa pelo ato infracional exime o Estado da responsabilidade de garantir os direitos fundamentais explícitos na Constituição Federativa e ECRIAD, de modo que o encarceramento de adolescentes passa a ocupar mais uma função higienista que socioeducativa. Um relatório produzido pelos Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil e Conselho Federal de Psicologia (CFP & OAB, 2006), a partir de visitas realizadas a

UISE de 21 estados e Distrito Federal, evidenciou um contexto de exposição à violência, com relatos de espancamento e uso de outros métodos coercitivos, além da negação a uma série de direitos fundamentais, como a educação, dignidade, saúde, convivência familiar, entre outros. Este quadro de total ausência do princípio socioeducativo foi encontrado também por pesquisas mais recentes (Estevam, Coutinho, & Araújo, 2009; Menicucci & Carneiro, 2011; Scisleski, Bruno, Galeano, Santos, & Silva, 2015), de modo a se observar que o atendimento socioeducativo parece distante de sua proposta original de educar.

Levantamentos e pesquisas documentais conduzidas com ACMSE evidenciaram que um contexto de vulnerabilidade encontra-se presente mesmo antes da autoria do ato infracional. Uma compilação de pesquisas descritas no SINASE (2006) revelou que a maioria dos adolescentes atendidos em instituições socioeducativas brasileiras eram negros, residentes em regiões suburbanas de grandes cidades, com baixa escolaridade, oriundos de famílias recompostas e conviventes com situações de violência desde a infância até o momento do cumprimento da MSE. Outras pesquisas regionais (Gallo & Williams, 2008; Nardi, Jahn, & Dell´Aglio, 2014; Priuli & Moraes, 2007; Zappe & Ramos, 2010) indicaram resultados semelhantes, de modo a se inferir que a prática do ato infracional é precedida por um contexto de privação de direitos e exposição a fatores de risco, que aumentam a probabilidade de exposição a eventos estressores e de engajamento em comportamentos de risco (Poletto & Koller, 2008) – tais como a autoria de atos infracionais.

O comportamento infracional na adolescência é recorrentemente explicado a partir de modelos teóricos que consideram simultaneamente a influência de aspectos pessoais e contextuais (Gallo & Williams, 2005; Nardi & Dell'Aglio, 2015). Dentre os aspectos pessoais, destaca-se a baixa escolaridade, a dificuldade de aprendizagem, o baixo repertório em habilidades sociais, a baixa autoestima, o consumo de drogas, a ansiedade, a agressividade, entre outros. Os aspectos contextuais, por sua vez, envolvem relações familiares conflituosas,

a ausência de monitoramento parental, a exposição à violência, a privação de direitos básicos, entre outros. Estes fatores não devem ser compreendidos como elementos determinantes para o comportamento infracional, mas sim como variáveis que podem aumentar a chance do envolvimento do adolescente em atos infracionais e demais comportamentos de risco.

A prática de atos infracionais encontra-se presente em adolescentes de diferentes classes sociais, ainda que o encarceramento esteja maciçamente presente entre aqueles membros de classes de baixo poder aquisitivo. Teorias criminológicas demarcam que a infração é uma prática comum a pessoas de diferentes nichos sociais, mas que o encarceramento é utilizado enquanto estrégia de controle social sobre apenas parte dos autores dessas infrações. Nesse sentido, a criminalização é entendida a partir de um processo duplo: a criminalização primária seria o reconhecimento da prática de infração perante a Lei, enquanto que a criminalização secundária seria os mecanismos de seletividade da pena, que adere a determinadas classes de pessoas um aspecto criminal em detrimento de outras. A prática do encarceramento é atribuída, assim, a pessoas autoras de infrações de alto impacto midiático – tal como o caso *Richthofen* – mas, sobretudo, aos grupos sociais de menor poder aquisitivo, sofrendo, pois, a influência de valores sociais e econômicos que mantêm a hegemonia da burguesia (Batista, 2012). Conforme discutido, no Brasil, são *vítimas* do sistema socioeducativo (SSE) sumariamente adolescentes negros, de baixa escolaridade e residentes em regiões suburbanas, o que reforça a concepção de tais práticas como medidas higienistas, descomprometidas com a realidade social.

A Doutrina da Proteção Integral promoveu mudanças retóricas no que concerne ao papel da MSE na vida dos adolescentes que a cumprem, entendida como um fator de proteção que atenua efeitos de fatores de risco presentes anteriormente e otimiza aspectos positivos em direção a um desenvolvimento saudável. Esta perspectiva envolve a noção de cuidado, em detrimento às ações de carater repressivo e curativo que caracterizavam antigos paradigmas disciplinares. O objetivo da MSE deixa de ser apenas a não-reincidência no ato infracional e

envolve a promoção da saúde e resiliência, de modo a estimular o desenvolvimento pessoal e social dos adolescentes (Costa & Assis, 2006). Muito embora tais princípios estejam expressos, a realidade de execução das MSE mostra-se controversa em seu objetivo originário, o que torna relevante a discussão em torno de intervenções que de fato se constituam como pedagógicas e favorecedoras do desenvolvimento.

O Plano Individual de Atendimento (PIA) configura-se, nesse contexto, como importante ferramenta para a garantia da singularidade do atendimento a ACMSE com vias a resgatar o efeito socializador e protetivo da MSE. Trata-se de um instrumento (supostamente) elaborado com a participação ativa dos adolescentes e seus familiares, desde o período de acolhimento até o término do cumprimento da MSE. Sua formulação envolve um diagnóstico polidimensional (i.e., dimensão jurídica, saúde, psicológica, social e pedagógica), demarcando um conjunto de intervenções a serem conduzidas durante o período de cumprimento da MSE (SINASE, 2006). O planejamento e execução do PIA deveria possibilitar, portanto, a maior apropriação de si por parte dos adolescentes, permitindo a tomada de consciência quanto à MSE e à própria vida (Moreira, Albuquerque, Rocha, Rocha, & Vasconcelos, 2015), favorecendo, pois, a elaboração de projetos de vida.

Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa

Autores clássicos e contemporâneos recorrentemente associam a elaboração de projetos de vida como tarefa a ser desenvolvida na adolescência (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Erikson (1968/1976) compreendeu a formulação de projetos de vida como tarefa fundamental ao desenvolvimento de adolescentes, de modo a representar a resolução bem-sucedida da crise de identidade para ele característica da adolescência. Para Piaget (1964/2007), a formulação de projetos de vida é fator constituinte da personalidade e integrativo dos adolescentes no mundo social adulto. Damon (2009) considera a adolescêcia um período transitório rumo à identidade

adulta madura, destacando a importância que os adolescentes pensem sobre si mesmos, sobre o futuro e suas ambições e interesses. Para além de autores da psicologia, o próprio SINASE (2006) delimita que “as ações socioeducativas devem exercer uma influência sobre a vida do adolescente, contribuindo para a formação da identidade, de modo a favorecer a elaboração de um projeto de vida” (p. 52). Diferentes perspectivas teóricas convergem, pois, no entendimento de que projetos de vida se constituem como fator de proteção para adolescentes, o que denota a importância do desenvolvimento de estratégias que propiciem a execução de tal tarefa.

Ainda que ente de análise de pesquisas psicológicas há décadas, a conceituação de projetos de vida continua controversa, o que se relaciona com a multiplicidade teórica das pesquisas que o elegem enquanto tema central. Uma revisão sistemática da literatura (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015) investigou a concepção de projetos de vida adotada em 22 relatos de pesquisas empíricas publicados em português e inglês entre 2000 e 2012, tendo verificado que em 14 deles a definição explícita de tal conceito era ausente. Ao analisar as conceituações explícitas e implícitas sobre projetos de vida nesses artigos, o estudo revelou que quatro aspectos centrais se encontravam recorrentemente presentes: 1) projetos de vida iniciam-se na infância e se desenvolvem com maior propriedade na adolescência; 2) projetos de vida direcionam o sentido da ação no futuro; 3) projetos de vida associam-se ao contexto cultural; e 4) projetos de vida devem necessariamente incluir outras pessoas. A forma como essas ideias se articulavam estava diretamente associada ao referencial teórico dos estudos e não há consenso com relação à última, havendo autores que defendem a elaboração de projetos de vida sem necessariamente incluir outras pessoas.

A concepção de projetos de vida adotada neste trabalho é coerente com a concepção de adolescência já mencionada, isto é: compreende-se projetos de vida a partir de uma perspectiva contextualizada, sociohistórica e sistêmica. Projeto de vida é entendido, pois, “como a intenção de transformação da realidade, orientado por uma representação do sentido dessa

transformação, em que são consideradas as condições reais na relação entre passado e presente na perspectiva de futuro" (Marcelino, Catão, & Lima, 2009, p. 547). Trata-se de uma organização polidimensional que abrange e articula aspectos socioafetivos, sociocognitivos e espaçotemporais. Os aspectos socioafetivos e sociocognitivos advém de processos dialéticos entre mente e mundo exterior, enquanto que a dimenção espaçotemporal demarca o agora cotidiano, "a objetivação da interface entre o passado, presente e futuro e entre as duas esferas da vida cotidiana: a pública e a privada" (Marcelino et al., 2009, p. 547). Esta concepção de projetos de vida dá a devida importância às influências das experiências vivenciadas desde a infância a partir do convívio familiar e comunitário. Ademais, realça a importância da reflexão crítica em torno dessas experiências individuais a fim de permitir a tomada de consciência sobre as possibilidades e impossibilidades da superação de determinada realidade no futuro (Marcelino et al., 2009).

A imprecisão quanto à conceituação de projetos de vida é percebida também a partir da análise de pesquisas conduzidas com ACL. Um estudo de casos múltiplos conduzido com cinco ACMSEI no interior do Rio Grande do Sul (RS) (Silveira, Machado, Zappe, & Dias, 2015) investigou a percepção dos participantes sobre seus *projetos futuros*. Os autores citaram a mesma referência aqui apresentada (i.e., Marcelino et al., 2009) para a conceituação do termo, o que leva ao entendimento de que ele é tratado, no manuscrito, como sinônimo de *projeto de vida*. Uma pesquisa conduzida no Espírito Santo (ES) (Aranzedo & Souza, 2007), a partir de entrevistas com 16 ACMSEI autores de homicídios, investigou os *planos de futuro* dos participantes, termo que pode ser compreendido como sinônimo de *projetos de vida* (Dellazzana-Zanon & Freitas, 2015). Por fim, um estudo conduzido no Rio de Janeiro (RJ) (Sento-Sé & Coelho, 2014) tratou os conceitos *projetos de vida*, *planos de vida* e *projetos futuro* como sinônimos, tendo os diferenciado da concepção de *sonho*.

A caracterização de projetos de vida foi o objetivo dessas e outras pesquisas de perspectiva qualitativa sediadas no Brasil com ACMSE. Projetos de vida relacionados à educação e trabalho foram apontados por alguns estudos (Aranzedo & Souza, 2007; Catão, 2008; Nardi & Dell'Aglio, 2013; Sento-Sé & Coelho, 2014; Silveira et al., 2015; Siqueira, Sehn, & Porta, 2015), destacando-se entre eles um (Sento-Sé & Coelho, 2014) em que os adolescentes apontaram profissões desejadas para o futuro. A família apareceu como elemento central na elaboração de projetos de vida desses adolescentes, seja referente ao desejo de casar e ter filhos (Aranzedo & Souza, 2007; Nardi & Dell'Aglio, 2013; Silveira et al., 2015) ou ao auxílio financeiro à família de origem (Silveira et al., 2015). Em alguns estudos (Coutinho, Estevam, Araújo & Araújo, 2011; Gomes & Conceição, 2014; Silveira et al., 2015), os participantes revelaram projetos de vida relacionados à *mudança de vida*[2], no sentido de deixar o *mundo do crime*[3], ainda que em outros os adolescentes tenham relatado incertezas quanto à vida após o cumprimento da MSE (Aranzedo & Souza, 2007; Siqueira et al., 2015). Em um estudo (Silveira et al., 2015), os participantes reveleram intenções de vingança da morte de entes queridos, enquanto que noutro (Aranzedo & Souza, 2007) os adolescentes revelaram o receio da morte precoce nas mãos de pessoas *inimigas*. Por fim, uma pesquisa (Aranzedo & Souza, 2007) verificou a elaboração de projetos de vida relacionados à frequência a culto religioso enquanto que outra (Silveira et al., 2015) revelou projetos de vida associados à aquisição de bens.

A discussão dos resultados nos manuscritos acima citados careceu de elementos primordiais para a compreensão da elaboração de um projeto de vida conforme a concepção adotada no presente trabalho (Marcelino et al., 2009). Apenas quatro dos estudos apresentados (Catão, 2008; Gomes & Conceição, 2014; Sento-Sé & Coelho, 2014; Siqueira et al., 2015)

---

[2] Esta é uma expressão utilizada por ACL e profissionais da área para se referir ao curso de vida futuro caracterizado pela desvinculação de práticas infracionais.

[3] Esta é uma expressão utilizada por ACL e profissionais da área para se referir a um conjunto de relações interpessoais complexas e hábitos cotidianos que inserem os adolescentes (e pessoas de outros períodos do ciclo vital) em um contexto de naturalização da prática de atos infracionais, por vezes compreendida enquanto atividade profissional.

discutiram a tomada de postura crítica dos participantes com relações às suas vivências passadas e presentes. Ademais, somente dois (Catão, 2008; Siqueira et al., 2015) atentaram-se quanto à direção por meio da qual os participantes intentavam promover tais mudanças em sua realidade, ainda assim de modo superficial. Por tais razões, o constructo investigado pelas pesquisas parece se aproximar mais da conceituação de expectativa (ou perspectiva) de futuro, compreendida como "a antecipação de metas futuras no presente, referindo-se ao grau e ao modo pelo qual o futuro cronológico de um indivíduo é integrado ao espaço de vida presente por meio de processos motivacionais" (Zappe, Moura Júnior, Dell'Aglio, & Sarriera, 2013, p. 96). Expectativa de futuro é um conceito diferente de projetos de vida, ainda que a ele diretamente relacionado: é a partir da tomada de posição crítica e de planejamento de ações em direção a um conjunto de expectativas de futuro que as pessoas elaboram seus projetos de vida.

Pesquisas conduzidas com ACL apresentam diferentes resultados no que se refere às expectativas de futuro de seus participantes. Um levantamento realizado com 143 ACMSEI (Nardi, Jahn, & Dell'Aglio, 2014) revelou que a maioria dos participantes apresentava expectativas de futuro mais altas com relação a ter uma família, ser respeitado na comunidade, ser saudável, ter casa própria e amigos que darão apoio. As expectativas de futuro quanto a entrar na universidade ou concluir o ensino médio eram, contudo, mais baixas. Os resultados desse estudo foram comparados com outros conduzidos com adolescentes que moravam com suas famílias e em situação de acolhimento institucional (Zappe, Moura Júnior, Dell'Aglio, & Sarriera, 2013), tendo-se encontrado escores significativamente maiores entre os adolescentes desses últimos contextos. Um levantamento que comparou 30 ACMSEI com 30 adolescentes estudantes de escola pública (Paula & Assumpção Júnior, 2013) revelou que as expectativas de futuro dos primeiros são menores que a dos segundos quanto a terminar a faculdade, mas maiores com relação a trabalhar. Um estudo conduzido a partir de entrevistas com 14 adolescentes do sexo feminino em cumprimento de MSE de semiliberdade revelou expectativas

de futuro positivas de suas participantes, especialmente no que diz respeito à constituição de família. Por fim, uma pesquisa sediada no interior do RS (Muller, Barboza, Oliveira, Santos, & Paludo, 2009) entrevistou nove ACMSEI e identificou que ainda que seus participantes possuíssem expectativas de futuro quanto à escolarização e trabalho, não apresentavam direções claras a como executá-las, apontando dificuldades no que se refere à baixa escolaridade, inacessibilidade a recursos e preconceito na comunidade.

Projetos de Vida e Relações Interpessoais durante o Período de Privação de Liberdade

As relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade são cruciais para a elaboração de projetos de vida de ACMSE. Um ensaio teórico (Costa & Assis, 2006) que teve por objetivo tecer considerações acerca da importância e possibilidade de promover fatores de proteção a ACMSE, destacou três objetivos centrais dos programas de execução de MSE: fortalecimento de vínculos; elaboração de projetos de vida; e promoção da autonomia[4]. Estes objetivos estão fortemente relacionados entre si: a vinculação positiva a figuras representativas possibilita o desenvolvimento da autonomia e a elaboração de projetos de vida, o que favorece o estabelecimento de relações interpessoais positivas. O desenvolvimento da autonomia possibilita a elaboração de projetos de vida mais saudáveis, da mesma forma que a presença de projetos de vida favorece o desenvolvimento da autonomia. O enfoque do presente trabalho é sobre a relação entre os dois primeiros objetivos apresentados, compreendendo que a presença de figuras representativas pode contribuir para que ACMSE venham a desenvolver projetos de vida "mais saudáveis e felizes" (Costa & Assis, 2006, p. 79).

O SINASE (2006) propõe um tipo de gestão participativa cujo "objetivo superior a ser alcançado é a comunidade socioeducativa" (p. 41), composta pelos adolescentes e funcionários

[4] Autonomia é "entendida como um momento no qual o sujeito supera a obediência da regra como algo exterior e passa a entender as leis, regras e normas como contratos sociais democraticamente negociados e estabelecidos para o bem comum" (Monte, Sampaio, Rosa Filho, & Barbosa, 2011, p. 127)

dos programas de MSE. A comunidade socioeducativa deve operar com transversalidade sobre as ações de deliberação, planejamento, execução, monitoramento, avaliação e redirecionamento. Dispositivos foram, assim, propostos para que tais ações ocorram de modo compartilhado, rotativo e solidário, possibilitando o desenvolvimento do senso comunitário entre seus membros. Esses dispositivos operam a partir de princípios, ações e espaços que garantem a participação de todos, de maneira horizontal, democrática e transparente, o que favorece, para além da efetividade da execução do programa, o próprio caráter socioeducativo a ele creditado por Lei. As *Assembleias* são os dispositivos por meio do qual os princípios da comunidade socioeducativa são expressos primordialmente, configurando-se como espaços coletivos, com frequência mínima mensal, em que assuntos revelantes para a vida organizacional são discutidos, podendo incluir a presença de familiares.

No que se refere aos recursos humanos, o SINASE (2006) prevê a seleção de funcionários, em diferentes níveis de atuação, havendo como requisito indispensável a "qualidade e habilidades pessoais na interrelação com esse adolescente, pautados nos princípios dos direitos humanos definidos no SINASE" (p. 54). A composição do quadro pessoal dos programas de execução da MSEI sugeridos, a cada 40 adolescentes é: um diretor, um coordenador técnico, dois assistentes sociais, dois psicólogos, um pedagogo, um advogado para defesa técnica, socioeducadores e profissionais para o desenvolvimento de ações de saúde, escolarização, esporte, cultura, lazer, profissionalização e administração (SINASE, 2006). A Lei Federal nº 12.594/2012, que instituiu o SINASE, foi menos detalhista quanto à composição dos recursos humanos dos programas de execução da MSEI, mas manteve a lógica de composição de funcionários ocupando funções gerenciais, técnicas e socioeducadoras. Os funcionários gestores devem se ocupar da administração dos programas socioeducativos, ao passo que os demais dirigem o cumprimento da MSE a partir do contato frequente e direto com os adolescentes. A equipe técnica deve ser multidisciplinar e detém a função de acolher e

acompanhar os adolescentes e seus familiares, atender a funcionários e acessar a rede em uma perspectiva de garantia de direitos. Sua atuação deve ter como base o conhecimento específico de determinada área de atuação profissional, tais como psicologia, terapia ocupacional, serviço social, pedagogia, antropologia, filosofia, medicina, enfermagem, odontologia, etc. Os agentes socioeducativos[5], por sua vez, detêm a função simultânea de preservar a integridade física e psicológica dos adolescentes e dos funcionários, bem como desenvolver atividades de cunho pedagógico, até mesmo profissionalizantes. O desempenho de tal função não exige necessariamente certificação de conclusão de ensino superior (SINASE, 2006).

O SINASE (2006) apresenta um conjunto de diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo que deve guiar as ações dos funcionários que atuam direta e indiretamente com ACMSE. Dessa forma, equipe técnica e agentes socioeducativos, enquanto autoridades competentes, devem dirigir as ações desenvolvidas com os adolescentes a partir de uma perspectiva democrática que garanta sua participação ativa. As ações devem ser planejadas com vias a promover exigências aos adolescentes como forma de desenvolver suas capacidades e habilidades potenciais, mas sem perder de vista a compreensão de suas limitações. Ademais, ressalta-se a presença construtiva, solidária, favorável e criativa dos funcionários, que devem educar a partir do exemplo pessoal. Essas diretrizes pedagógicas incentivam a vinculação positiva e consequentemente favorece o desenvolvimento da autonomia (Monte, Sampaio, Rosa Filho, & Barbosa, 2011) e a elaboração de projetos de vida. Nessa direção, pesquisas desenvolvidas no Brasil indicaram que as relações interpessoais estabelecidas com funcionários (Estevam et al., 2009) e as atividades cotidianas desenvolvidas no âmbito de aplicação da MSE (Sento-Sé & Coelho, 2014; Silva, Ruzzi-Pereira, & Pereira, 2013; Siqueira et al., 2015) resultaram em efeitos positivos sobre a elaboração de projetos de vida de ACMSE.

---

[5] Outros termos são utilizados para se referir a tais profissionais atuantes no SSE, conforme a região do País. Exemplos de outros termos são: *agentes socioeducadores*, *educadores sociais*, *monitores*, etc. O termo utilizado no SINASE (2006) é *socioeducador* e a terminologia utilizada no presente trabalho será *agente socioeducativo*, comumente utilizado no IASES. Na FASE-RS a nomenclatura utilizada é *monitores*.

A despeito das regulamentações do SINASE (2006), pesquisas brasileiras revelaram também a ausência de efeitos e até mesmo efeitos negativos advindos das relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade para a elaboração de projetos de vida de ACMSE. Um estudo conduzido na PB (Catão, 2008) com 30 ACMSE de semiliberdade e 30 adultos reclusos em penitenciárias investigou a concepção de seus participantes sobre as práticas sociais desenvolvidas nesses locais. Adolescentes e adultos compararam tais práticas com a própria morte, denotando a ausência de intervenções que propiciem projetos de vida. Quando mencionaram sobre práticas sociais favorecedoras de projetos de vida, estas se relacionavam a experiências laborais experienciadas no local, não havendo referência à atuação da equipe técnica ou agentes socioeducativos sobre tais aspectos. Uma pesquisa realizada no ES (Salgado & Alencar, 2013) a partir de entrevistas com 30 ACMSEI, verificou que os projetos de seus participantes não incluíam a presença de outrem, evidenciando a carência de relações cooperativas no âmbito de aplicação da MSE. Por fim, uma pesquisa documental retrospectiva sediada no RS (Zappe & Dias, 2011) que tinha como *corpus* de análise 736 fichas de identificação de ACMSEI encontrou altos índices de reincidência entre seus participantes. O estudo discutiu que tais índices refletiam a inefetividade da MSE sobre a elaboração de projetos de vida dos adolescentes, creditando tal efeito à baixa qualidade das relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade.

Para além das relações interpessoais estabelecidas com os funcionários, ACMSEI interagem também entre si e com seus familiares durante o tempo de privação de liberdade, relações estas que exercem influência na elaboração de seus projetos de vida. A presença da família durante o cumprimento de MSE é garantida por Lei (Constituição Federativa do Brasil, 1988; ECRIAD, 1990; Lei Federal nº 12.594, 2012; SINASE, 2006) e pode ser compreendida como fator de proteção a ACMSEI (Toledo, 2009). Ademais, os projetos de vida elaborados por ACMSEI recorrentemente associam-se a suas figuras familiares, o que realça a importância

das visitas familiares (Silveira et al., 2015). No que se refere às relações interpessoais estabelecidas com seus pares, não foram encontrados trabalhos que refletissem relações entre elas e a elaboração de projetos de vida, entretanto a literatura revela forte influência dos pares nas crenças e atitudes de ACMSE (Pereira & Sudbrack, 2008).

Situando o Problema de Pesquisa

Os resultados das pesquisas que caracterizaram expectativas de futuro e projetos de vida de ACMSE trazem importantes considerações sobre as pesquisas e práticas que tenham tal público como enfoque. Educação, trabalho e família aparecem como elementos centrais nas expectativas de futuro dos adolescentes, ainda que as pesquisas, de modo geral, não explorem a direção por meio da qual os adolescentes pretendem seguir para atingi-las. Alguns estudos revelaram explicitamente a ausência de planos por parte dos adolescentes para atingir essas expectativas de futuro, o que corrobora os demais achados sobre a incerteza quanto à desvinculação com práticas infracionais. Nesse sentido, tornam-se relevantes pesquisas que investiguem, de fato, os projetos de vida dos adolescentes, incluindo seu posicionamento crítico frente a situações presentes e passadas, bem como a direção por meio da qual eles intencionam mudar suas realidades. Tal conhecimento é valioso como possível orientador da execução das MSE, de modo a possibilitar a promoção de ações desenvolvidas com finalidade de auxiliar ACMSE na elaboração de seus projetos de vida.

Ainda que pesquisas indiquem a influência das relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade na elaboração de projetos de vida de ACMSEI, observa-se uma lacuna na literatura científica nacional quanto ao conhecimento dos processos decorrentes dessas relações interpessoais. Nesse sentido, são necessárias pesquisas que investiguem os processos cotidianos decorrentes dos encontros entre ACMSEI e demais pessoas presentes durante o período de privação de liberdade, com vias a identificar de que maneira estes processos contribuem na elaboração dos projetos de vida desses

adolescentes.Além de investigar a efetividade do cumprimento da MSE, tais pesquisas proporcionariam conhecimento valioso sobre como aprimorar essas relações interpessoais, de modo a torná-las saudáveis e propulsoras de projetos de vida.

Ao discutir os Parâmetros da Gestão Pedagógica no Atendimento Socioeducativo, o SINASE (2006) referencia diretamente o Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento ao ressaltar que “o que uma pessoa se torna ao longo da vida depende de duas coisas: as oportunidades que tem e as escolhas que fez. Além de oportunidades, as pessoas precisam ser preparadas para fazer escolhas” (p. 52). O cumprimento da MSE deve, portanto, preparar os adolescentes a fazerem escolhas, mas, para além disso, deve oferecer oportunidades para que façam as escolhas saudáveis às quais supostamente foram ensinados. A concretização do aprendizado durante o período de cumprimento da MSE dependerá, portanto, para além das características pessoais dos adolescentes, de aspectos contextuais presentes quando do retorno à comunidade. O enfoque do presente trabalho é sobre o treinamento em fazer escolhas a partir da elaboração de projetos de vida, destacando-se as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade enquanto possíveis favorecedoras desses projetos.

As questões que norteiam a presente dissertação são: 1) Como se caracterizam os projetos de vida de ACMSEI, incluindo seu posicionamento crítico frente a situações presentes e passadas, bem como a direção por meio da qual eles intencionam mudar suas realidades?; 2) Como são estabelecidas as relações interpessoais de ACMSEI entre si e com demais pessoas presentes durante o tempo de privação de liberdade?; e 3) De que maneira as relações interpessoais estabelecidas por ACMSEI durante o tempo de privação de liberdade contribuem para a elaboração de seus projetos de vida? Esta última questão configura-se como o problema central da presente pesquisa, a partir do qual foi operacionalizado seu objetivo geral.

Objetivos

O objetivo geral da presente dissetação é compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação contribuem para a elaboração de seus projetos de vida.

Objetivos Específicos

1) Caracterizar projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação;

2) Conhecer as percepções de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação sobre as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade;

3) Conhecer as percepções de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação sobre o apoio oferecido por pessoas presentes durante o período de privação de liberdade para a elaboração de seus projetos de vida.

2. O Cumprimento da Medida Socioeducativa de Internação no Brasil: Uma Revisão Sistemática da Literatura

O objetivo do presente capítulo é identificar as contribuições de pesquisas empíricas publicadas em periódicos científicos sobre a caracterização do processo de cumprimento da MSEI no Brasil. Para tanto, conduziu-se uma revisão sistemática da literatura como forma de acessar as obras científicas já produzidas em âmbito nacional sobre o tema. Ao compreender que investigações científicas lançam luz sobre a realidade, considera-se que um trabalho como este pode trazer contribuições para profissionais e estudiosos da área. Como já mencionado anteriormente, um relatório produzido pelo CFP e OAB (2006) revelou que o processo de cumprimento da MSEI é caracterizado por um contexto de vulnerabilidade e privação de direitos. Para além deste relatório, o SSE tem sido objeto de análise de estudos conduzidos no Brasil em diversas áreas do conhecimento e são essas as pesquisas que o presente capítulo se propõe a investigar.

A presente revisão sistemática da literatura acessou o conteúdo das bases de dados SciELO, LILACS, PePSIC e Index Psi, que tradicionalmente indexam produções científicas brasileiras. Estabeleceu-se como recorte temporal os trabalhos publicados a partir de 1990, data de promulgação do ECRIAD, tendo-se encontrado, contudo, somente referências publicadas a partir de 1992.

Buscaram-se trabalhos que apresentassem o adjetivo ‘socioeducativo’ em seu resumo a partir da estratégia “socioeducativ$ OR sócio-educativ$ [resumo]”. Optou-se por empregar uma estratégia de busca ampla, tendo em vista que, embora vários termos sejam utilizados para se referir às MSE, o adjetivo “socioeducativo” aparece como elemento comum. A busca foi realizada no dia 17 de outubro de 2015, tendo-se encontrado: 206 trabalhos no SciELO, 213 no LILACS, 51 no PePSIC e 103 no Index Psi, somando-se 338 referências, se controladas as duplicações. Foram excluídos os estudos teóricos produzidos em outros países e estudos

empíricos que se referiam a outras realidades que não a brasileira, restando 256 trabalhos. Desses, foram excluídos os que abordavam outros assuntos, que não adolescência em conflito com a lei, restando 172 manuscritos. A partir da leitura dos resumos dos trabalhos restantes, selecionaram-se apenas aqueles que traziam informações que caracterizavam o cumprimento da MSEI, resultando 43 referências. Optou-se por analisar apenas os artigos científicos empíricos, de modo a se eliminar 11 referências que se configuravam como artigos teóricos, relatos de experiências ou que foram publicadas em outros veículos de divulgação. Sete referências foram descartadas após a leitura: seis por se relacionarem ao período de internação provisória ou a outras MSE; e uma por se perceber que dois artigos de nomes diferentes discutiam os mesmos dados. Com as exclusões, restaram 25 trabalhos.

As referências dos trabalhos selecionados foram analisadas, buscando-se outros artigos empíricos não contemplados na busca. Os resumos de tais artigos foram avaliados, tendo-se selecionado nove trabalhos que possivelmente contribuiriam para a pesquisa. Desses, quatro foram descartados: um por ser estudo teórico, um por se referir a MSE em meio aberto e outros dois por não trazerem informações sobre o cumprimento da MSEI. Ao final, 30 manuscritos foram selecionados para compor a revisão. Todo o processo de seleção das referências foi realizado por dois juízes, tratando-se as diferenças por meio do consenso.

As pesquisas foram inicialmente caracterizadas quanto a seu: periódico de publicação; embasamento teórico; objetivos; delineamento; local, fontes e métodos de coleta dos dados; e a presença, ou ausência, da descrição dos procedimentos de coleta e análise dos dados. Essas informações foram tabeladas, buscando-se padrões que pudessem organizar os estudos.

Os resultados das pesquisas foram tratados a partir da Análise Temática (Braun & Clark, 2006) com o auxílio do *software Nvivo 10*. Inicialmente, foi realizada uma leitura flutuante do *corpus* de análise, familiarizando-se com o conteúdo dos manuscritos. Em um segundo momento, foram codificados os trechos dos artigos que poderiam contribuir para o objetivo do

trabalho. Esses dados codificados foram reunidos por similaridade semântica e, devidamente agrupados, iniciou-se o processo de categorização, propondo-se núcleos de sentido que os explicassem. Temas e categorias foram então propostos, retomando os dados codificados no sentido de verificar se as unidades temáticas saturavam as informações presentes nos artigos. A análise foi então refeita, tendo-se codificado e agrupado os dados a partir da categorização proposta. Os procedimentos de coleta dos dados a partir da leitura dos artigos, bem como de criação das categorias foi realizado por dois juízes trabalhando conjuntamente, sendo os procedimentos seguintes realizados apenas por um desses juízes.

Caracterização das Pesquisas

As pesquisas foram classificadas conforme o periódico e ano de publicação e local de realização, sendo os resultados sumarizados na **Tabela 1**. Os trabalhos foram publicados entre 1999 e 2015, sendo 18 deles (60%) publicados entre 2011 e 2015, nove deles (30%) entre 2006 e 2010 e três deles (10%) antes de 2006. A maioria foi publicada em periódicos da área da Psicologia (*n* = 18, 60%), seguidos dos periódicos da área da Saúde (*n* = 5, 17%), Serviço Social (*n* = 2, 7%), Área Interdisciplinar (*n* = 2, 7%), Terapia Ocupacional (*n* = 1, 3%), Ciências Sociais (*n* = 1, 3%) e Educação (*n* = 1, 3%). Houve predominância de trabalhos produzidos no Sudeste (*n* = 10, 33%), seguido das regiões Sul (*n* = 7, 23%), Nordeste (*n* = 6, 20%) e Centro-Oeste (*n* = 5, 17%); nenhum trabalho incluído na amostra final foi produzido na região Norte. A maior parte dos artigos referiram-se a UISE localizadas em regiões metropolitanas (*n* = 16, 53%), havendo oito trabalhos (27%) relacionados a UISE situadas no interior e outros quatro trabalhos (13%) comparando UISE de regiões metropolitanas com UISE do interior. Dois manuscritos (7%) não especificaram o local de realização da pesquisa. A comparação dos trabalhos por similaridade teórico-metodológica gerou cinco agrupamentos, descritos a seguir.

Tabela 1
Autores, ano e periódico de publicação, área do conhecimento e cidade de realização das pesquisas

Autor(es) e Ano	Periódico de Públicação	Área de Conhecimento	Cidade
(Aragão, Margotto, & Batista, 2012)	EPOS	Saúde	Cariacica, ES
(Aranzedo & Souza, 2007)	Revista Electrónica de Psicología Política	Psicologia	Grande Vitória, ES
(Branco & Wagner, 2009)	Ciência & Saúde Coletiva	Saúde	Porto Alegre, RS
(Branco, Wagner, & Demarchi, 2008)	Psicologia: Reflexão e Crítica	Psicologia	Porto Alegre, RS
(Castro & Guareschi, 2008)	Psicologia & Sociedade	Psicologia	Porto Alegre, RS
(Coutinho, Estevam, Araújo, & Araújo, 2011)	Psicologia em Estudo	Psicologia	João Pessoa e Campina Grande, PB
(Dias, Arpini, & Simon, 2011)	Psicologia & Sociedade	Psicologia	Santa Maria, RS
(Estevam, Coutinho, & Araújo, 2009)	Psico	Psicologia	João Pessoa e Campina Grande, PB
(Ferrão, Zappe, & Dias, 2012)	Barbarói	Interdisciplinar	Santa Maria, RS
(Galvão, Costa, & Camino, 2005)	Psico	Psicologia	João Pessoa e uma cidade do interior não especificada, PB
(Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013)	Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud	Ciências Sociais	Vale do Paraíba, SP
(Lima, 2006)	Psicologia & Sociedade	Psicologia	São Paulo, SP
(Malvasi, 2011a)	Saúde e Sociedade	Saúde	São Paulo, SP
(Medeiros & Paiva, 2015)	Estudos e Pesquisas em Psicologia	Psicologia	Caicó e Mossoró, RN
(Menicucci & Carneiro, 2011)	Serviço Social & Sociedade	Serviço Social	Sete Lagoas e Belo Horizonte, MG
(Monte & Sampaio, 2012)	Psicologia: Reflexão e Crítica	Psicologia	Interior, PE
(Muller, Barboza, Oliveira, Santos, & Paludo, 2009)	Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade	Interdisciplinar	Interior, RS
(Oliveira & Assis, 1999)	Cadernos de Saúde Pública	Saúde	Rio de Janeiro, RJ
(Oliveira, 2003)	Katálysis	Serviço Social	Rio de Janeiro, RJ
(Padovani & Ristum, 2013)	Educação e Pesquisa	Educação	Não menciona
(Salgado & Alencar, 2012)	Psicologia Argumento	Psicologia	Grande Vitória, ES
(Scisleski, Bruno, Galeano, Santos, & Silva, 2015)	Psicologia & Sociedade	Psicologia	Campo Grande, MS
(Silva & Ristum, 2010)	Psicologia: Ciência e Profissão	Psicologia	Não menciona
(Silva, Ruzzi-Pereira, & Pereira, 2013)	Caderno de Terapia Ocupacional da UFSCar	Terapia Ocupacional	Triângulo Mineiro, MG
(Souza & Costa, 2012a)	Revista Psicologia Política	Psicologia	Planaltina, DF
(Souza & Costa, 2012b)	Acta Colombiana de Psicología	Psicologia	Planaltina, DF
(Souza & Costa, 2013)	Psico-USF	Psicologia	Planaltina, DF
(Souza & Menezes-Santo, 2010)	Pesquisas e Práticas Psicossociais	Psicologia	Maceió, AL
(Vilarins, 2014)	Ciência & Saúde Coletiva	Saúde	Brasília, DF
(Zappe & Dias, 2011)	Psico	Psicologia	Santa Maria, RS

Um primeiro grupo é composto por dez trabalhos (33%) que se embasaram em teorias da Psicologia do Desenvolvimento, tais como a Psicologia da Moralidade (Monte & Sampaio, 2012; Salgado & Alencar, 2012), a Perspectiva Sistêmica (Souza & Costa, 2012a, 2012b, 2013), a Teoria das Redes de Significações (Souza & Menezes-Santos, 2010) e estudos sobre fatores de risco e de proteção (Branco & Wagner, 2009; Branco, Wagner, & Demarchi, 2008; Muller et al., 2009; Silva et al., 2013). As pesquisas adotaram diferentes delineamentos, como o estudo de múltiplos casos, a pesquisa narrativa e o método clínico. Houve prevalência do uso da entrevista com adolescentes, bem como com funcionários e familiares, sendo também utilizados instrumentos padronizados, diários de campo e prontuários como fontes de dados. Os trabalhos trouxeram detalhamentos sobre os procedimentos de análise dos dados, que recorrentemente utilizaram a análise de conteúdo como técnica de tratamento de informações.

De um segundo grupo fazem parte nove relatos (30%) embasados por diferentes teorias da Psicologia Social e Sociologia, a saber: a Teoria das Representações Sociais (Aranzedo & Souza, 2007; Coutinho et al., 2011; Estevam et al., 2009; Galvão, Costa, & Camino, 2005; Lima, 2006), a Abordagem Sócio-Histórica (Padovani & Ristum, 2013; Silva & Ristum, 2010), a Teoria Marxista (Medeiros & Paiva, 2015) e teorias sociológicas sobre o lazer (Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013). De abordagem qualitativa ou mista, o método de coleta de dados mais utilizado foi a entrevista, tendo um trabalho utilizado questionário. Diário de campo e recortes de jornais foram utilizados como instrumentos complementares às entrevistas. A análise de conteúdo foi a técnica de tratamento de dados mais mencionada, ainda que frequentemente não fossem explicitados os procedimentos adotados para conduzir a análise.

Um terceiro grupo é formado por cinco artigos (17%) que apresentavam como embasamento do trabalho o estudo das legislações e políticas públicas socioeducativas (Ferrão, Zappe, & Dias, 2012; Menicucci & Carneiro, 2011; Oliveira, 2003; Oliveira & Assis, 1999;

Vilarins, 2014). Foram realizados levantamentos, com funcionários e adolescentes, ou pesquisas de perspectiva qualitativa, que se valiam de entrevistas, documentos e diário de campo como fontes de dados.

Quatro manuscritos (17%), que compõem um quarto grupo, se embasaram em teorias da Psicologia Institucional – a saber: a Teoria do Poder (Castro & Guareschi, 2008; Malvasi, 2011; Scisleski, Bruno, Galeano, Santos, & Silva, 2015) e a Esquizoanálise (Aragão, Margotto, & Batista, 2012) – desde a formulação do problema de pesquisa, à delimitação do método e análise dos resultados. Esses trabalhos adotaram uma perspectiva qualitativa, como cartografia, pesquisa narrativa, pesquisa-intervenção ou etnografia. A entrevista com adolescentes e funcionários, diários de campo e prontuários e processos judiciais foram utilizados como fontes de dados. Esses trabalhos caracterizaram-se ainda por uma falta de clareza metodológica, não havendo descrição dos procedimentos ou técnicas de análise utilizados para chegar aos resultados.

Dois manuscritos (7%) utilizaram a Psicanálise como base teórica: uma pesquisa documental (Zappe & Dias, 2011) e um estudo fenomenológico (Dias, Arpini, & Simon, 2011) conduzido por meio de entrevistas com familiares.

Com relação aos resultados dos estudos, a análise temática gerou quatro núcleos temáticos: aspectos contextuais; serviços ofertados; aspectos interpessoais; e efeitos e consequências, que serão descritos a seguir:

Aspectos Contextuais

Compõem este tema os resultados das pesquisas que caracterizavam o contexto que sedia o cumprimento da MSE. Compreende-se como contexto tanto o ambiente físico imediato, quanto elementos doutrinários e legais que influenciam o clima organizacional.

Os trabalhos, em geral (*n* = 16, 53%), descreveram as estruturas físicas e condições infraestruturais das UISE pesquisadas como precárias e inadequadas conforme o estabelecido pela Doutrina da Proteção Integral. Os locais foram recorrentemente caracterizados como superlotados e desfavoráveis ao desenvolvimento pelas condições insatisfatórias e desumanas de higiene, alimentação, salubridade e integridade física. A comparação com presídios foi frequente, devido à prevalência de espaços fechados, muros altos, pluralidade de portões, arames retorcidos e demais estruturas de segurança.

Houve menções (*n* = 2, 7%), contudo, a UISE cuja estrutura física favorecia o desenvolvimento dos internos. Adolescentes entrevistados em um estudo realizado no interior do RS (Muller et al., 2009) revelaram satisfação pelo ambiente da UISE. Um estudo realizado em Minas Gerais (MG) (Menicucci & Carneiro, 2011), que comparou a estrutura física de duas UISE distintas, encontrou diferenças entre os estabelecimentos, sendo uma delas mais adequada aos princípios do ECRIAD e SINASE, havendo espaços abertos e verdes, semelhantes a uma residência.

A localização da UISE foi mencionada por alguns trabalhos (*n* = 4, 13%) como um aspecto que dificultava o convívio dos adolescentes com sua família e comunidade, enfatizando a ausência de estabelecimentos regionalizados, de modo que muitos adolescentes cumpriam a MSE em locais distantes de seu município de origem. Uma dessas pesquisas (Menicucci & Carneiro, 2011) descreveu ainda o caso de uma UISE construída distante de um centro urbano, o que dificultava as saídas externas dos adolescentes. Um quarto trabalho (Medeiros & Paiva, 2015) relatou um fato ocorrido no Rio Grande do Norte (RN), em que uma UISE da capital foi interditada, de modo que os adolescentes passaram a ser internos em um estabelecimento no interior, a mais de quatro horas de distância de suas famílias.

O clima organizacional foi frequentemente (*n* = 15, 50%) descrito como hostil, repressivo, tenso, marcado por uma insegurança generalizada, pela banalização da violência

física e psicológica entre adolescentes e funcionários, bem como por situações de conflito, fuga, rebelião, motim e homicídios. Uma pesquisa realizada no RJ (Oliveira & Assis, 1999) abordou um período marcado por intensas manifestações entre os adolescentes no ano de 1994. O mesmo estudo descreveu uma instituição destinada a adolescentes do sexo feminino, cujas práticas cotidianas eram permeadas pelo uso explícito da violência, havendo relatos de funcionários usando até mesmo objetos de repressão para conter as internas. Um estudo de caso conduzido também no RJ (Oliveira, 2003) descreveu a história de um adolescente que, ao cumprir MSE por prática de estupro, foi alvo de violência física cometida por adolescentes e funcionários e de sevícia sexual praticada por outros internos.

Uma pesquisa realizada com quatro professores em atuação no SSE (Silva & Ristum, 2010) indicou que o contexto de banalização da violência refletia em manifestações de violência nas escolas sediadas nas UISE. Conduzido mediante aplicação de questionários abertos, o estudo tinha por objetivo compreender a percepção dos participantes sobre o fenômeno de violência escolar e revelou que, recorrentemente durante as aulas, havia manifestações explícitas e implícitas de violência entre os adolescentes, bem como destes para com os professores.

Alguns estudos (n = 7, 23%) revelaram o uso excessivo de procedimentos de isolamento como sanção disciplinar. Adolescentes e uma técnica participante de uma pesquisa sediada em MG (Menicucci & Carneiro, 2011) discordaram de tais práticas, seja por seu uso indiscriminado, seja pela inadequação de se submeter adolescentes a um método que mantém alguém isolado e ocioso. Adolescentes participantes de uma pesquisa conduzida em São Paulo (SP) (Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013) posicionaram-se ora contra e ora a favor dessas práticas de isolamento. Os participantes que se posicionaram a favor qualificaram-no como um espaço de reflexão, enquanto que os que se posicionaram contra consideravam pertinente sua substituição por procedimentos de mediação por meio do diálogo.

Aspectos positivos no clima organizacional foram elencados por alguns estudos (*n* = 2, 7%). Registros em diários de campo oriundos de uma pesquisa realizada no interior da Paraíba (PB) (Galvão et al., 2005) descreveram o ambiente como sem conflito e violência. Um estudo de orientação pós-estruturalista conduzido em uma UISE do ES (Aragão et al., 2012), que teve por objetivo buscar *movimentos de potência de vida* no encontro com adolescentes, destacou elementos positivos que resistiam ao clima organizacional hostil, compreendendo que, submetidos a situações extremas, os adolescentes encontravam formas de manter a esperança em suas vidas.

Grande parte dos trabalhos (*n* = 24, 80%) debateu sobre a lógica de funcionamento coercitiva que se sobrepunha à lógica pedagógica prevista pela Doutrina da Proteção Integral. Revelaram prevalência de um contexto inspirado por paradigmas legislativos antigos, carente de um projeto pedagógico, que leva ao fracasso do objetivo de supostamente ressocializar aos adolescentes. Um ambiente de violação de direitos e com forte ênfase sobre procedimentos disciplinares e de segurança acaba por diferenciar muito pouco o SSE do sistema penitenciário. Três estudos (Aranzedo & Souza, 2007; Coutinho et al., 2011; Estevam et al., 2009), que examinaram as representações sociais de adolescentes participantes sobre o cumprimento da MSE, observaram que as práticas supostamente socioeducativas eram prevalentemente de caráter punitivo, havendo uma descrença no objetivo original de promover mudanças positivas em suas vidas.

Um estudo (Oliveira & Assis, 1999) relatou o processo de descentralização político-administrativa ocorrente no RJ após a inauguração da nova política de atendimento a adolescentes autores de ato infracional. A partir de entrevistas com 11 funcionários, a pesquisa constatou que a transição entre políticas deu-se mediante conflito entre os concursados federais – funcionários públicos mais antigos defensores dos princípios em vigência à época do Código de Menores – e os concursados estaduais – que gradativamente ocuparam seus cargos,

refletindo os novos princípios. Um levantamento mais recente, realizado com 37 funcionários de uma UISE localizada no interior do RS (Ferrão et al., 2012) revelou que a efetivação dos princípios legais do ECRIAD permanecia ainda em curso na data da pesquisa.

Algumas pesquisas (*n* = 3, 10%) relataram tentativas de algumas UISE em cumprir com os objetivos pedagógicos previstos por lei. Um trabalho realizado no Distrito Federal (DF) (Souza & Costa, 2012a), que tinha por objetivo apresentar aspectos institucionais presentes na execução da MSE a partir da observação participante registrada em diário de campo, verificou o cuidado da UISE em oferecer atividades pedagógicas e de convivência familiar que beneficiassem os adolescentes. O estudo revelou, contudo, que essas tentativas eram inibidas por deficiências na execução das políticas públicas, tendo em vista que pouco investimento por parte do Estado era destinado aos programas de atendimento socioeducativo.

Uma segunda pesquisa teve por objetivo analisar as representações sociais de funcionários do SSE sobre mudanças ocorridas em um complexo localizado em SP (Lima, 2006). Essas mudanças referiam-se à inauguração de uma nova direção que proibia a prática de violência cometida contra os adolescentes. As mudanças foram percebidas pelos funcionários como grandes inovações, ainda que fosse mencionada uma desesperança quanto à manutenção das mesmas na rotina institucional. Foram relatadas também manifestações de discriminação e rejeição por parte de funcionários de outras UISE. A pressão sobre a qual os funcionários se expressaram, resultou na descontinuidade da proposta, uma vez que o diretor responsável por essas mudanças foi remanejado para uma unidade de acolhimento institucional.

Parece que a forma como as lógicas socioeducativas e coercitivas se articulam, varia conforme as peculiaridades de cada programa de execução da MSE. Uma pesquisa realizada em MG (Menicucci & Carneiro, 2011) que comparou duas UISE quanto à forma como lidavam com essas duas lógicas distintas, destacou que a política executada varia, dentre outros aspectos, conforme características do espaço físico, do perfil dos adolescentes e da visão dos

implementadores sobre as políticas. Embora o estudo tenha encontrado diferenças entre as UISE, uma vez que uma delas encontrava-se parcialmente congruente com a proposta do ECRIAD e SINASE, havia nas duas a prevalência da lógica coercitiva sobre a socioeducativa.

Serviços Ofertados

Referem-se a este tema os resultados das pesquisas que caracterizavam as atividades desenvolvidas nas UISE como forma de implementar o processo de cumprimento da MSE. Os serviços foram, de modo geral, descritos como precários, sendo alguns deles até mesmo ausentes, tais como os programas de acompanhamento de egressos.

Os atendimentos técnicos foram caracterizados por alguns trabalhos (n = 11, 37%) como pontuais, recorrentemente ocupando funções burocráticas, não-pedagógicas, incongruentes com a proposta da Doutrina da Proteção Integral e desfalcados pela precarização do trabalho. Três pesquisas que analisaram documentos redigidos por técnicos socioeducativos identificaram um processo de produção da delinquência, a partir de relatos descontextualizados que individualizavam a conduta infracional do adolescente (Castro & Guareschi, 2008; Scisleski et al., 2015) ou culpabilizavam seus familiares (Medeiros & Paiva, 2015). Uma pesquisa de perspectiva etnográfica que acompanhou um adolescente em SP (Malvasi, 2011) identificou que o participante sentia-se vigiado pela psicóloga da instituição, que detinha a função de escrever laudos psicológicos para a reavaliação da MSE.

Algumas pesquisas (n = 3, 10%) revelaram dificuldades no acompanhamento das famílias dos adolescentes. Familiares entrevistados em um estudo realizado no DF (Souza & Costa, 2013) afirmaram desconhecer o que ocorria com os adolescentes durante o período de privação de liberdade. Acrescentaram que, embora soubessem da existência de reuniões de pais, não podiam comparecer por indisponibilidade de tempo ou por não se atentar às datas. Uma pesquisa realizada no RN (Medeiros & Paiva, 2015), que acompanhou familiares dos

adolescentes e analisou documentos produzidos por técnicos, revelou a insuficiência dos acompanhamentos familiares, que se resumiam a encaminhamentos a programas de renda ou de irmãos dos adolescentes a programas de aprendizagem técnica.

As práticas de escolarização são descritas por alguns estudos (*n* = 11, 37%) como desinteressantes e ineficazes, aquém do objetivo de educar e transmitir conteúdos acadêmicos. Em três trabalhos (Menicucci & Carneiro, 2011; Oliveira, 2003; Silva & Ristum, 2010) discutiu-se que as UISE detinham tecnologias pouco efetivas para a participação dos adolescentes das atividades escolares, sendo a punição pelas faltas recorrentemente apontada como única estratégia para incentivar a frequência e o bom comportamento escolar. Um desses estudos (Silva & Ristum, 2010) revelou ainda que as atividades de escolarização sofriam forte interferência de procedimentos de segurança, sendo frequentemente canceladas em situações de revista dos alojamentos. Outra pesquisa (Padovani & Ristum, 2013) teve por objetivo investigar a percepção de agentes socioeducativos sobre a atuação da escola de uma UISE quanto à prevenção e a diminuição da reincidência, tendo verificado a inefetividade de ações desse tipo.

As oficinas ocupacionais e/ou profissionalizantes foram descritas por algumas pesquisas (*n* = 7, 23%) como precárias, por vezes ausentes, oferecidas, sobretudo, sem levar em consideração o interesse e a necessidade dos adolescentes. O estudo que comparou duas UISE em MG (Menicucci & Carneiro) revelou que, em ambos os locais, os adolescentes apresentavam pouca autonomia quanto à participação nas oficinas: em um dos estabelecimentos, a frequência era obrigatória; no outro, ainda que facultativa, a recusa em participar poderia gerar má avaliação semestral. O mesmo trabalho destacou, ainda, que as oficinas eram comprometidas devido à baixa escolaridade dos internos.

Elementos positivos sobre a escolarização e oficinas foram destacados em algumas pesquisas (*n* = 4, 13%). Alguns adolescentes revelaram gostar da escola e das oficinas que

frequentavam (Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013; Muller et al., 2009). Outros adolescentes (Silva et al., 2013) demonstraram satisfação com a forma de trabalho dos professores. Em uma UISE (Menicucci & Carneiro, 2011) verificou-se a tentativa de incentivar o envolvimento dos estudantes mediante oferta de aulas de reforço.

Com relação às atividades de lazer e esporte, uma pesquisa realizada em SP (Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013) teve por objetivo central compreender os processos educativos decorrentes do lazer para a educação de adolescentes em situação de privação de liberdade. Os adolescentes entrevistados conceberam como lazer os momentos de interação com outros adolescentes e funcionários, que teriam por objetivo a vivência de manifestações da cultura corporal – prática de esportes, capoeira e *hip hop* – bem como a aprendizagem de novas habilidades – que os auxiliariam na superação da condição de privação de liberdade e na entrada no mercado de trabalho. O estudo indicou ainda que o exercício do lazer era limitado pela estrutura física e ausência de recursos na UISE.

A precariedade dos atendimentos em saúde foi mencionada por três pesquisas (10%), destacando entre elas um trabalho sediado no DF (Vilarins, 2014), que tinha por objetivo analisar como são atendidos os adolescentes com transtorno mental. O estudo foi conduzido mediante entrevista com funcionários, registros em diário de campo e análise de prontuários, tendo constatado irregularidades na prestação do serviço. A maioria dos adolescentes com transtorno mental foi atendido pela psiquiatra da própria UISE ao invés de pela rede externa, conforme previsto por lei. Não obstante a terapia medicamentosa ter sido utilizada prevalentemente como método de tratamento, não havia registros de reavaliação da medicação, havendo casos de adolescentes consumindo a mesma prescrição por meses.

Aspectos Interpessoais

Compõem este tema os resultados das pesquisas que caracterizavam as relações interpessoais estabelecidas pelos adolescentes durante o período de cumprimento da MSE.

Verificaram-se tanto elementos referentes às relações estabelecidas nas UISE quanto com familiares e amigos presentes durante o período de privação de liberdade.

Alguns trabalhos (*n* = 12, 40%) descreveram o ambiente das UISE como marcado pela dificuldade e deterioração das relações interpessoais, permeadas por um clima de hostilidade, repressão, intriga e angústia que conduzia a inimizades e a conflitos entre adolescentes e entre estes e funcionários. Um estudo (Silva & Ristum, 2010) realizado com professores de uma UISE, constatou que as relações estabelecidas pelos adolescentes entre si e com funcionários era mediada por uma tentativa de intimidação, que garantia a sobrevivência no ambiente. Uma pesquisa que investigava a relação entre práticas e modelo pedagógico de uma UISE localizada no interior de Pernambuco (PE) (Monte & Sampaio, 2012) verificou, por meio de entrevistas com adolescentes, que as relações estabelecidas com os agentes socioeducativos eram cerceadas pelo abuso de poder, punições expiatórias e pela compreensão de que estas se configuravam como atribuições legítimas desses funcionários. Um estudo sobre moralidade sediado no ES (Salgado & Alencar, 2013) verificou a carência de relações cooperativas e a falta de integração de outras pessoas nos projetos pessoais dos adolescentes.

Elementos interpessoais positivos foram descritos em alguns trabalhos (*n* = 9, 30%). A monitoria foi recordada por adolescentes de uma pesquisa conduzida no RS (Branco & Wagner, 2009; Branco et al., 2008) como ocupando a função de regulação social, apoio emocional e conselheiro. Embora os agentes socioeducativos fossem indicados por adolescentes entrevistados em um estudo sediado na PB (Coutinho et al., 2011) como profissionais agressivos, os técnicos do local foram descritos como profissionais amigos. Em uma pesquisa conduzida com adolescentes de duas UISE também na PB (Estevam et al., 2009), os participantes de um dos locais consideraram a relação com os funcionários positiva, auxiliando-os na elaboração de seus projetos de vida.

Ainda que elementos interpessoais positivos sejam apontados, eles recorrentemente são descritos como pontuais, tratados como a exceção em um ambiente interpessoal predominantemente hostil. Um adolescente entrevistado no RJ (Oliveira, 2003) revelou que, durante o período de privação de liberdade, conheceu um monitor com quem estabeleceu uma relação positiva. Conforme relato do participante, após solicitação de sua chefia, o funcionário passou a adotar uma postura de distanciamento afetivo, o que despertou no adolescente angústia e solidão. Funcionários entrevistados em outra pesquisa também sediada no RJ (Oliveira & Assis, 1999) apontaram o estabelecimento de relações pouco amistosas com os adolescentes, por vezes dificultadas pela provisoriedade da internação. Os funcionários afirmaram, entretanto, que, em meio às dificuldades, conquistavam a confiança de alguns adolescentes, transformando-se em referências positivas durante o cumprimento da MSE.

Foi indicado por alguns trabalhos (*n* = 6, 20%) a formação de uma cultura endogrupal entre adolescentes em cumprimento de MSE. Uma pesquisa realizada no ES (Aragão et al., 2012) verificou que o convívio entre os adolescentes era marcado por um conjunto de normas não-escritas que preservavam a coletividade em detrimento da individualidade. Três estudos (Estevam et al., 2009; Lazaretti-da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013; Souza & Costa, 2012a) revelaram a incorporação de gírias e códigos de valores e de conduta próprios das instituições de internação socioeducativa por parte dos adolescentes participantes. Outros dois trabalhos (Aragão et al., 2012; Scisleski et al., 2015) observaram que a alocação dos adolescentes em seus dormitórios variava conforme a política de afinidade entre os internos.

No que se refere às relações estabelecidas com familiares, algumas pesquisas (*n* = 6, 20%) indicaram que, durante o período de cumprimento da MSE, os adolescentes passaram a dar maior importância à família. Ainda que admitissem que o período de internação fosse acompanhado por sofrimento, familiares entrevistados no interior do RS (Dias et al., 2011) afirmaram que a relação estabelecida com os adolescentes melhorou no transcurso da MSE,

havendo reaproximação e maior vinculação afetiva entre eles. Adolescentes entrevistados no DF (Souza & Costa, 2012b) indicaram que a família era a principal motivação para o cumprimento da MSE e, na mesma direção, um trabalho conduzido em Alagoas (AL) (Souza & Menezes-Santos, 2010) observou, a partir de entrevistas com adolescentes, que o momento das visitas familiares eram sinalizados como os mais felizes durante a internação.

Aspectos negativos foram também observados acerca das relações com a família, seja no que se refere ao afastamento ou a ausência de vínculos (n = 5, 17%) ou a violações de direitos durante as visitas familiares (n = 2, 7%). Uma pesquisa conduzida no RJ (Oliveira & Assis, 1999) constatou que 51% de seus participantes, em um universo de 537 adolescentes, não recebia visitas familiares. Em um estudo realizado a partir da observação participante de uma pesquisadora no DF (Souza & Costa, 2012a) verificou-se que, nos dias dos pais, os adolescentes tinham a autorização de deixar a UISE na presença de um de seus responsáveis. A pesquisadora observou manifestações de retraimento e tristeza em adolescentes que não tiveram a presença dos familiares, tendo se recusado a participar das demais atividades. No que se refere às visitas familiares, pesquisas (Medeiros & Paiva, 2015; Souza & Costa, 2013) indicaram procedimentos de revista vexatórios, mau tratamento por parte dos funcionários e demais situações descritas como humilhantes e desumanas.

De modo geral, o período de cumprimento da MSE caracteriza-se pelo enfraquecimento das relações interpessoais. Uma pesquisa realizada no RS (Branco & Wagner, 2009) visava compreender o sucesso, ou não, da MSE à luz das características das redes sociais dos adolescentes e verificou, a partir de dois tempos de coleta de dados, uma diminuição destas ao longo da MSE. O estudo utilizou um instrumento padronizado que investigava pessoas presentes na rede social dos participantes em níveis distintos – família, amigos, escola, trabalho e comunidade – tendo observado maior concentração de membros nos quadrantes família e amigos. Nenhuma pessoa foi representada nos quadrantes escola e trabalho e no segundo tempo

de coleta de dados houve diminuição geral dos membros representados, acentuando-se a concentração no quadrante família. No intervalo entre as coletas de dados, os participantes retomaram seu convívio com a comunidade a partir do cumprimento de MSE com possibilidade de saídas externas, esperando-se, portanto, que sua rede social aumentasse. O trabalho concluiu que o retorno à comunidade foi marcado pela dificuldade de articulação com a rede, bem como pela ruptura de um processo de idealização das relações estabelecidas com amigos e familiares, havendo um afastamento de pessoas que antes os participantes diziam confiar.

Efeitos e Consequências

Referem-se a este tema os resultados das pesquisas que caracterizam o impacto do cumprimento da MSE para os adolescentes em privação de liberdade. Nesse sentido, são abordados tanto os elementos presentes durante o período de internação quanto aqueles referentes ao momento posterior de retorno à comunidade e à família.

Algumas pesquisas caracterizaram o cumprimento da MSE como tendo efeitos negativos sobre a conduta infracional dos adolescentes, seja pelos altos índices de reincidência (n = 4, 13%), seja como uma etapa de aprendizagem para o crime (n = 3, 10%). A partir de entrevistas realizadas com adolescentes no interior do RS (Muller et al., 2009), foi observado que os participantes tendiam a compreender o aspecto retributivo da MSE, de modo a refletir sobre seus atos infracionais. Ainda assim, o trabalho constatou altos índices de reincidência entre os participantes, bem como a crença de que a desvinculação infracional se daria unicamente a partir de atributos e motivações pessoais dos adolescentes. Uma pesquisa documental retrospectiva (de abril de 1998 a dezembro de 2007) sediada no RS (Zappe & Dias, 2011) observou que, de um universo de 736 adolescentes, 64% deles haviam reingressado em instituições socioeducativas e 53% ingressado no sistema prisional, havendo participantes pertencentes a ambos os grupos. Ainda que o reingresso no SSE pudesse se dar por meio do

retorno após situação de fuga, o estudo concluiu que o SSE não se mostrava eficaz na elaboração de projetos de vida entre os adolescentes, que tendiam a permanecer em situação de conflito com a lei.

O processo de cumprimento da MSE resulta, segundo algumas pesquisas (*n* = 11, 37%), em manifestações de discriminação e preconceito na comunidade, bem como a um processo de estigmatização que vincula os adolescentes a uma identidade infratora irreversível. Dois trabalhos (Dias et al., 2011; Muller et al., 2009) revelaram a crença de que o cumprimento da MSE pode significar dificuldades em se inserir no mercado de trabalho. Um estudo etnográfico (Malvasi, 2011) que acompanhou um adolescente em SP na transição do cumprimento da MSE em meio fechado para o meio aberto observou que, quando do retorno à comunidade, as apreensões policiais feitas ao adolescente se intensificaram.

Um processo de perda da identidade pessoal também é descrito por alguns trabalhos (*n* = 9, 30%). O estudo etnográfico (Malvasi, 2011) acima mencionado identificou que o adolescente participante, durante o cumprimento da MSE, representou o *bom comportamento* esperado pelos técnicos e juízes como forma de obter sua liberdade. Essa mudança comportamental não foi interpretada pelo pesquisador, contudo, como uma falsificação de suas intenções, mas como uma introjeção dos elementos de submissão que o sistema reforçava.

O período de cumprimento da MSE foi recorrentemente (*n* = 14, 47%) caracterizado como uma experiência negativa, um *inferno*, marcado pelo sofrimento, ociosidade, tristeza, raiva, culpa, medo, apatia e pelo adoecimento, não só psicológico, mas físico. Um trabalho (Coutinho et al, 2011) que investigou as representações sociais de adolescentes sobre as práticas de privação de liberdade observou que os participantes ancoravam suas representações em manifestações psicoafetivas caracterizadas por sentimentos de solidão e tristeza, bem como em manifestações físico-orgânicas de adoecimento – tais como alterações do sono, do apetite e das sensações corpóreas. Segundo uma pesquisa realizada no DF (Vilarins, 2014) sobre o

atendimento oferecido a adolescentes com transtorno mental, a maioria dos diagnósticos psiquiátricos recebidos pelos adolescentes – insônia, ideação suicida, automutilação e depressão – associavam-se à experiência de sofrimento advinda do cumprimento da MSE.

Alguns estudos (*n* = 11, 37%) descreveram a MSE, contudo, como uma experiência que propiciava proteção e aprendizagem. Uma pesquisa narrativa conduzida com um adolescente em AL (Souza & Menezes-Santos, 2010) verificou que o participante revelou ter se arrependido do cometimento do ato infracional e construído *novos caminhos* a partir do cumprimento da MSE. Adolescentes entrevistados em um estudo realizado no interior do RS (Muller et al., 2009) identificaram a MSE como um meio de proteção contra riscos externos por seu histórico de envolvimento em atos infracionais. Uma pesquisa realizada no DF, que investigou o significado atribuído pelos adolescentes (Souza & Costa, 2012b) e seus familiares (Souza & Costa, 2013) à MSE de internação e outras cumpridas anteriormente, verificou que a internação foi a única MSE que conseguiu garantir o mínimo preconizado pelo ECRIAD a partir da inserção dos adolescentes na escola e demais atividades pedagógicas. As demais MSE foram caracterizadas pela precariedade, ou mesmo ausência, do acompanhamento dos adolescentes.

Um Panorama Geral sobre as Pesquisas

A revisão sistemática permitiu verificar que o cumprimento da MSEI se diferencia da proposta socioeducativa da Doutrina da Proteção Integral. No que se refere ao contexto, prevaleceu a descrição de UISE afastadas dos centros urbanos, de estrutura física prezarizada, marcada por um clima organizacional hostil e pela execução da MSE conforme lógica coercitiva. Com relação às atividades desenvolvidas nas UISE, observou-se a precarização dos atendimentos técnicos, acompanhamentos familiares, escolarização, profisionalização, atividades de lazer e esportes, e atendimentos em saúde. As relações interpessoais estabelecidas durante o tempo de privação de liberdade foram caracterizadas sobretudo enquanto hostis,

havendo menção a violações do direito de convivência familiar. Por fim, foram descritos efeitos e consequências negativos advindos do cumprimento da MSE, tais como reincidência, preconceito e estereótipo na comunidade, perda da identidade pessoal e sofrimento.

Elementos positivos do cumprimento da MSEI foram também destacados pelas pesquisas, entretanto em menor frequência. As estruturas físicas de algumas UISE foram consideradas adequadas, por pesquisadores e participantes, havendo ainda a descrição de um clima organizacional livre de violência. Alguns adolescentes descrevem as atividades escolares e profissionalizantes como produtivas, destacando o interesse dos professores sobre os estudantes. O tempo de privação de liberdade propiciou a aproximação dos adolescentes com seus familiares, além de permitir a vinculação positiva dos adolescentes com alguns funcionários. Por fim, o tempo de cumprimento da MSEI foi entendido por alguns adolescentes como favorecedor de aprendizagem e proteção.

Ainda que elementos positivos tenham sido apontados, os achados corroboram o relatório dos CFP e OAB (2006), verificando-se que os princípios garantistas da Doutrina da Proteção Integral ainda configuram um processo em curso no âmbito de execução da MSEI no País. Esforços devem ser reunidos no sentido de tornar esses princípios não apenas retóricos, mas também parte da realidade de prestação de serviços a este público. A ciência, que se manifesta por meio das atividades de pesquisa, tem papel fundamental neste processo, uma vez que lança luz sobre a realidade, podendo catalisar processos de mudanças.

A análise metodológica das pesquisas que compuseram este estudo observou, entretanto, que muitas carecem do rigor e sistematização que caracterizam uma investigação científica. Ainda que alguns trabalhos apresentassem rigorosa descrição dos procedimentos de coleta e análise de dados, em outros as considerações ao método foram escassas, o que diminuía sua qualidade metodológica. No que se refere a esses últimos, a redação dos resultados, recorrentemente, consistia em especulações teóricas que chegavam a conclusões semelhantes:

a prevalência do caráter punitivo sobre o pedagógico no âmbito de execução das MSE, corroborando suas teorias. Enquanto se continuar produzindo trabalhos que cheguem às mesmas conclusões, a ciência pouco contribuirá para que a prática socioeducativa venha a se constituir, de fato, como congruente à Doutrina da Proteção Integral.

É preciso desenvolver pesquisas que investiguem o cotidiano das UISE, no sentido de extrair elementos que contribuam para as necessárias transformações na prática socioeducativa. Os processos resultantes da situação de privação de liberdade devem, pois, ser alvos de análise, de modo a possibilitar o conhecimento para futuras intervenções que resultem na humanização e efetividade das MSE como catalisadoras de mudanças positivas. A prevalência do caráter punitivo sobre o socioeducativo na execução da MSE é algo amplamente sabido e a ciência pode contribuir de maneira mais efetiva se der subsídios sobre como inverter esta lógica, como promover o desenvolvimento saudável neste contexto, entre outras questões. A prática científica deixa, assim, de ser apenas especulativa e torna-se também ética, comprometida não apenas com a produção do conhecimento, mas também com a transformação social.

O trabalho apresenta, entretanto, limitações, uma vez que investigou apenas artigos empíricos indexados em quatro bases de dados. Resultados diferentes poderiam ser encontrados, se analisadas referências de outras fontes, tais como livros, teses e dissertações ou demais bases de dados. A estratégia de busca utilizada foi também limitadora, tendo em vista que não há na área uma linguagem controlada amplamente utilizada. Sugere-se que o termo *Medidas Socioeducativas* seja adotado como linguagem controlada quando referidos trabalhos científicos sobre intervenções delegadas a adolescentes autores de ato infracional a partir de decisões judiciais. O termo é utilizado em legislações nacionais, como o ECRIAD e o SINASE, e deve ser adotado também nas produções científicas no País. Ademais, é importante destacar que não houve conflitos de interesse na redação do presente trabalho, tampouco os artigos analisados declararam conflitos de interesse que poderiam enviesar seus resultados.

3. Delimitações Teórico-Metodológicas

Toda prática científica reflete uma concepção teórico-filosófica que a sustenta. Até mesmo pesquisas que não declaram um embasamento teórico específico trazem consigo um conjuto de concepções filosóficas que influenciam a formulação do problema e o delineamento de seu método. Essas concepções teórico-filosóficas pressupõem um conjunto de ideias subjacentes que influencia, pois, o que deve ser eleito como ente de análise e de que maneira este ente deve ser estudado (Slife & Williams, 1995). Baseado nesse entendimento, Kuhn (1978) cunhou o conceito *paradigma científico* para se referir à cosmovisão que orienta pesquisadores, isto é: as concepções teórico-filosóficas que embasam sua prática. O paradigma científico acaba por influenciar a própria estrutura social da comunidade científica, que se organiza conforme suas concepções declaradas, reproduzindo teorias e métodos na tentativa de produzir novos conhecimentos (Carvalho, 1988). Essa reprodução teórico-metodológica recorrentemente é acompanhada de um desconhecimento em torno dos pressupostos filosóficos que estão por detrás dessas escolhas (Slife & Williams, 1995), o que conduz a uma produção do conhecimento menos crítica e até mesmo dogmática.

É por tal razão que a declaração dos pressupostos teórico-filosóficos que embasam uma pesquisa é fundamental do ponto de vista técnico e ético. Técnico, por certificar que o cientista de fato compreende as ideias subjacentes que estão por detrás de sua prática e influenciam diretamente a formulação do problema e delineamento do método da pesquisa. E ético, à medida que tal declaração assume a possibilidade de que o mesmo ente poderia ser analisado a partir de outros embasamentos teórico-metodológicos, o que possivelmente significaria resultados adversos.

Motivado por essas questões técnicas e éticas, o presente capítulo tem por objetivo apresentar as concepções teórico-filosóficas que embasam esta dissertação. Nesse sentido, o enfoque será sobre a TBDH, cujos pressupostos de cunho contextualista guiaram as escolhas

teórico-metodológicas desde a formulação do problema até a interpretação dos resultados. O capítulo inicia com um ensaio teórico, baseado em estudo não sistemático da literatura científica, que busca apresentar os pressupostos ontológicos e epistemológicos do contextualismo enquanto paradigma científico, diferenciando-o dos paradigmas organicista e mecanicista. O capítulo prossegue com a apresentação de um breve histórico e principais pressupostos ontológicos, epistemológicos e axiológicos da TBDH. Por fim, o texto assume o formato de relato de experiência e descreve de que forma tais pressupostos embasaram a formulação do problema e o delineamento do método da pesquisa.

Três Paradigmas Científicos em Desenvolvimento Humano

Segundo Tudge (2008), as pesquisas em desenvolvimento humano tradicionalmente embasam-se em três paradigmas distintos: o mecanicismo, o organicismo e o contextualismo. A maior diferença entre esses paradigmas encontra-se entre o primeiro e os dois últimos, que se diferenciam em nível ontológico e epistemológico; enquanto que o segundo e o terceiro diferenciam-se apenas em nível ontológico.

A principal diferença epistemológica entre os paradigmas reflete um antigo dualismo presente já na filosofia grega e que atualmente se encontra expresso pelas divergências entre Escola Analítica e Fenomenologia. Tal dualismo manifesta-se sobretudo a partir da pergunta: o Universo existe independente do ser cognescente ou somente a partir dele? Ambas as escolas filosóficas respondem à pergunta afirmando a existência do Universo independentemente do ser cognoscente, contudo defendem posições epistemológicas distintas quanto a como acessar o Universo enquanto ser cognoscente. Os filósofos da Escola Analítica, que influenciam o paradigma mecanicista, defendem que elementos objetivos podem ser destacados a partir da análise da cognição humana, o implica em uma possível separação entre sujeito da ação e objeto em análise. Os fenomenólogos, que influenciam os paradigmas organicista e contextualista, destacam que tal objetividade é falaciosa, uma vez que a apreensão da realidade ocorre sempre

por meio de um movimento diáletico entre sujeito e objeto, havendo a implicação direta da percepção do ser cognoscente que representa o Universo (Sanzhes Gamboa, 2012) Essas diferenças refletem no papel ocupado pelo pesquisador, havendo a crença na tentativa de neutralidade por parte do primeiro posicionamento, enquanto que o segundo assume que a percepção do sujeito que pesquisa impacta o processo investigativo (Tudge, 2008). Para o primeiro, o processo de coleta de dados ocorre a partir de uma interação monológica entre sujeito e objeto, enquanto que para o segundo tal processo ocorre por meio de uma relação dialógica entre sujeitos (Freitas, 2002).

Outra diferença epistemológica se refere ao papel ocupado pelo contexto nas pesquisas. Para o mecanicismo, as pesquisas devem ser conduzidas em ambientes laboratoriais em que supostamente as variáveis externas podem ser controladas (Tudge, 2008). Esta concepção epistemológica deriva da busca pela objetividade que caracteriza o positivismo (Silvino, 2007), corrente filosófica da qual sofreu forte influência. Para o organicismo e contextualismo, por sua vez, tal controle ambiental é falacioso, havendo a defesa de que as pesquisas sejam realizadas em ambiente naturalístico, em que os processos cotidianos dos participantes possam ser observados (Tudge, 2008). No augúrio de sua obra, Bronfenbrenner (1974) debateu que as pesquisas em desenvolvimento enfocavam-se sobre o comportamento estranho de pessoas, em situação estranha, de modo a defender que as pesquisas ocorressem em contexto ecológico, no ambiente em que de fato os seres humanos vivem.

Esses pressupostos epistemológicos resultam em diferentes proposições metodológicas. No caso do mecanicismo, prevalecem os métodos experimentais e o uso de questionários fechados e observações não-participante. No caso do organicismo e contextualismo, por sua vez, os métodos mais comuns são de perspectiva qualitativa, tais como entrevistas, questionários abertos e observação participante (Tudge, 2008).

É em nível ontológico que os três paradigmas diferenciam entre si. Embora o mecanicismo assuma que aspectos da realidade não possam ser comprovados, mas apenas refutados, prevalece a concepção de que a realidade é única, o que o diverge dos demais paradigmas (Tudge, 2008). Esta premissa é derivada do princípio filosófico da Escola Analítica já discutido, segundo o qual elementos objetivos do Universo podem ser destacados a partir da análise da cognição humana. Além de impactar o entendimento do papel do pesquisador no processo investigativo, tal premissa influi diretamente sobre a ontologia do mecanicismo, que refuta a análise de aspectos semióticos do ente então em questão. Como já mencionado, organicismo e contextualismo discordam de tal premissa e apresentam em comum a compreensão de que a realidade deve ser compreendida em perspectiva múltipla (Tudge, 2008).

Bronfenbrenner e Morris (2006), nesse sentido, consideravam não apenas as propriedades objetivas do ambiente enquanto cientificamente relevantes, mas também a forma como tais propriedades são subjetivamente experienciadas pela pessoa em desenvolvimento. Ainda que coincidentes nesta premissa, há diferenças de perspectiva ontológica entre os paradigmas organicista e contextualista. O organicismo estabelece que o desenvolvimento ocorre em uma direção única, de modo que as pessoas atingirão determinado estado final se determinadas condições favoráveis estiverem presentes. Para o contextualismo, no entanto, o desenvolvimento somente pode ser compreendido a partir dos valores, crenças e práticas da cultura e tempo histórico em que se insere a pessoa em desenvolvimento, o que descarta a lógica de estágios universais, tais como em teorias organicistas (Tudge, 2008).

Segundo tal prisma, a Teoria da Aprendizagem, a Teoria Sociocognitiva, a Teoria do Processamento da Informação e a Genética do Comportamento são teorias de caráter mecanicista; a Psicanálise e a Epistemologia Genética são teorias de caráter organicista; enquanto a Psicologia Sócio-Histórica e a TBDH são teorias de caráter contextualista.

Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano

A TBDH foi desenvolvida sumariamente pelo psicólogo russo naturalizado norte-americano Urie Bronfenbrenner, que ao longo de sua carreira reviu aspectos de suas formulações teóricas, ressaltando que a TBDH, assim como ele próprio, evoluiu gradativamente com o passar do tempo (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Segundo Rosa e Tudge (2013), a TBDH pode ser dividida didaticamente em três fases, a partir das quais se pode perceber as transformações de um modelo teórico centrado no contexto para outro no qual as interrelações cotidianas tornam-se centrais, mediadas por características da pessoa, do contexto e do tempo.

Na primeira fase (1973-1979), em que a teoria era nomeada Abordagem (ou Modelo) Ecológico do Desenvolvimento Humano, Bronfenbrenner concentrou suas discussões em torno das limitações metodológicas das pesquisas da época (Rosa & Tudge, 2013). Suas principais críticas metodológicas eram destinadas aos estudos de cunho experimentais, devido ao caráter artificial dos laboratórios onde eram realizadas as pesquisas. Bronfenbrenner (1979) destacou a importância de se levar em consideração, nas práticas de pesquisa, a interações da pessoa com outras pessoas, bem como os processos envolvidos na aquisição de repertórios desenvolvimentais mais complexos.

Ainda na primeira fase, foram formuladas conceituações acerca dos níveis ecológicos que explicavam diferentes aspectos do contexto, futuramente revistas com o devido destaque dado pelo autor a outros elementos cruciais para a compreensão do desenvolvimento humano (Rosa & Tudge, 2013). *Microssistema* foi definido como o ambiente físico em que a pessoa em desenvolvimento se insere e interage face-a-face com outras pessoas. *Mesossistema*, por sua vez, passa a ser um sistema de microssistemas, ou seja: a relação entre dois ou mais microssistemas em que a pessoa se insere. *Exossistema* diz respeito aos microssistemas em que a pessoa não participa ativamente por meio de interações face-a-face, mas que influenciam e são influenciados, formal ou informalmente, pela pessoa. Por último, *macrossistema* refere-se

aos sistemas institucionais de uma cultura, relacionando-se a aspectos econômicos, sociais, educacionais, legais e políticos (Bronfenbrenner, 1979).

Na segunda fase (1980-1993), a atenção de Bronfenbrenner voltou-se ao modo como o ambiente estava sendo conceitualizado nas pesquisas em Desenvolvimento Humano (Rosa & Tudge, 2013). Foram descritos quatro diferentes modelos de pesquisa (i.e., Endereço Social, Pessoa-Contexto, Processo-Contexto, Pessoa-Processo-Contexto) e suas respectivas limitações devido à negligência de elementos importantes para uma compreensão mais complexa sobre o desenvolvimento humano (Bronfenbrenner, 1988). Bronfenbrenner (1993) inaugurou, pois, um novo paradigma de pesquisa em Desenvolvimento Humano, nomeado Paradigma Ecológico, que enfatiza o aspecto ativo da pessoa inserida no ambiente, bem como os efeitos do tempo pessoal e histórico e dos processos do desenvolvimento. Tais novas proposições tiveram por consequência a revisão de conceitos importantes: à concepção de microssistema foram inseridos os elementos temperamento, personalidade e sistema de crenças das pessoas com quem o indivíduo interage face-a-face; de maneira semelhante, o conceito de macrossistema foi também expandido, de maneira a incluir crenças, recursos econômicos e sociais, estilos de vida e etc. de uma cultura ou estrutura social (Rosa & Tudge, 2013).

Na terceira fase (1994-2006), a teoria recebe a nomenclatura atual e se caracteriza pela formulação do Modelo Processo-Pessoa-Contexto-Tempo (Modelo PPCT) como premissa ontológica máxima para a compreensão do desenvolvimento humano, ocupando o primeiro elemento (i.e., processos proximais), posição central na teoria (Rosa & Tudge, 2013). Entendidos enquanto força propulsora do desenvolvimento humano, *processos proximais* são compreendidos a partir de duas proposições recorrentemente apresentadas por Bronfenbrenner ao explanar tal conceito. A primeira delimita que

> o desenvolvimento humano ocorre através de processos progressivamente mais complexos de interações recíprocas entre um organismo humano biopsicológico ativo,

> em evolução, e as pessoas, objetos e símbolos em seu ambiente externo imediato. Para ser eficaz, a interação deve ocorrer com bastante regularidade durante períodos extensos de tempo. Tais formas perduráveis de interação no ambiente imediato são referidas como processos proximais. (Bronfenbrenner & Morris, 2006, p. 797, traduzido por Tudge, 2008, pp. 3-4).

Cinco aspectos devem estar presentes para o estabelecimento de processos proximais, quais sejam: 1) a pessoa deve estar engajada em uma atividade; 2) essa atividade deve ocorrer ao longo de um período extenso de tempo e com frequência regular; 3) essa atividade deve se tornar progressivamente mais complexa; 4) as relações por meio das quais os processos proximais se estabelecem devem ser recíprocas; e 5) os objetos e símbolos que compõem o ambiente físico imediato onde são estabelecidos os processos proximais, devem estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação da pessoa em desenvolvimento. Para além desses aspectos, o poder dos processos proximais tende a aumentar quando entre pessoas que mantêm uma relação emocional forte (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Bronfenbrenner (1994) descreveu os processos proximais como eficazes na aquisição de competências ou na diminuição de disfunções do desenvolvimento. A compreensão de competência e disfunção deve levar em consideração, contudo, o contexto que circunda a pessoa em desenvolvimento, de modo que o que pode ser considerado enquanto competência ou disfunção em determinado contexto pode não ser em outro. Para um adolescente que tenha intenções de permanecer no *mundo do crime* como forma de ascender socialmente, a aprendizagem de formas mais eficazes de promover atos infracionais pode ser considerada uma competência, ainda que, para técnicos do SSE, tal aprendizagem seja considerada desfavorecedora de projetos de vida desvinculados da criminalidade.

A segunda proposição recorrentemente citada para explanar processos proximais promove a articulação desse conceito com os demais elementos presentes no Modelo PPCT:

> A forma, o vigor, o conteúdo e a direção dos processos proximais que levam a cabo o desenvolvimento variam sistematicamente como uma função conjunta das características da pessoa que se desenvolve; do ambiente – tanto imediato quanto mais distante – no qual os processos ocorrem; da natureza dos aspectos do desenvolvimento estudados e das continuidades e mudanças sociais que acontecem ao longo do tempo no curso de vida e no período histórico durante o qual a pessoa viveu. (Bronfenbrenner & Morris, 2006, p. 798, traduzido por Tudge, 2008, p. 4)

A partir dessas proposições é possível compreender a principal premissa ontológica da TBDH, qual seja: a de que o desenvolvimento humano ocorre a partir de processos proximais, mediados por características da pessoa, do contexto e do tempo, pessoal e histórico. A centralidade dos processos proximais na ontologia proposta pela TBDH possui implicações no planejamento das pesquisas a partir da compreensão de que eles devem ser eleitos enquanto enfoque central da atividade investigativa, analisados preferencialmente de modo bidirecional, isto é: acessados a partir da experiência subjetiva das partes envolvidas (Rosa & Tudge, 2017). Bronfenbrenner e Morris (2006) refletiram que ainda que os pesquisadores em desenvolvimento tivessem movido suas pesquisas de ambientes laboratoriais a naturalísticos, conforme sugestões metodológicas anteriores (Bronfenbrenner, 1974), o novo *bête noir* das ciências do desenvolvimento estava na condução de pesquisas *em contexto sem desenvolvimento*, isto é: pesquisas sem o devido enfoque sobre os processos do desenvolvimento.

No que se refere às características da *Pessoa*, estas aparecem no modelo ora enquanto resultados e ora enquanto mediadoras dos processos proximais. Três níveis ontológicos de características pessoais são então propostos: as características de força, as características de recurso e as características de demanda. As *características de força* podem ser geradoras ou disruptivas, as primeiras entendidas como aquelas que mantêm e sustentam processos proximais (i.e., curiosidade; tendência em iniciar ou se engajar em atividades sozinho ou com

outrem; responsividade à iniciativa de outrem; etc.), enquanto as segundas os impedem ou interrompem (i.e., impulsividade; agressividade; dificuldade em manter controle sobre emoções e comportamentos; etc.). As *características de recurso*, por sua vez, referem-se a aspectos físicos, cognitivos, emocionais, sociais e materiais da pessoa, que podem influenciar o engajamento efetivo em processos proximais (i.e., habilidades; conhecimentos; experiências; etc.) ou inibir tal engajamento (i.e., deficiência física; doenças graves ou persistentes; doenças mentais; etc.). Por último, as *características de demanda* dizem respeito àquelas que podem causar no ambiente reações favoráveis, ou não, ao estabelecimento de processos proximais, tais como idade, gênero e cor, sofrendo a influência valorativa de aspectos macrossistêmicos (Bronfenbrenner & Morris, 1998). O reconhecimento de que características pessoais mediam o estabelecimento de processos implica na sugestão de que, no delineamento de pesquisas, esteja prevista a participação de indivíduos que difiram em características pessoais relevantes para o resultado do desenvolvimento eleito enquanto ente em análise (Rosa & Tudge, 2017).

Os níveis ecológicos já conceituados referem-se ao elemento *Contexto* em destaque no Modelo PPCT. Dentre todos esses níveis ecológicos, o microssistema recebe destaque, uma vez que nele ocorrem os processos proximais e nele se observam as características dos demais níveis ecológicos (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Duas possibilidades de delinamento de pesquisa aparecem enquanto favorecedoras da investigação do efeito do microssistema sobre os processos proximais: 1) a investigação de processos proximais estabelecidos por um mesmo indivídio ou grupo em diferentes microssistemas; 2) a investigação de processos proximais semelhantes estabelecidos por indivíduos ou grupos diferentes em microssistemas distintos com características macrossistêmicas peculiares (Rosa & Tudge, 2017).

O *Tempo*, por sua vez, aparece no modelo teórico a partir da formulação de três conceitos que se associam enquanto perspectiva temporal pessoal e histórica. Na perspectiva pessoal, o *microtempo* refere-se ao tempo imediato em que os processos proximais se

estabelecem, enquanto que o *mesotempo* relaciona-se às mudanças e continuidades no ciclo vital da pessoa em desenvolvimento. Na perspectiva histórica, o *macrotempo* corresponde aos acontecimentos históricos, que impactam não apenas o indivídio, mas pequenos e grandes grupos (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Essa perspectiva cronossitêmica na TBDH implica na preferência por delineamentos longitudinais, nos quais são possíveis verificar as mudanças e continuidades no desenvolvimento da pessoa ao longo do tempo (Rosa & Tudge, 2017).

A formulação teórico-conceitual do Modelo PPCT traduz-se em uma perspectiva metodológica, tendo em vista o entendimento de Bronfenbrenner e Morris (2006) de que "uma boa teoria é aquela que pode ser traduzida em um modelo de pesquisa correspondente que se encaixa com as propriedades que definem a própria teoria" (p. 796, tradução nossa). O planejamento das pesquisas deve levar em consideração os elementos que compõe o modelo, bem como a interrelação entre eles, elegendo-se os processos proximais enquanto enfoque central. Ainda que o delineamento de pesquisa promova um recorte sobre parte desses elementos, não se deve perder de vista a influência dos demais nos resultados do desenvolvimento em questão. A premissa epistemológica da TBDH é a de que pesquisas em modo descoberta devem ser executadas, de modo a se observar as interrelações entre esses elementos de modo holístico e complexo. Os resultados desses estudos gerariam hipóteses a serem testadas em estudos de perspectiva confirmatória, em modo verificação (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Para tanto, deve-se utilizar análises estatísticas multivariadas complexas que observem as interações entre as múltiplas variáveis que influenciam o resultado desenvolvimental em questão (Bronfenbrenner, 1999).

Bronfenbrenner e Morris (2006) destacaram que, para além de promover o conhecimento sobre o desenvolvimento e contribuir para a formulação de novas hipóteses, pesquisas em modo descoberta deveriam prover bases científicas para a efetividade das políticas públicas, o que se configura como sua principal premissa axiológica. Nesse sentido, as

pesquisas embasadas pela TBDH têm tradicionalmente ocupado uma postura política, produzindo conhecimentos que contribuem para a execução de políticas públicas, principalmente voltadas à infância, juventude e família.

Ainda que Bronfenbrenner tenha feito considerações epistemológicas e axiológicas sobre a condução de pesquisas em modo descoberta, ele mesmo não se ocupou da tarefa de coleta de dados empíricos que pudessem exemplificar suas declarações. Ele preferira, ao contrário, comentar pesquisas realizadas por outras pessoas que se aproximavam de suas proposições metodológicas. A maioria desses trabalhos era, contudo, de caráter mecanicista e carecia de dados relevantes para a análise dos processos proximais, difíceis de serem operacionalizados em pesquisas de caráter quantitativo – tais como a complexidade progressiva e o engajamento em atividade. A preferência pela menção a tais estudos provavelmente se relacionava a sobrevalorização das pesquisas de grande escala no contexto científico americano, o que levava a um relativo desprestígio de pesquisas de cunho qualitativo. Observações minunciosas ao longo do tempo poderiam prover informações suficientes para a operacionalização e compreensão dos processos proximais, o que torna métodos de perspectiva qualitativa, especialmente etnográfica, coerentes com as proposições metodológicas da TBDH. Bronfenbrenner, todavia, nunca mencionou estudos etnográficos (Tudge, 2008).

A partir de tal lacuna, a inserção ecológica foi desenvolvida no Brasil por Cecconello e Koller (2003) enquanto método de perspectiva etnográfica embasado pela TBDH. Consiste na inserção da equipe de pesquisa em campo por período de tempo extenso, por meio do qual processos proximais são estabelecidos com os participantes. Durante este tempo de vinculação entre equipe e participantes, a observação participante torna-se um método de estudo fundamental, de modo que aspectos observados referentes aos quatro elementos que compõem o Modelo PPCT são registrados em diários de campo pelos membros da equipe. O papel do trabalho em equipe é também essencial, destacando a relevância das supervisões em grupo

como espaços em que os diversos membros da equipe de pesquisa trocam experiências sobre as idas a campo. Após certo tempo de vinculação, quando os participantes já se habituaram com a equipe de pesquisa, métodos de coleta de dados formais e sistemáticos podem ser utilizados a fim de complementar os registros em diário de campo, produzindo conhecimento sobre os resultados desenvolvimentais em questão (Prati, Couto, Moura, Poletto, & Koller, 2008).

O uso da inserção ecológica exige preparo logístico e tempo disponível, o que tornou sua aplicação inviável na presente pesquisa por duas razões. A primeira refere-se ao fato de que o tempo de dois anos para a conclusão do mestrado é insuficiente para o planejamento, execução, análise e redação do relatório final de uma pesquisa com esta perspectiva. A segunda razão refere-se às dificuldades logísticas encontradas em pesquisas realizadas em unidades socioeducativas, de modo que a condução de estudos cujo método envolve tantas idas a campo, exige um planejamento ainda mais cauteloso. Ainda assim, a TBDH embasou a presente pesquisa desde seu planejamento até a interpretação dos resultados, como será descrito a seguir.

A Formulação do Problema

O problema da presente pesquisa advém de estudos teórico-metodológicos que refinaram um problema anterior, qual seja: Qual o impacto da MSE sobre o desenvolvimento psicossocial do adolescente que a cumpre? Tal problema, entretanto, traz questões ontológicas quanto à sua aplicabilidade enquanto norteador de uma pesquisa: *impacto da MSE* e *desenvolvimento psicossocial* são termos que abrangem grande amplitude de fenômenos, de modo a tornar necessário a delimitação de uma questão com abrangência mais curta e, consequentemente, com real possibilidade de operacionalização.

Ao eleger a TBDH enquanto embasamento teórico, a primeira delimitação a ser feita foi quanto ao enfoque nos processos. Nesse sentido, elegeu-se um conjunto de processos cotidianos estabelecidos por ACMSEI como ente de análise, quais sejam: as relações interpessoais

presentes durante o período de privação de liberdade, fundamentalmente com quatro grupos de pessoas com quem os adolescentes convivem mais – os demais adolescentes, os agentes socioeducativos, a equipe técnica e os familires que vão às UISE em dias de visita. Tendo em vista que a forma, o vigor, o conteúdo e a direção dos processos proximais variam sistematicamente conforme, entre outros fatores, a natureza dos aspectos do desenvolvimento estudados, foi necessário também eleger um resultado do desenvolvimento enquanto ente de análise, qual seja, a elaboração de projetos de vida. A eleição de projetos de vida enquanto resultado do desenvolvimento estudado relaciona-se com sua demarcação enquanto um dos objetivos a ser cumprido durante o tempo de cumprimento da MSE (SINASE, 2006).

A formulação do problema anterior trazia consigo também uma questão epistemológica enquanto estudo embasado pela TBDH: o termo *impacto da MSE* remete a estudos em modo verificação, sobretudo de perspectiva experimental. Segundo as premissas epistemológicas da TBDH é aconselhável a condução de estudos em modo descoberta com a finalidade de se observar a complexa interação entre os elementos que compõem o Modelo PPCT. Somente depois, deveriam ser conduzidos estudos em modo verificação, com a finalidade de testar as hipóteses formuladas a partir dos resultados do estudo em modo descoberta. Por meio de tal refinamento teórico-metodológico, o problema da pesquisa tornou-se operacionalizável na seguinte questão: De que maneira as relações interpessoais estabelecidas por ACMSEI durante o tempo de privação de liberdade contribuem para a elaboração de seus projetos de vida?

O Delineamento do Método

Foi conduzido um estudo de perspectiva qualitativa e em modo descoberta, de modo a analisar a complexa interação entre os processos proximais em questão com os demais elementos que compõem o Modelo PPCT. Nesse sentido, conduziu-se um estudo de múltiplos casos (Stake, 2006) em quatro UISE, localizadas em duas regiões metropolitanas distintas. A

escolha dos participantes, por sua vez, levou em consideração sua faixa etária, havendo em cada região metropolitana grupos de adolescentes de duas faixas etárias diferentes. Este delinamento fatorial permitiu explorar a forma como os processos proximais eleitos enquanto ente de análise variavam conforme distintas características microssistêmicas (i.e., UISE participante), macrossitêmicas (i.e., região metropolina) e pessoais (i.e., grupo etário).

A eleição da proposta de Stake (2006) como embasamento metodológico para a condução de estudos de múltiplos casos, possibilitou a apreensão dos elementos contextuais e situacionais que influenciavam na compreensão do fenômeno em questão. Segundo o autor, um estudo de múltiplos caso deve se ater não apenas ao fenômeno em análise, mas à forma como este se apresenta em cada uma das unidades de caso que compõem o estudo. As semelhanças e diferenças entre os casos tornam-se, pois, importantes aspectos a serem considerados no momento da análise. O uso do diário de campo enquanto instrumento para registro do processo de observação participante decorrido na pesquisa foi, assim, fundamental do ponto de vista técnico e ético. Técnico, à medida que gerava dados que permitiam maior apreensão sobre elementos cotidianos e situacionais, auxiliando, pois, na interpretação dos achados provenientes dos procedimentos formais de coleta de dados. Ético, uma vez que a descrição e posterior reflexão sobre os processos estabelecidos pela equipe durante a inserção em campo, tornou mais transparente o viés advindo de sua presença em campo.

Para além do uso de diário de campo, a pesquisa utilizou grupos focais enquanto técnica de coleta de dados formais, o que reflete os pressupostos contextualistas que sugerem o acesso a informações sobre as interrelações cotidianas. Grupos focais são amplamente indicados em pesquisas conduzidas com adolescentes (De Antoni, Martins, Ferronato, Simões, Maurente, Costa, & Koller, 2001) e que investiguem processos grupais e construções ativas de significados (Barbour, 2009). Ademais, um trabalho que refletiu sobre o uso de técnicas grupais com adolescentes brasileiros e alemães residentes em subúrbios (Weller, 2006), destacou cinco

vantagens de seu uso em detrimento das entrevistas individuais: 1) os adolescentes sentem-se à vontade para utilizar seu vocabulário próprio em interação com seus pares, o que torna os diálogos desenvolvidos ao longo das atividades grupais mais próximo de sua realidade cotidiana; 2) a interação entre os participantes nas atividades grupais permite o acesso sobre detalhes de seu convívio cotidiano; 3) Ainda que a presença do pesquisador e do gravador torne a atividade de coleta de dados uma interação distinta do convívio cotidiano dos participantes, os adolescentes tendem a desenvolver diálogos interativos bem próximos de situações cotidianas; 4) As atividades grupais exigem um grau de abstração de seus participantes que pode levá-los a *insights* importantes para o contexto investigativo; 5) Fatos distorcidos, posições radicais ou visões que não refletem a realidade compartilhada socialmente, tendem a ser corrigidos por outros participantes durante o andamento das atividades em grupo.

Os dados gerados nas atividades desenvolvidas nos grupos focais foram analisados em uma perspectiva êmica, de modo a considerar a experiência subjetiva dos participantes com relação ao fenômeno em análise. Foi somente após uma análise exploratória com categorizações *a posteriori* que os dados foram interpretados com base na TBDH. Essa perspectiva de análise, além de congruentes com os princípios epistemológicos da TBDH, reforça uma perspectiva reivindicatória (Creswell, 2013) na pesquisa. Isto é: pretende-se, a partir dos dados, dar ênfase a experiência dos participantes durante o cumprimento da MSE, tendo por premissa axiológica a promoção de seu desenvolvimento por meio do fomento a políticas públicas que os favoreçam. Nesse sentido, a perspectiva ética desta atividade investigativa é também congruente com as formulações axiológicas de Bronfenbrenner na construção de sua teoria.

4. Método

Neste capítulo, é apresentado o método do estudo empírico que compõe a presente pesquisa. É por meio de seus resultados que se pretende atingir o objetivo geral deste trabalho, que é compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por ACMSEI contribuem para a elaboração de seus projetos de vida. A discussão realizada até então permitiu verificar os aspectos ontológicos, epistemológicos e axiológicos associados à presente atividade de investigação, sendo desvelados nesta seção seus aspectos lógicos.

Delineamento

Esta pesquisa configura-se como um estudo de múltiplos casos (Stake, 2006), em modo descoberta (Bronfenbrenner & Morris, 2006), utilizando-se grupos focais conduzidos com ACMSEI como unidades de caso. No processo de composição dos grupos levou-se em consideração a localização da UISE e a faixa etária dos adolescentes internos, de modo a configurar um estudo de delinamento fatorial 2 x 2, conforme descrito na **Tabela 2**.

Tabela 2
Fatores para composição dos grupos focais

		Fator: Idade	
		Entre 15 e 18 anos incompletos	Entre 18 e 21 anos incompletos
Fator: Região	Cariacica	Adolescentes entre 15 e 18 anos incompletos residentes em Cariacica	Adolescentes entre 18 e 21 anos incompletos residentes em Cariacica
	Porto Alegre	Adolescentes entre 15 e 18 anos incompletos residentes em Porto Alegre	Adolescentes entre 18 e 21 anos incompletos residentes em Porto Alegre

Contexto

A pesquisa foi realizada em quatro UISE onde residem ACMSEI do sexo masculino, sendo duas delas localizadas na Região Metropolitana do ES e duas delas na Região Metropolitana do RS. Assumindo-se possíveis diferenças de gênero na elaboração de projetos de vida entre adolescentes e na convivência durante o período de privação de liberdade, optou-

se por selecionar apenas participantes do sexo masculino, notificada sua prevalência no SSE (Nardi & Dell'Aglio, 2014). A escolha das regiões para condução da pesquisa relaciona-se à proximidade geográfica da equipe de pesquisa, cujos membros residem em ambas as cidades, enquanto que a seleção das UISE participantes deu-se por conveniência, observando a facilidade de acesso e a idade dos adolescentes que nelas residiam.

O SSE capixaba é administrado pelo Instituto de Atendimento Socioeducativo do Espírito Santo (IASES), que integra 12 programas socioeducativos de meio fechado, sendo oito localizadas na Região Metropolitana e quatro no interior. Dentre os programas sediados na Grande Vitória, dois são casas de semiliberdade, dois são originalmente destinados ao cumprimento de internação provisória, três são oficialmente UISE e um é simultaneamente casa de semiliberdade, unidade de internação provisória e UISE para adolescentes do sexo feminino. Participaram da pesquisa a Unidade de Internação Socioeducativa (UNIS) e a Unidade de Internação Provisória I (UNIP I), que, apesar do nome, funciona como UISE devido a problemas de superlotação enfrentados pelo IASES. A escolha das UISE foi influenciada pela proximidade entre elas, que se localizam no mesmo complexo socioeducativo, o que facilitou os procedimentos de coleta de dados. O perfil etário dos adolescentes internos também favoreceu a escolha: a UNIS tradicionalmente recebe adolescentes entre 12 e 17 anos, enquanto que a UNIP I, em geral, divide o internamento de adolescentes entre 17 e 21 anos incompletos com outra UISE localizada em outro complexo socioeducativo de difícil acesso.

O SSE gaúcho é administrado pela FASE-RS, que integra 21 programas socioeducativos de meio fechado, sendo sete localizados na Região Metropolitana e 14 no interior. Dentre os programas sediados em Porto Alegre, um é casa de semilibedade, um é destinado ao cumprimento da internação provisória, quatro são UISE e um é simultaneamente casa de semiliberdade, unidade de internação provisória e UISE para adolescentes do sexo feminino. Participaram da pesquisa o Centro de Atendimento Socioeducativo Regional de Porto Alegre

II (CASE POA II) e a Comunidade Socioeducativa (CSE), localizadas no mesmo complexo socioeducativo, na Zona Sul de Porto Alegre. O CSE é uma UISE especial, que recebe os casos ditos mais complexos, envolvendo adolescentes reincidentes, com recorrentes conflitos interpessoais no SSE ou mais velhos. A escolha das UISE deu-se mediante facilidade de acesso e distribuição etária dos adolescentes internos: o CSE tradicionalmente recebe adolescentes que tenham completado 18 anos durante o cumprimento da MSE, enquanto o CASE POA II, assim como outras UISE, recebe os adolescentes ainda menores de idade. A escolha do CASE POA II em detrimento às demais UISE, deu-se devido ao fato de a equipe de pesquisa já ter contato com o corpo gerencial do local, o que facilitou seu acesso.

As regiões metropolitanas onde as coletas de dados foram conduzidas apresentam diferentes caracteríticas quanto ao território e contigente populacional. A Grande Vitória possui aproximadamente 2,3 mil km², é composta por sete municípios (Instituto Brasileira de Geografia e Estatística [IBGE], 2016a) e apresentava, em 2016, uma estimativa de 1,9 milhões de habitantes (IBGE, 2016b). A Grande Porto Alegre, por sua vez, possui aproximadamente 10,3 mil km², é composta por 34 municípios (IBGE, 2016a) e apresentava, em 2016, uma estimativa de 4,3 milhões de habitantes (IBGE, 2016b).

As regiões metropolitanas diferenciam-se também no que diz respeito aos indicadores de violência. Vitória, em 2013, era a 4ª capital brasileira com maiores taxas de homicídio de crianças e adolescentes por habitantes, enquanto que Porto Alegre ocupava a 11ª posição no mesmo *ranking*. Além de Vitória, outros três municípios da região metropolitana do ES encontravam-se entre os 20 com as maiores taxas nesse indicador: Serra, na 4ª posição; Cariacica, na 14ª posição; e Vila Velha, na 19ª posição (Waiselfisz, 2015). Uma pesquisa realizada com dados referentes ao ano de 2015 (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2016) encontrou resultados distintos: Porto Alegre apresentava maior taxa de homicídio doloso na população geral que Vitória. Enquanto que Vitória foi considerada pela pesquisa a capital

brasileira com maior diminuição da taxa de crimes violentos letais intencionais entre os anos de 2014 e 2015, Porto Alegre apresentava um aumento de tal indicador. No que se refere às apreensões por tráfico de entorpecentes, Vitória apresentou não apenas maior índice que Porto Alegre, como também maior taxa de crescimento de apreensões entre 2014 e 2015, sendo observada a diminuição dessas apreensões em Porto Alegre. Esses resultados não necessariamente significam o aumento do mercado ilícito de entorpecentes em Vitória, mas podem sugerir políticas públicas de combate às drogas. Ainda que ambos os estados tenham apresentado aumento do investimento em segurança pública, esse foi superior no ES (Fórum Brasileiro de Segurança Pública, 2016), o que corrobora não apenas o aumento das apreensões por tráfico de entorpecentes, como a diminuição das taxas de crimes violentos letais intencionais. Os indicadores sugerem, portanto, que ainda que Vitória seja tradicionalmente um dos municípios mais violentos do Brasil, o investimento em segurança pública tem significado melhora de sua segurança pública. Essa melhora, contudo, não representa um verdadeiro estado de paz, tendo em vista que as taxas de homicídio encontram-se ainda elevadas, se comparadas com outras regiões. No que se refere a Porto Alegre, essa parece presenciar um momento de delicadeza quanto às condições de sua segurança pública, o que pode ser reflexo da crise financeira que o estado do RS sofre no momento.

Participantes

Participaram da pesquisa 25 ACMSEI divididos em quatro grupos de seis componentes, tendo um deles sete membros. A literatura científica (De Antoni et al., 2001) sugere entre cinco e dez participantes para realização de um grupo focal, tendo-se optado por seis membros por grupo devido a possíveis dificuldades em se conduzir atividades com adolescentes em grupo maiores, bem como pela necessidade de se ter um número par de participantes – uma vez que cada grupo foi dividido em dois subgrupos com três membros durante a execução das tarefas

previstas. A formação de um grupo com sete componentes deu-se devido a problemas logísticos enfrentados no CASE POA II: no momento de coleta de dados no local, um adolescente não tinha onde permanecer senão no espaço reservado para a ocorrência da atividade, de modo que seu recrutamento para as atividades foi compulsório. Ademais, a segunda sessão na UNIS foi executada apenas com quatro adolescentes, tendo em vista que um se ausentou por estar com dores de dente e outro por estar cumprindo sanção disciplinar. Os participantes do RS todos se conheciam mutuamente por residir em uma mesma ala, enquanto que os participantes do ES eram de diferentes alas, havendo adolescentes que não se conheciam.

O processo de recrutamento dos participantes ocorreu por intencionalidade, buscando-se adolescentes que pudessem contribuir para a pesquisa por seu histórico de participação ativa em atividades de grupo desenvolvidas nas UISE e que preenchessem aos seguintes critérios de inclusão: 1) estar interno em UISE há mais de seis meses; e 2) receber visitas familiares regularmente. O período mínimo de seis meses de internamento associa-se à ideia de que este seja um tempo razoável para que o adolescente se vincule a outras pessoas. A inclusão de adolescentes que recebiam visitas familiares relaciona-se ao fato de que os grupos focais contiveram questões envolvendo as visitas de familiares durante o cumprimento da MSE. No processo de recrutamento dos participantes, levou-se em conta ainda seu histórico de relacionamento interpessoal durante a estadia na UISE, excluindo-se aqueles que se encontravam em uma situação de vulnerabilidade se expostos a atividades em grupo. A esse grupo de adolescentes ditos vulneráveis eram pertencentes os mal-avaliados pelos pares e/ou que tinham histórico de conflitos interpessoais. Ainda que se assuma possível viés da amostra, a opção por restringir a participação desses adolescentes reflete as preocupações éticas que envolvem esta pesquisa, prevenindo-os de possíveis conflitos ou represálias entre seus pares. Os nomes dos participantes são fictícios, embasados no conteúdo representado pelos participantes em seus crachás ou em características observadas durante os processos grupais.

Tabela 3
Características Biosociodemográficas dos Participantes

	Participante	Idade	Cor	Escolaridade	Com quem moravam	Visitas Familiares
CSE	Trem Bala	18,6	Preta	8º ano do ensino fundamental	pai, avós, tia, companheira e filha	mãe, pai, padrasto, irmãos, avós, companheira e filha
	Honesto	18,4	Branca	1º ano do ensino médio	Companheira	mãe, pai, irmãos, tio e sobrinhos
	Sereno	18,9	Parda	7º ano do ensino fundamental	Sozinho	mãe, pai, irmãos, tios, companheira, primo, amiga e afilhado
	Baderneiro	18,6	Parda	9º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto e um irmão	mãe, padrasto e irmãos
	Zé Pequeno	18,5	Branca	1º ano do ensino médio	Companheira	avó, companheira e mãe da companheira
	Mata Rindo	18,4	Branca	7º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto e três irmãos	mãe, padrasto, avós, irmãos e tia
UNIP I	Questionador	18,7	Parda	2º ano do ensino médio	Companheira	mãe, pai, irmão(ã) e companheira
	Observador	19,4	Branca	1º ano do ensino médio	mãe e irmão(ã)	mãe, pai, irmão(ã), avó e tios
	Humilde	19,3	Preta	5º ano do ensino fundamental	companheira e filha	mãe, companheira e filha
	Inquieto	19,6	Parda	6º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto e três irmãos	mãe e pai
	Franco	19,5	Branca	1º ano do ensino médio	mãe, padrasto, irmãos e sobrinho(a)	mãe, padrasto, irmãos, companheira e sobrinho(a)
	Dono da Boca	19,6	Preta	8º ano do ensino fundamental	mãe, pai, irmão(ã) e avô	mãe, pai e irmão(ã)
UNIS	Ansioso	17,6	Parda	7º ano do ensino fundamental	Padrasto	padrasto, irmãos, tios e primos
	Usuário	17,3	Parda	8º ano do ensino fundamental	avó e irmão(ã)	mãe, pai, irmãos e avó
	Jogador	15,9	Preta	5º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto e dois irmãos	mãe e tios
	Estressado	16,5	Parda	8º ano do ensino fundamental	companheira, sogra e cunhada	mãe e irmã
	Explosivo	17,8	Branca	7º ano do ensino fundamental	pai, madrasta e irmão(ã)	pai, madrasta, irmão(ã) e tios
	Lutador	16,1	Parda	9º ano do ensino fundamental	mãe, irmãos, avô e prima	mãe, irmão(ã) e sobrinho(a)
CASE POA II	Distante	17,0	Branca	8º ano do ensino fundamental	irmãos, avó, tio(a) e sobrinho(a)	avó e tio(a)
	Zeus	16,3	Parda	1º ano do ensino médio	Sozinho	mãe, padrasto, irmão(ã), avós, tio(a) e companheira
	Forasteiro	17,1	Parda	7º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto e primo	mãe, padrasto, tio(a) e primos
	Simpático	17,3	Parda	1º ano do ensino médio	tio(a) e primo(a)	mãe e pai
	Disperso	17,2	Branca	3º ano do ensino fundamenal	companheira, mãe da companheira, avó da companheira e cunhada	mãe e irmãos
	Pensador	16,9	Parda	1º ano do ensino médio	pai e irmão(ã)	pai, irmãos, avó, tio(a), companheira e mãe da companheira
	Mascote	15,8	Branca	7º ano do ensino fundamental	mãe, padrasto, irmãos e sobrinho(a)	mãe, irmãos e sobrinho(a)

A **Tabela 3** discrimina as características biosociodemográficas de cada um dos participantes. A idade dos adolescentes variou entre 15 e 19 anos, sendo as médias em cada um dos grupos respectivamente 18,6 (dp = 0,18), 19,4 (dp = 0,34), 16,9 (dp = 0,81) e 16,8 (dp = 0,54) anos. Com relação à cor dos participantes, a maior parte autointitulou-se de cor parda (*n* = 12, 48%), tendo nove deles (36%) autointitulado-se de cor branca e quatro deles (16%) de cor preta. A quantidade de participantes de cor parda foi a mesma nas duas regiões, havendo diferenças nas distribuições dos de cor branca e preta – três de cor branca e três de cor preta no ES e cinco de cor branca e um de cor preta no RS. No que se refere à escolaridade, os participantes cursavam entre o 3º ano do ensino fundamental ao 2º ano do ensino médio, sendo a média dos anos de ensino formal completos em cada um dos grupos respectivamente 7,5 (dp = 1,4), 7,3 (dp = 2,4), 6,3 (dp = 1,4) e 6,9 (dp = 2,5). A maioria (*n* = 14, 56%) dos participantes frequentava o ensino fundamental II, três deles (12%) ainda o ensino fundamental I, e apenas oito (32%) haviam chegado ao ensino médio. As características dos participantes assemelham-se a outros grupos investigados em outras pesquisas, seja no que concerne à baixa escolaridade (Nardi, Jahn, & Dell´Aglio, 2014; Priuli & Moraes, 2007) ou a prevalência de adolescentes brancos no SSE gaúcho (Nardi & Dell'Aglio, 2014) – o que é reflexo da realidade étnica local.

Ainda na **Tabela 3**, são apresentadas informações sobre as pessoas com quem os adolescentes residiam antes do cumprimento da MSE, bem como sobre as pessoas que os visitavam durante o período de privação de liberdade. Treze dos participantes (52%) residiam com a mãe e/ou o pai, sendo que seis deles (24%) não tinham contato com o pai e sete (28%) eram órfãos de pai e/ou de mãe. Oito (32%) residiam com o padrasto ou madrasta, sendo que um deles não tinha contato com seu pai biológico e era órfão de mãe. Sete deles (28%) moravam com a companheira, sendo que dois (8%) desses tinham filhos e dois (8%) tornaram-se pais durante o tempo de privação de liberdade. Os participantes relataram ainda residir com irmãos (*n* = 12, 52%), avós (*n* = 5, 20%), tios (*n* = 3, 12%), primos (*n* = 3, 12%), sobrinhos (*n* = 3,

12%) e sozinhos (*n* = 2, 8%). Com relação às visitas familiares, as figuras mais presentes eram a mãe (*n* = 20, 80%), seguida dos irmãos (*n* = 18, 72%), pai (*n* = 11, 44%), tios (*n* = 11, 44%), avós (*n* = 8, 32%), companheiras (*n* = 8, 32%), padrastos (*n* = 7, 28%), entre outros, destacando-se a visita dos filhos de dois dos quatro adolescentes que eram pais. Um dos participantes (Distante, 17 anos) visitava a mãe no presídio. Outras pesquisas (Priuli & Moraes, 2007) trazem dados semelhantes sobre a composição das famílias de adolescentes em cumprimento de MSE, bem como a prevalência das mães enquanto figuras que acompanham os adolescentes durante o período de privação de liberdade.

Na **Tabela 4** são descritas informações sobre os atos infracionais cometidos e o histórico de cumprimento de MSE ou passagem pelo sistema prisional dos participantes. Com relação aos atos infracionais pelos quais receberam MSE, o mais comum era homicídio (*n* = 11, 44%), seguido de roubo (*n* = 9, 36%), tentativa de homicídio (*n* = 5, 20%), tráfico de drogas (*n* = 3, 12%) e latrocínio (*n* = 2, 8%). Nove (36%) dos participantes possuíam histórico de MSE ou passagem pelo sistema prisional, sendo a MSE anterior mais comum semiliberdade (*n* = 5, 20%), seguida de internação em estabelecimento de ensino (*n* = 4, 16%), liberdade assistida (*n* = 3, 12%) e prestação de serviço à comunidade (*n* = 2, 8%); dois dos adolescentes (8%), tendo mais de 18 anos de idade, já haviam passado pelo sistema prisional e retornaram ao SSE, após o cumprimento de sua pena, por terem mandados de busca e apreensão em razão do cometimento pregresso de atos infracionais. A prevalência de atos infracionais mais graves (homicídio, roubo, etc.) relaciona-se ao fato de os adolescentes estarem submetidos à MSEI, que é aplicada usualmente a adolescentes que tenham cometido infrações mais graves ou que reincidiram em infrações menos graves (ECRIAD, 1990, Art. n. 122). Os participantes responsalibilizados por envolvimento com o tráfico de drogas haviam sido responsabilizados simultaneamente por atos infracionais mais graves e/ou possuíam histórico de cumprimento de MSE devido ao cometimento de outros atos infracionais menos graves.

Tabela 4
Dados Socioeducativos dos Participantes

	Participante	Ato Infracional	Histórico de Medida Socioeducativa	Internação
CSE	Trem Bala	Homicício	-	11 meses
	Honesto	homicídio e tentativa de homicídio	-	8 meses
	Sereno	Latrocínio	-	11 meses
	Baderneiro	tráfico de drogas	semiliberdade e internação	12 meses
	Zé Pequeno	Roubo	liberdade assistida, semiliberdade, internação sanção e internação	6 meses
	Mata Rindo	tráfico de drogas e roubo	semiliberdade, internação sanção e internação	10 meses
UNIP I	Questionador	Homicídio	-	7 meses
	Observador	Homicídio	-	12 meses
	Humilde	Homicídio	-	8 meses
	Inquieto	Homicídio	sistema penitenciário	7 meses
	Franco	Homicídio	-	7 meses
	Dono da Boca	tentativa de homicídio	sistema penitenciário	7 meses
UNIS	Ansioso	Roubo	-	13 meses
	Usuário	tentativa de homicídio	-	11 meses
	Jogador	tentativa de homicídio	Internação	4 meses
	Estressado	Homicídio	-	11 meses
	Explosivo	Roubo	-	11 meses
	Lutador	Roubo	-	24 meses
CASE POA II	Distante	homicídio, tentativa de homicídio e tráfico de drogas	-	10 meses
	Zeus	Roubo	prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida e internação sanção	9 meses
	Forasteiro	homicídio e roubo	-	9 meses
	Simpático	Homicídio	-	4 meses
	Disperso	Roubo	prestação de serviço à comunidade, liberdade assistida e semiliberdade	7 meses
	Pensador	Latrocínio	-	7 meses
	Mascote	Roubo	semiliberdade	7 meses

Ainda na **Tabela 4**, podem ser conferidas informações sobre o tempo de internamento dos participantes, a contar desde o período de internação provisória em outras UISE. O tempo de internação variou entre quatro e 24 meses, sendo a média entre os grupos respectivamente 9,7 (dp = 2,3), 8,0 (dp = 2,0), 12,3 (dp = 6,5) e 7,6 (dp = 2,0). O aumento da média e desvio-padrão dos adolescentes da UNIS reflete o caso específico do adolescente Lutador (16 anos), interno há 24 meses devido a seu histórico de infrações às normas institucionais e recorrente regressões de fase durante o cumprimento da MSE – o segundo maior tempo de internação entre os participantes foi de 13 meses, também membro do grupo executado na UNIS. Ainda que o critério de inclusão dos participantes previsse o tempo de internamento superior a seis meses,

dois dos participantes violaram tal critério por se encontrarem em privação de liberdade há apenas quatro meses: Simpático (17 anos), no CASE POA II, e Jogador (15 anos), na UNIS. Simpático é o participante recrutado para a pesquisa devido aos problemas logísticos enfrentados pelo CASE POA II já mencionados anteriormente; Jogador, por sua vez, foi recrutado devido a dificuldades em se encontrar outros adolescentes que preenchessem os critérios de inclusão da pesquisa – ainda que interno há apenas quatro meses, o adolescente era reincidente na MSEI, ocasião em que ficou recluso na mesma UISE por 26 meses, tendo passado apenas dois meses fora da UISE no intervalo entre as apreensões.

Instrumentos

Roteiro de Atividades do Grupo Focal (Apêndice A)

Criado para a presente pesquisa, o roteiro de atividades do grupo focal traz o devido detalhamento sobre os objetivos e procedimentos das atividades de coleta de dados formais realizadas nas USE participantes. O instrumento foi utilizado como um guia – não como um protocolo rígido – sofrendo alterações conforme o andamento da coleta de dados. À medida que as atividades ocorriam, influenciavam diretamente a condução dos grupos focais seguintes de duas formas: 1) ao se desenvolver novas percepções sobre o ente em análise, o instrumento era reformulado com a finalidade de aprimorar a coleta de dados; e 2) o mediador recorrentemente discutia com os participantes conteúdos trazidos por adolescentes membros de outros grupos focais realizados anteriormente. Essas transformações do instrumento no transcurso da coleta de dados são congruentes com a proposta de métodos ideográficos, respeitando as particularidades contextuais e a evolução dos processos grupais em cada um dos encontros. A discussão de conteúdos trazidos por participantes de outros grupos, por sua vez, permitiu a constratação das diferentes apresentações do ente.

O instrumento descreve as duas sessões que comporam as atividades, utilizando-se a técnica de produção de crachá como forma de estabelecimento de *rapport* e técnicas de dramatização como disparadores de debates verbais. Na primeira sessão, foram explanados os objetivos, justificativa, procedimentos e critérios éticos da pesquisa e, em seguida, cada participante produziu um crachá, apresentando-se brevemente. Em um segundo momento, foram propostas dramatizações sobre as expectativas de futuro dos participantes, seguida de debate sobre a elaboração de seus projetos de vida durante o período de privação de liberdade. Na segunda sessão, ocorreu o debate sobre as relações estabelecidas pelos adolescentes com quatro grupos de pessoas com os quais conviviam durante o período de internação (i.e., a equipe técnica, os agentes socioeducativos, os pares e os familiares) seguido de discussão sobre como estas relações influenciavam a elaboração dos projetos de vida durante o período de cumprimento da MSE. Inicialmente o instrumento sugeria o desenvolvimento de dramatizações sobre este último tópico como forma de mediar o debate, o que ocorreu apenas na execução do primeiro grupo, no CSE, devido às transformações do instrumento ao longo da coleta de dados.

Protocolo de Observação (Apêndice B)

O protocolo de observação foi criado para a presente pesquisa e nele foram registradas informações de comportamentos emitidos pelos participantes durante a realização dos grupos focais. Os aspectos observados organizavam-se em quatro eixos: 1) comportamentos não-verbais: gestos e movimentos dos participantes, principalmente durante a realização das dramatizações; 2) interações significativas entre participantes: aspectos interpessoais que se destacavam durante a interação entre os participantes e entre os participantes e a equipe de pesquisa, tais como aprovação/desaprovação, interrupções bruscas, etc.; 3) mudanças na entonação de voz: alterações na forma de expressão verbal que pudessem indicar ironias, sarcasmos, imitações, etc.; e 4) *insights*: observação de mudança de comportamentos e opiniões

entre os participantes. As informações foram registradas tomando-se notas sobre os participantes envolvidos, os dados observados e as interpretações do pesquisador observador.

Ficha de Identificação (Apêndice C)

Criada para a presente pesquisa, a ficha de identificação é um protocolo para coleta de informações sobre: 1) características biossociodemográficas: idade, cor e escolaridade; 2) dados socioeducativos: atos infracionais cometidos, tempo de internação e histórico de cumprimento de MSE ou passagem pelo sistema prisional; 3) composição familiar: com quem o adolescente morava antes do cumprimento da MSE; e 4) visitas familiares: pessoas que visitavam o adolescente durante o cumprimento da MSE.

Diário de Campo (Apêndice D)

O diário de campo foi criado para a presente pesquisa e nele foram registrados as percepções e sentimentos da equipe de pesquisa durante a estadia em campo. O instrumento foi reformulado no transcurso da coleta de dados, estando em anexo sua versão final. Os registros em diário de campo concentraram-se em dez eixos: 1) descrição das atividades conduzidas em campo; 2) aspectos infraestruturais; 3) cotidiano institucional; 4) recepção dos funcionários à equipe de pesquisa; 5) recepção dos adolescentes à equipe de pesquisa; 6) interações entre funcionários; 7) interações entre adolescentes; 8) interações entre funcionários e adolescentes; 9) conversas informais; e 10) outras observações.

Protocolo para Análise dos Dados (Apêndice E)

O protocolo para análise dos dados foi criado para a presente pesquisa inspirado em intrumentos apresentados por Stake (2006) e tem a finalidade de sistematizar os procedimentos de análise e interpretação dos dados.

Procedimentos

Antes da coleta de dados formal, os objetivos, justificativa, procedimentos e critérios éticos da pesquisa foram explanados às presidências dos SSE, aos gerentes e equipes técnicas das UISE e aos adolescentes participantes. Foram contactadas, inicialmente, as presidências do IASES e da FASE-RS, que, ao concordarem com a realização da pesquisa, assinaram um Termo de Anuência (Apêndice F) e mediaram a comunicação com as UISE participantes. Cientes e de acordo com o desenvolvimento da pesquisa, os gerentes das UISE indicaram funcionários que auxiliaram no recrutamento dos participantes, tendo ademais assinado um Termo de Consentimento (Apêndice G) na ocasião de participantes menores de idade. Os adolescentes participantes foram então recrutados com o auxílio de funcionários das UISE, sendo-lhes explicados individualmente sobre a pesquisa – dando particular atenção sobre a importância da participação ativa e o sigilo das informações. Dois participantes recrutados recusaram-se a participar da pesquisa – um, no CSE, por estar jogando *ping pong* no momento do recrutamento; e outro, na UNIS, que informou não se sentir confortável em fazer parte dos grupos. Os adolescentes que concordaram em participar assinaram um Termo de Assentimento (Apêndice H) ou um Termo de Consentimento (Apêndice I) – a depender da idade que tinham – sendo também entrevistados com a finalidade de se preencher sua Ficha de Identificação.

Estando os adolescentes e seus responsáveis cientes sobre os aspectos éticos que envolviam a pesquisa, foram conduzidos os quatro grupos focais, entre março e abril de 2016. O intervalo entre o recrutamento e a realização dos grupos focais foi de dois dias, no caso dos grupos conduzidos no ES, e uma semana, no caso dos grupos conduzidos no RS. As atividades ocorreram em cômodos sedidos pelas UISE em que o sigilo das informações e o conforto dos participantes foi preservado e, com o consentimento dos participantes, os grupos focais tiveram o áudio gravado. Estiveram presentes durante a realização das atividades, além dos adolescentes, quatro membros da equipe de pesquisa, ocupando cada qual uma função

específica: um mediador, um comediador e dois observadores. O mediador e o comediador conduziam as atividades, prevalecendo as intervenções do primeiro, enquanto cada observador detinha uma tarefa diferente: um registrava aspectos relevantes para o preenchimento do Protocolo de Observação e o outro anotava a sequência de fala dos participantes.

Todos os membros da equipe de pesquisa foram devidamente treinados para a execução de suas funções antes da realização da coleta de dados e a composição da equipe foi diferente em cada um dos grupos. O mediador era branco, tinha 26 anos, era mestrando em psicologia e já havia estagiado anteriormente em instituições socioeducativas. Os comediadores foram diferentes em cada um dos grupos e tinham entre 30 e 35 anos, sendo do gênero feminino no ES e do gênero masculino no RS. O Grupo executado no CASE POA II foi o único conduzido apenas com a presença de pessoas do gênero masculino. Todos os membros da equipe de pesquisa eram estudantes de graduação ou pós-graduação em psicologia, com a exceção de um observador de sequência de falas, que era engenheiro e participou da equipe apenas por ser amigo pessoal do pesquisador principal. Nos grupos realizados no RS, todos os membros da equipe de pesquisa eram de cor branca, enquanto que no ES havia dois de cor parda.

Os participantes dos grupos focais foram entrevistados individualmente após a execução das atividades, algumas vezes imediatamente à sua realização e outras no dia seguinte. Nessas ocasiões, abordava-se com os adolescentes os seguintes assuntos: 1) perguntava-se sua opinião sobre a condução das atividades; e 2) oferecia-se a possibilidade de o adolescente acrescentar conteúdos para além dos expressos nas atividades em grupo. Sete participantes acrescentaram informações adicionais ao conteúdo das atividades – três no CSE, um na UNIS e três no CASE POA II – e, com seu consentimento, cinco dessas entrevistas tiveram o aúdio gravado, as demais tendo seu conteúdo relevante registrado em diário de campo.

Após a realização de parte da análise dos dados, foi retomado o contato com os participantes dos grupos focais que ainda residiam nas UISE participantes, entre dezembro de

2016 e janeiro de 2017, como forma de verificar se eles concordavam com os resultados parciais encontrados. Apenas Honesto e Sereno ainda encontravam-se residindo no CSE, tendo sido entrevistados juntos com Forasteiro, antes interno no CASE POA II, que havia sido transferido para o local. Nenhum adolescente encontrava-se residindo na UNIP I, ainda que Inquieto estivesse cumprindo a MSE em outra UISE de difícil acesso. Apenas Estressado encontrava-se ainda residindo na UNIS, que foi entrevistado individualmente. Durante o intervalo de oito meses entre a realização dos grupos focais e a entrevista aqui mencionada, o adolescente havia fugido e permanecido um pouco mais de um mês fora da UISE. Para além do adolescente Forasteiro, os adolescentes Pensador, Simpático e Zeus, do CASE POA II, foram entrevistados coletivamente. Dentre esses, Zeus estava em situação de reincidência, tendo em vista que após o recebimento do alvará de soltura, recebeu nova MSE devido à da prática de novo ato infracional. Os adolescentes Disperso e Distante também encontravam-se na UISE, mas não puderam ser entrevistados por problemas logísticos.

Análise dos Dados

Caracterização dos Participantes

Os conteúdos das fichas de identificação foram tabulados para a caracterização dos participantes dos grupos focais. As médias e desvios-padrões de variáveis métricas (e.g., idade, escolaridade e tempo de internação) foram calculadas, sendo estratificadas conforme o grupo ao qual o adolescente pertencia. Foram calculadas ainda as frequências das variáveis não-métricas (e.g., cor, atos infracionais cometidos, histórico de cumprimento de MSE ou passagem pelo sistema prisional, composição familiar e visitas familiares), sendo estratificadas as informações sobre a cor conforme a região do adolescente – ES ou RS. Estes dados tratados foram utilizados para a composição da seção *Participantes*, no Método do presente trabalho.

Contextualização do Ambiente e Inserção da Equipe de Pesquisa em Campo

Os registros nos diários de campo e protocolos de observações dos grupos focais foram analisados, de modo a se contextualizar o ambiente e a inserção da equipe de pesquisa em campo. Os dados gerados nesses instrumentos foram inicialmente tratados, com o auxílio do *software NVivo 11*, com os procedimentos da Análise Temática segundo propostos por Braun e Clark (2006)[6], gerando-se temas que explicavam as informações coletadas. Posteriormente, buscaram-se nas transcrições dos conteúdos dos grupos focais trechos que pudessem compor os temas já criados, de modo a incorporá-los à análise. Os achados em cada um dos temas foram então reanalisados, verificando-se semelhanças e diferenças entre os casos, sendo os resultados tratados discutidos com base na TBDH e em resultados de pesquisas anteriores.

Tratamento dos Conteúdos Gerados nos Grupos Focais

Integração dos Conteúdos Verbais e Não-Verbais. Os registros nos protocolos de observação e os áudios gerados nos grupos focais foram organizados a fim de sofreram tratamento analítico. Inicialmente, os debates verbais registrados em áudio foram transcritos por estudantes de iniciação científica previamente treinados. Esses conteúdos transcritos foram enviados aos observadores dos grupos focais responsáveis pelo preenchimento do protocolo de observação, que acrescentaram entre colchetes as suas observações registradas. O resultado final dessas transcrições foi conferido pelo pesquisador principal da pesquisa – que conduziu o restante da análise – escutando o áudio simultaneamente à leitura das transcrições, de modo a corrigir possíveis erros e familiarizando-se com o *corpus* de análise.

[6] Os procedimentos da Análise Temática segundo Braun e Clark (2006) serão melhor explanados na seção seguinte, em que é discutido o tratamento dos conteúdos gerados nos grupos focais. Há contudo algumas peculiaridades no tratamento dos dados para a contextualização do ambiente e inserção da equipe de pesquisa em campo se comparados com o tratamento dos conteúdos gerados nos grupos focais. Essas diferenças serão elucidadas na seção seguinte também por meio de notas de rodapé.

Criação dos Temas e Subtemas. O conteúdo transcrito foi então tratado, com o auxílio do *software NVivo 11,* por meio da Análise Temática conforme sugerido por Braun e Clark (2006). Ainda que esses autores defendam a Análise Temática como um método específico, no presente trabalho ela foi utilizada como uma técnica de tratamento de dados, permitindo a organização das informações a partir de procedimentos sistemáticos que geraram padrões de temas emergentes. Os dados foram inicialmente codificados, destacando-se os trechos transcritos que pudessem contribuir para os objetivos do presente trabalho, de modo a se estabelecer três dimensões de análise *a priori*: 1) projetos de vida dos participantes; 2) relações interpessoais durante o período de privação de liberdade; e 3) as contribuições das relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade para a elaboração de projetos de vida dos participantes[7]. Os dados codificados foram, em seguida, agrupados por similaridade semântica, criando-se temas e subtemas *a posteriori* que organizassem e explicassem as informações geradas. Ao assumir uma postura contextualista, a perspectiva de análise foi êmica[8], categorizando-se as informações a partir da percepção dos próprios participantes. As unidades temáticas foram então duplamente revistas: 1) inicialmente, conferiu-se o agrupamento dos trechos destacados, avaliando-se a coerência de sua semelhança semântica, de modo a promover alterações na proposta inicial de organização dos dados; e 2) posteriormente, as transcrições foram retomadas e a análise foi refeita, sendo os trechos destacados agrupados diretamente nas unidades temáticas propostas anteriormente. Ao final, cada tema e subtema foi nomeado e descrito individualmente.

---

[7] No caso da Análise Temática conduzida no processo de contextualização do ambiente e da inserção da equipe de pesquisa em campo, a codificação ocorreu por meio do destaque a trechos registrados nos diários de campo que caracterizavam tanto o ambiente quanto a inserção da equipe de pesquisa em campo, sendo estas as duas dimensões de análise, que foram tratadas conjuntamente.

[8] No caso da Análise Temática conduzida no processo de contextualização do ambiente e da inserção da equipe de pesquisa em campo, a perspectiva de análise foi ética, isto é: categorizaram-se as informações a partir das percepções da própria equipe de pesquisa.

Estudo de Múltiplos Casos. Criados os temas e subtemas a partir de critérios êmicos, iniciou-se o estudo de múltiplos casos propriamente dito, isto é: a análise de como o ente em questão se apresentava nos diferentes casos que compõem o estudo. Nesse sentido, seguiram-se procedimentos sistemáticos inspirados no método de análise proposto por Stake (2006), de modo a verificar semelhanças e diferenças entre os casos, articulando estas informações com aspectos contextuais e situacionais. Inicialmente os achados da pesquisa foram transformados em frases que os descreviam (e.g., "*Os adolescentes simulam comportamentos, omitem informações, contam mentiras e tratam os técnicos de maneira diferenciada com a finalidade de convencê-los de que eles se encontram preparados para deixar a unidade socioeducativa*") e alocados à coluna esquerda do Protocolo de Análise I (Apêndice E) na tabela correspondente ao tema (ou subtema) ao qual ele contribuía. Em seguida, era verificado de que maneiras esses achados apareciam em cada um dos casos, avaliando a relevância desse para a explicação dos achados em questão. A partir dessa análise, eram preenchidas as demais colunas do protocolo, atribuindo graus de relevância (*P = poor; M = medium; H = high)* para cada um dos casos em cada um dos achados. O preenchimento das colunas permitia verificar diferenças entre os casos com relação aos achados, de modo a se investigar posteriormente se estas diferenças poderiam ser explicadas a partir de aspectos contextuais e situacionais verificados.

Interpretação dos Dados. A interpretação dos dados ocorreu de modo diferenciado conforme a dimensão de análise em questão. Com relação às duas primeiras dimensões de análise (i.e., projetos de vida dos participantes; e relações interpessoais durante o período de privação de liberdade), asserções foram criadas a partir do contato com os dados (e.g., "*Os projetos de vida dos adolescentes parecem condicionados a um contexto, atual e remoto, de desigualdade de oportunidades, tendo em vista que, privados de profissionalização e escolarização básica, consideram encontrar dificuldades para se inserirem no mercado de trabalho*"), verificando-se aspectos centrais que perpassavam os temas criados. Buscaram-se

posteriormente evidências que poderiam corroborar as asserções a partir: 1) dos dados empíricos coletados; 2) das diferenças entre os casos e aspectos contextuais e situacionais encontrados; 3) de achados de pesquisas anteriores; 4) de conteúdo teórico da TBDH. Esse processo de busca por evidências otimizou a própria redação dos resultados e discussão da dissertação. Com relação à terceira dimensão de análise (i.e., as contribuições das relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade para a elaboração de projetos de vida dos participantes), foi analisada a relação estabelecida com cada um dos grupos (i.e., equipe técnica, agentes socioeducativos, pares e família), no sentido de verificar o estabelecimento de processos proximais.

Triangulação dos Dados. Os dados foram triangulados a partir de procedimentos conduzidos com membros da equipe de pesquisa e participantes, verificando-se maior fidedignidade e validade interna à análise. As unidades temáticas criadas foram explanadas a dois juizes, que, capacitado ao uso do *NVivo 11* e ao método, refizeram a análise orientados pelas categorias criadas – um deles refez a análise referente à primeira dimensão, enquanto que o segundo refez a análise referente às segunda e terceira dimensões. As diferenças entre os juízes foram tratadas a partir do consenso, tendo-se reescrito as unidades temáticas. Os juízes fizeram parte também da análise das semelhanças e diferenças entre os casos, preenchendo o Protocolo de Análise I em conjunto com o pesquisador responsável, tratando-se as diferenças de opiniões também por meio do consenso. Posteriormente, as unidades temáticas e asserções criadas foram discutidas com as professoras orientadoras e demais pesquisadores não envolvidos diretamente com a atividade investigativa, conforme sugestão de Stake (2006). No que se refere aos procedimentos adotados com os participantes da pesquisa, as unidades temáticas foram apresentadas a parte dos adolescentes, que concordaram com os resultados apresentados e acrescentaram informações que foram incorporadas aos temas e subtemas previamente criados.

Redação dos Resultados e Discussão

Os resultados e discussão da pesquisa foram redigidos em quatro capítulos distintos. O primeiro capítulo é referente à contextualização do ambiente e inserção da equipe de pesquisa em campo enquanto que os demais relacionam-se aos conteúdos gerados nos procedimentos de coleta de dados – cada qual embasado no conteúdo de cada uma das dimensões de análise. Os capítulos se iniciam apresentando as unidades temáticas criadas a partir da construção de uma tabela, prosseguindo com a discussão sobre as asserções criadas, cada qual compondo uma seção de capítulo. No caso dos resultados da terceira dimensão de análise, as relações estabelecidas com cada um dos grupos investigados compuseram seções separadas no capítulo. As falas dos participantes selecionadas para elucidar as discussões, foram mantidas conforme emitidas pelos adolescentes, ainda que presentes erros sintáticos e gramaticais da língua portuguesa coloquial.

Critérios Éticos

O presente projeto de pesquisa encontra-se em conformidade com a Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde (CNS, 2012) e foi avaliado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal do Espírito Santo/Campus Goiabeiras. Atende, assim, a um conjunto de princípios bioéticos, a saber: autonomia, beneficência, não-maleficência, justiça e equidade, considerando a dignidade humana e o comprometimento da ciência com a realidade social.

O princípio de autonomia encontra-se expresso por meio do assentimento ou consentimento livre e esclarecido entre os participantes. Isso significa dizer que antes de tomar parte da pesquisa, os participantes foram informados sobre seus objetivos, justificativa, procedimentos e critérios éticos, bem como seus benefícios possíveis e potenciais riscos ou incômodos. Estas informações foram devidamente descritas, em linguagem acessível, nos

termos de assentimento e consentimento livre e esclarecido, estando, inclusive, expressa a possibilidade de se retirar da pesquisa em qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo. O participante teve sua identidade preservada e os dados coletados foram utilizados apenas para fins científicos.

Os benefícios possíveis da pesquisa envolveram a produção de conhecimento que pode auxiliar ações socioeducativas futuras. Dessa forma, pode acarretar em vantagens: a ACL, por meio do cumprimento de uma MSE mais pedagogicamente subsidiada; aos órgãos executores, legislativos, judiciários e socioeducativos, ao prover subsídios para suas práticas; e às famílias dos ACL e à própria sociedade, por meio da possível redução dos índices de reincidência, exclusão e vulnerabilidade social. A investigação, todavia, não acarretou em benefícios diretos aos adolescentes, ainda que a participação nas atividades do grupo focal tenha tido um efeito catártico, como apontado pela literatura científica (Barbour, 2009).

A participação na pesquisa não envolveu gastos ou danos físicos ou psicológicos, ainda que possíveis incômodos possam ter emergido durante a realização das atividades em grupo. Isso porque os adolescentes puderam ter se lembrado de fatos desagradáveis. Não foram necessários nenhum tipo de assistência imediata ou integral ou encaminhamentos para acompanhamento profissional conforme garantido no termo de assentimento ou consentimento.

5. Contextualização do Ambiente e Inserção da Equipe de Pesquisa em Campo

O objetivo do presente capítulo é contextualizar as UISE participantes, bem como a inserção da equipe de pesquisa em campo. Como já mencionado, a contextualização do ambiente possibilita maior apreensão sobre elementos cotidianos e situacionais que auxiliam na interpretação das informações geradas nos procedimentos formais de coleta de dados. A contextualização da inserção da equipe de pesquisa em campo, por sua vez, permite maior compreensão sobre os processos estabelecidos com os participantes durante a realização da pesquisa, que influenciam diretamente os procedimentos de coleta e análise dos dados e, consequentemente, a apresentação de seus resultados. O capítulo discute os resultados encontrados em um processo sistemático de análise dos dados, descrito na seção Método, que gerou quatro núcleos temáticos, quais sejam: 1) Aspectos Infraestruturais; 2) Cotidiano Institucional; 3) Funcionários; e 4) Adolescentes. Na **Tabela 5** são sumarizadas informações sobre os temas criados, que serão discutidos detalhadamente em seções individuais, elucidando-se semelhanças e diferenças entre os casos que compuseram o estudo.

Tabela 5
Descrição sumarizada dos temas gerados na análise de dados

Tema	Descrição Sumarizada
Aspectos Infraestruturais	Este tema reúne informações sobre a localização, estrutura física e condições de vida nas UISE participantes. Relaciona-se não apenas às observações de elementos físicos, mas também a relatos que revelavam a experiência de adolescentes e funcionários no ambiente.
Cotidiano Institucional	Este tema reúne informações sobre o clima organizacional, normas instituídas e eventos recorrentes nas UISE participantes. Relaciona-se não apenas a fenômenos observados ou verbalmente expressos pelos funcionários e adolescentes, mas também a conteúdos latentes nos relatos dos funcionários e adolescentes.
Os Funcionários	Este tema reúne informações sobre os processos estabelecidos entre equipe de pesquisa e funcionários das UISE participantes, bem como elementos que caracterizam os processos e condições de trabalho e o clima interpessoal entre funcionários e adolescentes e funcionários. Relaciona-se a elementos observados e verbalmente expressos pelos funcionários e adolescentes.
Os Adolescentes	Este tema reúne informações sobre os processos estabelecidos entre equipe de pesquisa e adolescentes, descrevendo o andamento das atividades em grupo e entrevistas individuais conduzidas, bem como os contatos anteriores e posteriores aos procedimentos formais de coleta de dados. Relaciona-se a elementos observados – registrados não apenas em diários de campo, mas nos protocolos de observação dos grupos focais – bem como em conteúdo verbalmente expresso pelos adolescentes.

Aspectos Infraestruturais

As quatro UISE participantes encontram-se localizadas em complexos socioeducativos compostos ambos por quatro unidades administrativas, lógica arquitetônica esta desaconselhada pelo SINASE (2006). Mesmo que o termo *complexo socioeducativo* seja evitado em reuniões na sede administrativa do IASES – preferindo-se o termo *conjunto socioeducativo* – aquele reflete adequadamente a realidade estrutural de ambos os SSE, que mantêm o funcionamento de suas UISE em construções antigas e em desacordo com o previsto por Lei. O número de adolescentes alocados também estava em desacordo com as normas estabelecidas pelo SINASE (2006) – que indica no máximo 40 adolescentes por UISE e 90 por complexo – permanecendo, na época de coleta de dados, o estado crônico de superlotação relatado em outras pesquisas (Estevam et al., 2009; Lima, 2006; OAB & CFP, 2006; Oliveira & Assis, 1999): 83 adolescentes na UNIP I; 82 na UNIS; 119 no CASE POA II; e 87 no CSE.

A situação era ainda mais gravosa no caso do complexo socioeducativo que aloca a UNIP I e a UNIS, sediado em um bairro afastado e para cujo deslocamento são recorrentemente necessários longos trajetos com o ônibus, prejudicando o convívio familiar e comunitário. A literatura científica (Menicucci & Carneiro, 2011; Medeiros & Paiva, 2015) traz exemplos de outras UISE localizadas em locais que comprometiam a realização das visitas familiares e as saídas externas dos adolescentes internos. Uma funcionária do IASES revelou que a administração do IASES defendeu, por um tempo, a construção de novas UISE em outros municípios da Grande Vitória, tornando a aplicação da MSEI mais regionalizada, o que foi mal recebido pelos Poderes Executivos locais. O afastamento desses complexos socioeducativos dos centros das cidades reflete princípios higienistas (Rizzini & Polotti, 2011), o que sugere a remanescência de discursos menoristas no âmbito de aplicação das MSE no Brasil.

Todas as UISE eram divididas em quatro alas. Nas UISE capixabas, havia a divisão dos adolescentes conforme a fase de cumprimento da MSE (i.e., inicial, intermediária e avançada),

havendo ainda uma ala onde eram alocados os adolescentes em atendimento especial – isto é: que necessitavam de proteção do convívio dos demais ou que estavam cumprindo sanção por comportamento indisciplinado. Esse sistema de fases impactava diretamente a forma como eram tratados os adolescentes, de modo que os de fases mais avançadas tinham maior liberdade de circulação, participavam de mais atividades e tinham maior *confiança* dos funcionários. Um estudo realizado em Roraima (Xaud, 2000) descreveu o sucesso da aplicação do sistema de fases em uma UISE, o que motivava os adolescentes a se comprometerem mais com os processos socializadores durante o período de privação de liberdade. Nas UISE gaúchas, este sistema de fases era ausente: uma das alas era destinada aos ACMSEI com possibilidade de atividades externas, sendo as demais aos ACMSEI sem possibilidade de atividades externas[9].

As estruturas físicas das UISE eram precárias e se assemelhavam a penitenciárias. As UISE capixabas apresentavam muitas grades e arames retorcidos, denotando o enfoque sobre a segurança que caracterizava os locais. Essa semelhança com as estruturas físicas de presídios é incoerente com os princípios estabelecidos pelo SINASE (2006) e parece recorrente na realidade socioeducativa do Brasil (Almeida, 2013; Menicucci & Carneiro, 2011; OAB & CFP, 2006; Scisleski et al, 2015). No que diz respeitos às UISE gaúchas, o CSE apresentava lógica arquitetônica semelhante, sendo o CASE POA II a única cuja estrutura física não se assemelhava a uma penitenciária, mas ao prédio de uma escola – ainda que bastante precarizado. Os funcionários e adolescentes do CASE POA II queixaram-se frequentemente da ausência de espaço físico e recursos no local, faltando por vezes até mesmo salas para a condução dos atendimentos técnico. O mesmo problema era enfrentado pelo CSE, onde os adolescentes eram recorrentemente atendidos nas salas de aula e refeitório. O CSE, a UNIP I e,

[9] No RS, a decretação da MSEI pode se dar de duas formas: internação com possibilidade de atividades externas (ICPAE) ou internação sem possibilidades de atividade externa (ISPAE). Na primeira, os adolescentes têm maior acesso a atividades fora das UISE, estudando em escolas na comunidade, estagiando em diferentes locais e passando os finais de semana na casa de seus familaires. Os adolescentes em ISPAE, por sua vez, não têm acesso a tais direitos.

especialmente, a UNIS apresentavam um espaço para a condução de atividades pedagógicas, sendo tal tipo de espaço ausente no CASE POA II. Na UNIS, havia até mesmo uma quadra de esporte onde os adolescentes realizavam torneios e demais atividades esportivas.

As condições de vida nos locais eram insalubres para o desenvolvimento, assemelhando-se à descrição de UISE participantes de outros estudos (OAB & CFP, 2006; Scisleski et al, 2015). Em tal aspecto, destacaram-se as UISE gaúchas, onde ocorreu um surto de caxumba durante o tempo de coleta de dados da pesquisa. No CSE, era frequente o odor de fezes e urina, enquanto que no CASE POA II observavam-se as toalhas de banho e escovas de dentes dos adolescentes expostas no pátio. Os adolescentes queixaram-se ainda do calor *insuportável* durante o verão: "*o cara frita no inferno, se tá quarenta graus, lá tá sessenta, bah, é horrível*" (Pensador, CASE POA II, 16 anos); bem como do tamanho dos alojamentos:

> Forasteiro (17 anos): *Qual o tamanho do banheiro da sua casa, senhor? /* Mediador: *Eu não sei, eu não entendo muito bem de metragem. /* Zeus (16 anos): *Mas e de vista? /* Mediador: *Acho que daqui até ali.* [indica com a mão determinado espaço] / Forasteiro: *Capaz, o banheiro da sua casa então é muito grande pro nosso brete*[10] *ainda. Nosso brete acho que é daqui até lá. /* Pensador: *É da porta até lá.* [indica com a mão determinado espaço, menor que o indicado pelo Mediador] (CASE POA II)

Os resultados sugerem um microssistema precário em recursos, que pouco estimula a atenção, exploração, manipulação e imaginação dos adolescentes, de modo a não favorecer o estabelecimento de processos proximais. O Poder Executivo local, nesse sentido, aparece enquanto elemento exossistêmico, que dificulta o acesso a recursos nas UISE por sua falta de investimento financeiro nos locais. Essa precariedade do investimento em políticas públicas socioeducativas associa-se a aspectos macrossistêmicos de uma cultura estatal negligente aos direitos dos ACMSE: "Parece-nos que as instituições de internação a adolescentes infratores

[10]Termo utilizado pelos adolescentes internos em UISE gaúchas para se referir aos alojamentos, onde eles passam grande parte do dia e onde dormem.

não são a ‘menina dos olhos’ dos gestores políticos e nem para onde é destinada a maior parte dos recursos financeiros” (Souza & Costa, 2012a, p. 239). Ainda que o ECRIAD e SINASE sejam marcos legais garantistas de direito, seu processo de implementação encontra-se ainda em curso (Ferrão et al., 2012), de modo a existir um hiato entre a retórica e a realidade socioeducativa. Mudanças na estrutura física das UISE mostram-se, pois, urgentes, não apenas do ponto de vista da implementação legal das MSEI, mas enquanto elemento que favorece a condução de uma MSE pedagogicamente orientada. A estrutura física de duas UISE foi comparada em um estudo realizado em MG (Menicucci & Carceiro, 2011), tendo-se encontrado diferenças significativas entre elas: enquanto uma era sediada em um prédio onde antes era um presídio; outra fora construída a partir dos princípios do novo paradigma legal, assemelhando-se a uma casa, com jardins e espaços abertos. O estudo, que tinha por objetivo investigar a forma como as lógicas coercitivas e socializadoras se articulavam nessas UISE, verificou que as estruturas físicas dos locais influenciavam diretamente a lógica de funcionamento dos locais.

Cotidiano Institucional

As UISE diferenciavam-se quanto à enfase dada aos procedimentos de segurança, sendo que tais procedimentos eram mais rigorosos nas UISE capixabas – por vezes até mesmo protocolares e desligados de sua função original de garantir a segurança dos adolescentes e funcionários. A entrada da equipe de pesquisa somente era autorizada mediante a apresentação de um documento que deveria ser assinado pelos gerentes das UISE e, devido a problemas de comunicação com a portaria do local, a equipe de pesquisa frequentemente tinha de aguardar longos períodos a fim de adentrar ao complexo. A entrada de equipamentos de gravação de áudio e, até mesmo, de materiais escolares, deveria estar expressa em tal documento de autorização, com a devida justificação sobre a importância do uso de tais objetos. A entrada de aparelhos celulares somente poderia ser autorizada mediante a autorização da sede

administrativa, sendo tais pedidos recorrentemente negados, segundo relato dos funcionários da segurança. Somente funcionários da equipe gerencial podiam adentrar ao complexo com aparelhos celulares, sendo seu uso probibido até mesmo entre os membros da equipe técnica. O trecho de diário de campo abaixo descreve ainda a percepção de um funcionário sobre esses procedimentos de segurança adotados:

> Um dos funcionários da entrada conversava comigo durante o tempo em que eu esperava na portaria. O mesmo dizia (incorretamente) que estava previsto no SINASE procedimentos de segurança como a proibição da entrada de celulares em UISE. Disse ainda que a entrada desse tipo de material eletrônico era perigosa, uma vez que poderia registrar conteúdos que comprometeriam a imagem da instituição. (...) O funcionário acrescentou ainda que "*o Estado sempre procura um culpado*" quando algo ocorre de errado. E que é por conta disso que a gerência de segurança se preocupa com tais procedimentos rigorosos, a fim de que não sejam responsabilizados futuramente. O funcionário dizia que "*o cara estuda e passa num concurso difícil*" e que pela chance de exoneração possível, ele se previne, com receio de causar problemas para si e sua família. (...) Em nenhum momento falava-se sobre procedimentos de segurança por conta da segurança do adolescente. (07/04/2016, VC, Portaria do Complexo Socioeducativo de Cariacica Sede)

Nas UISE gaúchas, os procedimentos de segurança eram visivelmente menos rígidos. A equipe de pesquisa não encontrou em nenhum momento problemas para adentrar ao local e podia, inclusive, fazer uso de aparelhos celulares em seu interior.

A rigidez das normas de segurança nas UISE capixabas podia ser percebida em outros eventos observados. Em uma situação de crise presenciada na UNIP I, um conjunto de adolescentes foi algemado a grades com os braços virados para trás. Os adolescentes eram obrigados a usar uniformes, cuja cor variava conforme a fase do programa que se encontravam.

Os funcionários também usavam uniformes e alguns agentes socioeducativos até mesmo cuturno e cacetete. Ademais, durante o momento de preparação dos cômodos para a condução dos grupos focais, agentes socioeducativos de ambas as UISE capixabas demonstraram insatisfação com o fato de a equipe de pesquisa permanecer sozinha com os adolescentes:

> Antes do início das atividades, reparei que alguns agentes movimentavam-se no sentido de se manter na sala durante a execução das atividades. Informei-lhes que as atividades deveriam ocorrer sem a presença dos funcionários. Um dos agentes me perguntou, com rispidez, meu nome, informando que iria anexar ao relatório diário que eu havia me responsabilizado pela possível ocorrência de problemas durante as atividades, uma vez que abdicava da presença de agentes no recinto. (08/04/2016, VC, UNIS)

Essa ênfase nos procedimentos de segurança é contrária aos princípios socioeducativos expressos no SINASE (2006) e estão presentes em outras UISE no Brasil. Um estudo conduzido em SP (Almeida, 2013) observou o predomínio de procedimentos de segurança na UISE participante, que eram vistos pelos funcionários como um *mal necessário* que não integrava os objetivos da instituição. Uma pesquisa realizada com professores de UISE (Silva & Ristum, 2010) identificou que as aulas recorrentemente eram interrompidas devido a procedimentos de seguranças. Diferenciado-se de tal lógica, nas UISE gaúchas, os adolescentes tinham mais liberdade de circulação e o contato com a equipe de pesquisa era realizado sem a presença dos agentes socioeducativos, que pareciam habituados com essas atividades.

A rigidez que caracterizava os procedimentos de segurança nas UISE capixabas parecia se estender a outras normas que regiam os locais:

> Quando os adolescentes da fase conclusiva chegaram para participar do grupo, uma pedagoga informou que eles poderiam estar chateados, pois aquele momento era destinado ao cinema, do qual não participariam. Foi dada aos adolescentes, assim, a possibilidade de escolher entre assistir ao filme ou participar da pesquisa e um deles

> (Dono da Boca, 19 anos) disse que preferia ver o filme. Ao ser liberado, a pedagoga o impediu e disse que ele deveria cumprir a jornada como havia sido determinado para ele naquele dia. Desse modo, o adolescente retornou ao grupo bastante insatisfeito e disse que ficaria para não ser prejudicado, mas que não iria falar nada enquanto o grupo acontecesse, demonstrando sua forma de protestar. Ao final do grupo, a pedagoga perguntou se ele havia se comportado e cooperado, pois, se isso não tivesse ocorrido, ela geraria um relatório dizendo que ele não cooperou. Ao ser informada de que o adolescente tinha cooperado, ela demonstrou surpresa. (08/04/2016, DB, UNIP I)

A situação descrita configurou-se como um dilema ético na pesquisa, tendo em vista a violação dos princípios de não-maleficência e autonomia. Ainda que a equipe de pesquisa tenha apresentado tais argumentos à pedagoga do local, informando que o adolescente tinha o direito de recusar em participar, esta manteve o discurso de que a ausência do adolescente poderia significar uma regressão de fase no programa. À equipe de pesquisa somente restou pedir as mais sinceras desculpas ao adolescente, bem como respeitar seu silêncio durante as atividades.

A rigidez das normas internas e a ênfase sobre os procedimentos de segurança refletem aspectos macrossistêmicos que são discutidos recorrentemente na obra de autores contemporâneos de orientação pós-estruturalista. Goffman (1961) destacou os presídios enquanto *instituições totais* que controlam a vida dos internos a partir de um conjunto de interações sociais que conduz a um processo de *mortificação do self*, isto é: à impossibilidade de o indivíduo controlar seu envolvimento nas interações sociais, ocasionando a destituição dos meios de preservação da percepção de si. Os procedimentos de segurança, nesse sentido, são elementos que orientam e conformam os adolescentes em interação, exercendo controle sobre seus comportamentos e, em um nível mais profundo, em sua própria personalidade (Almeida, 2013). Foucault (1975/2011), ao estudar a história das prisões, descreveu um sistema *panóptico* que promove o controle do comportamento dos internos a partir de três meios: a *vigilância*

hierárquica; a *sanção normalizadora*; e o *exame*. Os procedimentos de segurança, nesse sentido, são aparelhos disciplinares favorecedores de uma vigilância hierárquica; enquanto que a ameaça de regressão de fase promovida pela pedagoga, configura-se como uma sanção normalizadora, ambos exercendo controle sobre o comportamento dos adolescentes. Essas estratégias aparecem, pois, como elementos organizacionais que, ao mediar as relações entre as pessoas que convivem nessas instituições, influenciam e comprometem a forma como são estabelecidos os processos proximais entre as pessoas no local.

Mesmo com a rigidez dos procedimentos de segurança e normas internas, as situações de fuga e motins pareciam mais frequentes nas UISE capixabas. No domingo anterior à coleta de dados, a UNIP I presenciara uma situação de fuga em massa de adolescentes, o que fora amplamente noticiado nos veículos midiáticos. A situação era mais frequente do que noticiado, sendo recorrente situações de fuga individuais ou de pequenos grupos. Durante o período de estadia em campo, a equipe de pesquisa presenciou um início de motim:

> Os adolescentes da moradia reflexiva estavam *batendo chapão*[11]. Devido ao ocorrido, os agentes estavam ocupados fazendo uma *revista minunciosa*[12] (...). Alguns técnicos chegavam atrasados e recorrentemente ouvia-se comentários como "*De novo*?!" ou "*Hoje começou cedo!*". (...) Em determinado momento, eu e a equipe técnica tivemos de adentrar o espaço pedagógico, uma vez que o gás lacrimogênico utilizado pelos agentes estava chegando próximo ao local onde sentávamos, causando desconforto entre nós. Alguns agentes que estavam mais próximos ao local tossiam, cuspiam, vomitavam. Imaginei o quão incômodo aquele gás poderia ser aos adolescentes, que não tinham para onde correr. (08/04/2016, VC, UNIP I)

---

[11] Expressão utilizada pelos adolescentes das UISE capixabas para se referir a uma forma de manifestação em que eles batem com as mãos ou objetos contra as grades de metal dos alojamentos, o que produz um som muito alto que ecoa por toda a UISE.

[12] Procedimento de segurança no qual são revistados todos os cômodos do alojamento, bem como os adolescentes, que ficam nus diante dos agentes socioeducativos para a revista.

Os resultados indicam que o enfoque protocolar e rigoroso sobre os procedimentos de segurança e demais normas internas não parecia prevenir as situações conflituosas nas UISE capixabas. A pesquisa já mencionada que comparou duas UISE em MG (Menicucci & Carneiro, 2011) encontrou resultados semelhantes: na UISE com maior enfoque sobre a segurança, havia mais ocorrências de agressões entre adolescentes e funcionários.

Os Funcionários

As condições de trabalho nas UISE eram precárias, não apenas pelas limitações do espaço físico, mas devido à falta de investimento em recursos humanos. Nas quatro UISE era recorrente a queixa quanto ao baixo contigente de agentes socioeducativos, o que ameaçava a segurança no local, bem como o andamento das atividades cotidianas. A mesma queixa se dirigia quanto à quantidade reduzida de funcionários técnicos, o que prejudicava a frequência de ocorrência dos atendimentos. Havia também queixas quanto à ausência de formação continuada e precariedade da saúde do trabalhador, sendo o trabalho executado considerado estressante ao ponto de motivar pedidos de exoneração por parte de funcionários concursados:

> Os técnicos me informaram que a sala da equipe técnica costumava ficar muito cheia nos horários de almoço, mas que, como muitos funcionários deixaram seus cargos, a sala acabou ficando mais vazia. Perguntei a razão de os funcionários terem deixados seus cargos. Eles me informaram que muitos atendiam a outros concursos, pois as condições de trabalho em outros locais eram melhores. Informaram, contudo, que o salário era algo que mantinha muitas pessoas ali, pois o consideravam alto e estavam satisfeitos com o mesmo. (08/03/2016, VC, CASE POA II)

A carência de investimentos em recursos humanos é contrária ao estabelecido no SINASE (2006) e parece recorrente na realidade socioeducativa no País. A queixa quanto ao baixo contingente de funcionários é verificada em um estudo conduzido em SP (Lima, 2006).

Um levantamento realizado com 381 agentes socioeducativos no RS (Greco, Magnago, Beck, Urbanetto, & Prochnow, 2013) identificou elevados índices de estresse laboral entre os participantes, ressaltando a necessidade de investimentos em saúde do trabalhador.

Membros da equipe técnica de ambos os SSE revelaram também dificuldades no estabelecimento das relações interpessoais com demais funcionários, especialmente aqueles que já trabalhavam no local há mais tempo e/ou que ocupavam cargos gerenciais:

> A técnica me informou que trabalhava antes na sede administrativa do IASES e que foi realocada, sem que sua opinião fosse solicitada, para trabalhar em uma UISE. Disse que inicialmente recebeu mal a notícia, mas que agora está muito satisfeita em trabalhar no local. Explicou que as relações nos escritórios são muito *políticas* e que não havia um trabalho de equipe propriamente dito. Acrescentou que nas UISE, ao contrário, observava um verdadeiro trabalho em equipe e um clima interpessoal positivo. Revelou que trabalhar no IASES pode ser bastante estressante devido às exonerações que ocorriam por vezes sem razões pertinentes. (07/04/2016, VC, UNIS)

Essas relações rígidas e com pouca comunicação entre os trabalhadores, além de ferir os princípios de gestão democrática, participativa e compartilhada preconizada pelo SINASE (2006), podem ser consideradas uma forma de violência aos trabalhadores (Battistelli, Amazarray, & Koller, 2011). No caso do IASES, essa tensão entre os funcionários parecia ainda mais evidente devido ao período de transição em se encontrava: o instituto presenciara recentemente o pedido de afastamento da antiga presidente. Esses períodos de mudança de gestão significavam realocamento de funcionários e consequente estresse vivenciado pelas equipes, o que pode se associar às dificuldades experienciada pelas UISE em lidar com as manifestações dos adolescentes. Um estudo realizado no RJ (Oliveira & Assis, 1999) descreveu um período de transição entre políticas no SSE carioca, o que resultou em um grande conjunto

de manifestações violentas entre os adolescentes, que exigiam uma tomada de postura pelos funcionários dos locais.

Apesar da hierarquização da gestão, observava-se entre os membros da equipe técnica e agentes socioeducativos um clima interpessoal amigável. Era frequente a observação de momentos em que os membros técnicos faziam piadas entre si, ajudavam-se mutuamente em suas funções, cumprimentavam-se com beijos no rosto, tomavam café e chimarrão juntos, etc. O CSE configurava-se como uma exceção nesse quesito, tendo em vista que a sala da equipe técnica era marcada pelo silêncio, havendo pouca comunicação entre seus membros.

No que se refere às relações interpessoais estabelecidas entre adolescentes e agentes socioeducativos, observaram-se diferenças significativas do CASE POA II com relação às demais UISE. Os adolescentes pareciam estabelecer relações amistosas com alguns agentes socioeducativos, havendo troca de brincadeiras e até mesmo gestos físicos de intimidade, como tocar o ombro, configurando-se um clima interpessoal favorecedor de processos proximais. No CSE e, principalmente, nas UISE capixabas, as relações estabelecidas pelos adolescentes e agentes socioeducativos pareciam mais deterioradas, havendo um distanciamento afetivo e até mesmo um mau tratamento mútuo que pouco favorece o estabelecimento de processos proximais. Essas diferenças parecem refletir aspectos macrossistêmicos de uma política de atendimento diferenciada, tendo em vista que o CASE POA II é reconhecido no SSE gaúcho enquanto uma UISE mais pacífica, cujos funcionários aderiram a uma cultura de não-violência. A literatura científica traz exemplos de outras UISE cujo clima organizacional se caracteriza pela deteorização das relações interpessoais (Estevam et al., 2009; Monte & Sampaio, 2012), mas traz também outros exemplos mais próximos da realidade do CASE POA II – como um estudo em SP (Lima, 2006) que investigou uma UISE com uma política de atendimento livre de violência e outros (Branco & Wagner, 2009; Oliveira, 2003) que descreveram relações interpessoais amistosas entre adolescentes e agentes socioeducativos.

Sobre as relações interpessoais estatebelecidas entre adolescentes e equipe técnica e gerencial, foram observadas poucos dessas interações durante a estadia da equipe de pesquisa nas UISE capixabas, enquanto que nas UISE gaúchas verificaram-se elementos positivos e negativos que as caracterizavam. Diálogos amistosos eram frequentes nos encontros entre alguns técnicos e adolescentes, que aproveitavam a presença dos funcionários para conversarem sobre problemas cotidianos, revelando uma relação de intimidade e confiança que favorecia o estabelecimento de processos proximais. Da mesma forma, foram observadas situações em que os adolescentes queixavam-se do trabalho da equipe técnica, chegando mesmo a negar, diante da equipe de pesquisa, os atendimentos ofertados, o que se associa a um clima interpessoal pouco favorecedor de processos proximais. A equipe técnica queixava-se recorrentemente de que as relações interpessoais estabelecidas com os adolescentes eram mediadas pela função de redigir os relatórios que muniam as audiências de reavaliação da MSE, o que gerava, além de excesso de trabalho, uma redução da espontaneidade dos atendimentos, tendo em vista o temor dos adolescentes por uma má avaliação. Um estudo etnográfico conduzido em SP (Malvasi, 2011) revelou situação semelhante ao verificar que o adolescente participante se sentia vigiado pela psicóloga responsável pela redação de seu relatório.

No que diz respeito à recepção dos funcionários, observou-se, de modo geral, a tentativa de promover o auxílio necessário à execução do estudo, além de um clima amistoso de receptividade com relação à presença da equipe de pesquisa em campo. Era recorrente entre funcionários técnicos, gerenciais ou agentes socioeducativos o interesse pela pesquisa, havendo frequentemente diálogos em que eles expressavam suas opiniões sobre socioeducação e demais temas associados. Alguns funcionários aproveitavam os diálogos estabelecidos para trazer queixas sobre as condições de trabalho e a estrutura física do local. As únicas exceções quanto a este quesito foram a equipe técnica do CSE e os agentes socioeducativos das UISE capixabas. Os primeiros permaneceram quase todo o tempo calados quando da presença da equipe de

pesquisa em campo, com a exceção da funcionária que acompanhou o grupo e foi bastante solícita à execução do estudo. Os demais pareciam incomodados e chegaram a mencionar que tais atividades de pesquisa atrapalhavam o cotidiado da UISE. Os agentes socioeducativos das UISE capixabas, por sua vez, mostravam-se hostis com relação à presença da equipe de pesquisa em campo, sendo pouco solícitos em auxiliar a execução do estudo.

Os Adolescentes

Os adolescentes dos grupos conduzidos no RS e ES diferenciaram-se quanto ao grau de envolvimento nas atividades propostas. Os adolescentes das UISE gaúchas participaram, em geral, de maneira mais espontânea, demonstrando mais interesse ao ponto de o mediador intervir muito pouco nas discussões. O início das atividades foi marcado pela dificuldade em conter a agitação dos participantes, que atropelavam as falas uns dos outros e conversavam paralelamente. Tal característica era mais comum entre os adolescentes do CASE POA II, que demonstravam bastante intimidade entre si, havendo por vezes até mesmo toques físicos que indicavam proximidade – como um adolescente cuidando de um curativo que outro tinha na testa. No transcurso dos grupos focais, as conversas paralelas diminuíram e os grupos pareceram ainda mais interessados nas atividades, participando de modo colaborativo e revelando conteúdos bastante íntimos, o que denota a confiança estabelecida com a equipe.

Os adolescentes das UISE gaúchas, especialmente do CSE, traziam em comum ainda uma série de comportamentos característicos do grupo pesquisado. No início das atividades, os participantes caminhavam pelo cômodo com movimentos amplos dos braços, acomodando-se em seus assentos de maneira *largada* – gestual muito semelhante ao descrito no trabalho de percpectiva etnográfico já mencionado (Malvasi, 2011), que acompanhou um ACMSE interagindo com seus pares em vias públicas. O comportamento dos adolescentes em grupo diferenciava-se muito daqueles expostos nos encontros individuais anteriores, o que pode

significar uma demarcação de seu local, não somente para a equipe de pesquisa, mas também para os demais participantes. Os jovens pareciam querer mostrar o quanto sabiam da organização do tráfico e condicionavam suas expectativas de futuro à manutenção de práticas ilegais, como se estivessem no meio de um caminho sem volta, ou não quisessem demonstrar fraquezas. As diferenças dos grupos conduzidos no RS e ES quanto a esta característica refletem aspectos macrossistêmicos: podem se relacionar tanto a uma forte identificação dos participantes do RS com uma *cultura do crime*, como a aspectos institucionalizantes mais presentes nas UISE capixabas, que favorecem um processo de *mortificação do self*. Ademais, o fato de o CSE reunir os *casos mais complexos*, pode favorecer uma cultura organizacional que reforça a reprodução desses comportamentos: ao serem taxados como um *caso mais complexo*, os adolescentes podem responder de modo a ocupar este lugar em um processo descrito pela Psicologia Social (Merton, 1948) como *profecia autorrealizadora*.

Nos grupos conduzidos nas UISE capixabas, especialmente na UNIS, a participação dos adolescentes foi mais tímida, havendo silêncios que se intercalavam às falas. Esta participação inicial menos interativa pode indicar o receio de compartilhar com o grupo e com a equipe de pesquisa assuntos tão pessoais, o que pode ter se agravado devido ao fato de nem todos os adolescentes se conhecerem previamente. Pode se associar a um *pacto de silêncio* que existe entre os adolescentes, tendo em vista que um dos participantes alertou, no momento de explanação da pesquisa, que muitos assuntos poderiam ser evitados por seus pares pelo medo de represálias pelo grupo. Pode se relacionar às normas rígidas que caracterizam essas UISE, de modo a se estabelecer uma cultura organizacional que preserva o silêncio e desfavorece as interações entre os adolescentes. E pode ter sofrido influência também do fato de que a equipe de pesquisa passou mais tempo, antes do início das atividades, com os adolescentes das UISE gaúchas que capixabas. Com o transcurso das atividades, os adolescentes da UNIP I passaram a manifestar mais suas opiniões, o que pode se relacionar à conquista da confiança na equipe

de pesquisa, como ressaltou o adolescente Questionador (18 anos): "*o senhor transmitiu confiança para gente e a gente acabou expressando coisas que a gente não falava para outras pessoas*". Os adolescentes da UNIS, entretanto, mantiveram-se pouco participativos, por vezes permanecendo em silêncio quando tocados determinados assuntos – como, por exemplo, as normas estabelecidas pelos internos. A participação mais tímida dos adolescentes da UNIS pode se relacionar também com o fato de no segundo encontro apenas quatro deles estarem presentes, sendo os dois ausentes os que mais se manifestaram no dia anterior.

Os participantes dos quatro grupos, de modo geral, apresentaram interesse genuíno em participar da pesquisa, ainda que em menos intensidade no grupo conduzido na UNIS. Os adolescentes relataram que tal tipo de atividade era bem quista entre eles por representar uma forma de livrá-los do ócio que caracteriza a rotina das UISE. Acrescentaram também que, no transcurso das atividades, o conteúdo das discussões lhes chamou a atenção: "*Para ser bem sincero, não tinha muito interesse no começo, eu vim só por vim, mas isso mudei o ponto de vista depois*" (Questionador, 18 anos, UNIP I). Parte dos adolescentes demonstraram ainda interesse em ter acesso aos resultados da pesquisa, dando até mesmo sugestões de procedimentos e temas futuros a serem investigados. Esta discussão elucida um aspecto ético importante a ser considerado em pesquisas com crianças e adolescentes: a real voluntariedade dos participantes. Uma pesquisa desenvolvida com ACMSEI no RS (Zappe, Santos, Ferrão, & Dias, 2013) conduziu, antes dos procedimentos formais de coleta de dados, oficinas com o intuito de apresentar aos participantes os aspectos éticos que envolviam o estudo em questão. Tal procedimento possibilitou aos adolescentes maior compreensão acerca do processo investigativo, de modo a favorecer, não apenas a voluntariedade dos participantes, mas maior validade dos dados coletados – uma vez que, cientes do sigilo da pesquisa, os adolescentes se sentiram mais confortáveis a revelar conteúdos evitados em outros contextos. Os momentos individuais com os participantes da presente pesquisa tiveram efeito semelhante às oficinas

conduzidas no estudo mencionado (Zappe, Santos, Ferrão, & Dias, 2013), tendo em vista que possibilitaram aos adolescentes compreender os aspectos éticos da pesquisa, possibilitando ainda o estabelecimento de um *rapport* que aumentou a validade dos dados coletados.

O envolvimento dos participantes gerou, assim, um ambiente favorecedor ao estabelecimento de processos proximais com a equipe de pesquisa e entre si, tendo em vista o engajamento efetivo em atividades com reciprocidade entre os envolvidos, de modo a gerar discussões que se tornavam progressivamente mais complexas e mediadas por objetos e símbolos que estimulavam a atenção, exploração, manipulação e imaginação. Os processos proximais foram, contudo, pouco efetivos devido à reduzida extensão de tempo. Ainda assim, os adolescentes assumiram ter aprendido a partir do contato com os demais:

> Honesto (18 anos): *O grupo é melhor, desenvolve mais, você aprende, você adquire conhecimento também, né? /* Mediador: *E você, Sereno, você preferiria o quê? O grupo ou a entrevista? /* Sereno (18 anos): *O grupo. /* Mediador: *E por que que você prefere o grupo, e não a entrevista? /* Sereno: *Ah, melhor, cada um vai falando sobre o que acha, o que pensa. /* Mediador: *E você, Baderneiro? /* Baderneiro (18 anos): *O grupo também, porque nós interage mais, sabe a opinião do outro, ouve as dúvidas.* (CSE)

Para além da aprendizagem com os demais participantes, os adolescentes revelaram certo efeito catártico na participação dos grupos focais, o que é corroborado na literatura científica (Barbour, 2009) e identificado na fala dos participantes:

> *Às vezes, você fala coisas também que você nem tinha intenção de falar e acaba falando, né? Muitas vezes ninguém gosta de ficar falando das coisas para depois ficar pensando que você tá guardando mágoa ou se gabando de alguma coisa que você já fez. Então, aqui a gente acabou falando coisas que pelo menos eu não costumo ficar falando, entendeu? Então é uma situação diferente, que eu nunca tinha presenciado nem passado por isso.* (Questionador, 18 anos, UNIP I)

6. Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação

O objetivo do presente capítulo é caracterizar projetos de vida de ACMSEI. Trata-se da apresentação e discussão de parte dos conteúdos gerados nos grupos focais conduzidos, tendo-se desenvolvido um processo sistemático de análise de dados, descrito na seção Método, que gerou três temas, 11 subtemas e quatro asserções que perpassam as unidades temáticas, lançando luz aos resultados. Na **Tabela 6** são descritos os temas e subtemas criados, sendo cada uma das asserções discutidas em seções individuais posteriores.

Tabela 6
Descrição sumarizada dos temas gerados na análise de dados

Tema/Subtema	Descrição Sumarizada
Futuro Incerto	Os adolescentes consideram difícil pensar ou planejar o futuro, considerando que ainda que façam planos para *mudar de vida*, eventos imprevistos podem acontecer quando deixarem a UISE que os levem a permanecer no *mundo do crime.*
O Preço Alto de Pertencer ao Mundo do Crime	Os adolescentes se envolveram em conflitos e relações complexas que os forçam a se manterem no *mundo do crime*; a permanência no *mundo do crime* pode significar ainda o retorno ao sistema socioeducativo ou a entrada no sistema penitenciário.
Falta de Oportunidades	Os adolescentes são oriundos de núcleos familiares de poucos recursos financeiros; admitem que podem permanecer no *mundo do crime* ao encontrarem dificuldade em adentrar ao mercado de trabalho devido à baixa escolaridade e profissionalização.
Curtição, Adrenalida e Drogas	O envolvimento com o *mundo do crime* está associado a uma espécie de prazer ou adrenalina que os adolescentes obtêm ao andarem armados e cometerem atos infracionais, além de propiciar o acesso a luxo, mulheres, drogas e *curtição.*
Motivação, Determinação e Força de Vontade	Os adolescentes revelam que o cumprimento de seus objetivos depende de determinação e força de vontade; acrescentam que a *mudança de vida* está condicionada a uma escolha que cada um deve fazer e que ninguém pode influenciar.
Mudança de Vida	Os adolescentes demonstram intenção e esperança em deixar o *mundo do crime.*
Educação, Trabalho e Carreira	Os adolescentes pretendem trabalhar e estudar, falando sobre cursos técnicos e superiores; escolhas profissionais e carreiras sonhadas; conclusão do ensino médio e prova do ENEM; concurso público; abertura de negócio lícito; e aposentadoria.
Vida em Família	Os adolescentes desejam passar mais tempo com seus familiares quando deixarem a UISE e demonstram intenções em se casar e constituir a própria família.
Qualidade de Vida e Bens	Os adolescentes desejam ter melhores condições de vida para si e suas famílias, revelando intenções de adquirir bens, como carro, moto, casa própria e móveis.
Mudança de Cidade	Os adolescentes pretendem mudar de cidade como forma de *recomeçar* em um novo local; revelam ainda que tal recomeço pode ser marcado por saudades e dificuldade inicial de adaptação.
Permanência no *Mundo do Crime*	Os adolescentes pretendem permanecer no *mundo do crime*, retomando a prática de ato infracional.
Crescimento no Tráfico de Drogas	Os adolescentes entendem o tráfico de drogas como uma profissão e pretendem ser gerentes da própria boca; a ideia de pertencimento ao tráfico também se encontra associada a planos de ajudar a comunidade e eliminar membros de facções rivais.
Roubo como fonte de renda	O roubo é visto como forma de acessar bens, seja como forma de complementar a renda mensal, seja a partir da realização de grandes assaltos que os possibilitem enriquecer.
Vingança	Os adolescentes pretendem vingar mortes de seus familiares, sendo esta considerada uma missão que dificulta a elaboração de outros projetos de vida.

Desigualdade Social e Dificuldades de Inserção no Mercado de Trabalho

Os projetos de vida dos adolescentes parecem condicionados a um contexto, atual e remoto, de *desigualdade de oportunidades*, tendo em vista que, privados de profissionalização e escolarização básica, os participantes consideraram encontrar dificuldades para se inserirem no mercado de trabalho. Os altos índices de evasão escolar e baixa escolaridade entre ACMSE (Gallo & Williams, 2008; Rolim, 2014) são reflexos de uma cultura estatal negligente para com os direitos fundamentais contitucionais, o que realça o contexto de desigualdade social que caracteriza o País. A desigualdade social parece se associar não apenas à baixa escolaridade entre os participantes, mas ao próprio ingresso no *mundo do crime* como forma de acessar a bens de consumo e, até mesmo, produtos de sobrevivência básica:

> *Minha mãe também é mãe de cinco filhos e nunca teve uma condição de me dar um Nike, um Adidas, um tênis assim. No tempo de colégio ali, no frio, o cara tinha que ir de chinelo pro colégio e isso aí é foda, né, seu? Minha família é sofredora, meu pai é trabalhador. Quando eu era piá ali, faltava um monte de bagulho. Daí eu trabalhava pra correr ali, já ganhava uma merda já, trabalhava o dia todo. Os cara explorava o cara. Daí entrei pro crime e todo dia tinha tudo dentro de casa. Aí quando eu tava na rua agora, eu apoiava minha mãe em tudo. Era difícil, ela não queria aceitar minhas coisas. Tipo, eu chegava, dava o dinheiro pra ela e ela não aceitava. Daí eu pegava e fazia diferente, eu ia no mercado, comprava um monte de coisas e largava tudo dentro de casa* (Honesto, 18 anos, CSE).

A entrada e permanência de adolescentes no *mundo do crime* parece se associar a aspectos macrossistêmicos de uma cultura em que a desigualdade social é histórica, favorecendo a marginalização de classes de menor poder aquisitivo e o aumento da criminalidade nesses nichos como forma ilícita de acessar recursos. Um estudo conduzido com ACMSEI no ES (Toledo, 2009) encontrou resultados semelhantes ao verificar que um dos seus

participantes utilizou a primeira renda adquirida com o tráfico de drogas para comprar alimentos e outros produtos para sua casa.

O ingresso no *mundo do crime* é favorecido pela possibilidade de obter renda sem o preenchimento de critérios de escolaridade e profissionalização, como no mercado de trabalho. Somado à ausência de atividades de profissionalização e escolaridade adequadas durante o cumprimento da MSE, o *mundo do crime* é concebido como possibilidade mais plausível:

> *O crime e o serviço é diferente. O crime não escolhe idade, não escolhe escolarização ou atitude. Já no trabalho, para você conseguir um trabalho, tem que ter escolaridade, disponibilidade. Aí nós tá aqui e fica dois anos e pouco aqui sem nada, aí nós sai para rua, sem serviço nem nada, nem estudo, nada, chega na cidade para conseguir serviço e não consegue. Daí a porta do crime tá sempre aberta e aí volta para aquela mesma coisa de quem entrou* (Dono da Boca, 19 anos, UNIP I).

A escolaridade e profissionalização são, portanto, características pessoais de recurso que favorecem a elaboração de projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, enquanto que sua ausência está associada à permanência no *mundo do crime*. Um estudo que analisou o prontuário de 123 ACMSE de meio aberto no interior de SP (Gallo & Williams, 2008), corrobora os achados, tendo identificado que a evasão escolar estava associada à reincidência e maior severidade do ato infracional. Uma pesquisa realizada no DF (Jacobina & Costa, 2007), por sua vez, verificou, a partir de entrevistas com três ACMSE de meio aberto, que as experiências de trabalho dos participantes ressignificavam sua inserção social e familiar.

Para além da escolaridade e profissionalização, outras características pessoais dos adolescentes, tais como o modo de falar, parece dificultar a inserção no mercado de trabalho:

> *O cara vai lá arrumar um emprego e eles já olham pro cara diferente. Às vezes tem vaga e eles preferem não contratar, pelo nosso jeito assim, pelo jeito de falar. Porque*

não tem como o cara mudar o jeito de falar. (...) *Não adianta o cara se arrumar todinho, botar uma camisa, camiseta, botar uma calça, uma blusinha* (Sereno, 18 anos, CSE).

A forma de falar dos adolescentes é, dessa forma, uma característica pessoal de demanda que desfavorece a procura por emprego devido a estereótipos com relação a ACMSE. Corrobora a asserção os resultados de um estudo conduzido no RS (Muller et al., 2009), em que os adolescentes participantes revelaram receio de não encontrar emprego devido a possíveis manifestações de discriminação em suas comunidades.

A tomada de postura crítica quanto a tais aspectos discutidos – que é característica da elaboração de projetos de vida (Marcelino et al., 2009) – foi observada com maior ênfase entre os adolescentes na UNIP I, sobretudo influenciados pelas reflexões realizadas por Questionador (18 anos). O adolescente apresentava um discurso crítico com relação às dificuldades encontradas por um egresso do SSE com baixa escolaridade e profissionalização:

A gente vê no jornal aí um monte de gente correndo atrás e não consegue, gente que já tá profissionalizada, gente que fez faculdade e não tem como exercer a função porque não tem oportunidade. Então, será que a gente que tá aqui dentro vai ter essa oportunidade lá fora, que muitos que estão buscando não conseguem? Fica essa dúvida, né? Eu não vou passar dificuldade, eu não vou ficar sem dinheiro, eu não vou ver as coisas faltar dentro de casa e não fazer nada. O crime tem as portas sempre abertas, já o serviço, nem sempre.

O Adolescente Sereno (18 anos, CSE), por sua vez, demonstrava a intenção de *largar o mundo do crime*, mas considerava as dificuldades financeiras que poderia encontrar. Práticas de roubo apareceram em suas expectativas de futuro como possibilidade de adquirir renda extra, para além daquela oriunda de trabalho lícito: "*Que só trampar também não dá, né? O cara tem que ter grana por fora*".

Um contexto que possibilita acesso a recursos, nesse sentido, configura-se como importante fator de proteção na elaboração de projetos de vida em ACMSE. Corrobora tal asserção o discurso de Franco (19 anos, UNIP I), que, oriundo de núcleo familiar com melhores condições financeiras, possuía oportunidades que os demais não tinham, apresentando, assim, um sentido de ação mais claro para o futuro: "*Quando eu sair daqui, eu já tenho onde recorrer. Minha mãe arrumou um emprego para mim. Meu padrasto é da engenharia. Vou fazer um curso de logística industrial, tirar a carteira, ter meu carro, casar e ter minha mulher*".

As Vantagens do Mundo do Crime

A elaboração dos projetos de vida dos adolescentes sofre a influência da percepção de que o pertencimento ao *mundo do crime* pode significar vantagens de ordem econômica e social. Os participantes destacaram que atividades ilíticas podem propiciar o fácil acesso a bens de consumo, o que favorece a ocupação de um lugar de prestígio na comunidade a partir de práticas de ostentação: "*Tudo que nós quisesse, nós tinha com o dinheiro do tráfico: dinheiro, moto, carro para sair com as mulheres*". (Dono da Boca, 19 anos, UNIP I) Resultados semelhantes foram encontrados em um estudo realizado com ACMSEI em SP (Rosário, 2004), tendo um participante revelado que o porte de armas estava diretamente associado à aproximação de mulheres em sua comunidade.

Para além das facilidades econômicas, o envolvimento com o *mundo do crime* está associado a uma espécie de prazer que os adolescentes sentem ao andarem armados e cometerem atos infracionais:

> Baderneiro (18 anos): *Na verdade, a adrenalina vicia o cara... a adrenalina vicia, o cara quer fazer o que dá adrenalina.* / Mata Rindo (18 anos): *Ah, que nem quando o cara vai roubar pela primeira vez.* / Baderneiro: *O cara quer dar tiro, o cara quer roubar, quer adrenalina. /* Mata Rindo: *Ah, dá um friozão na barriga.* (CSE)

Esses resultados são corroborados por um estudo realizado em SP com ACMSEI (Jesus, 2012), cujos achados revelaram que a prática de ato infracionais estava relacionada não somente à privação de bens materiais, mas à ausência subjetiva de algo imaterial. A entrada no *mundo do crime*, nesse sentido, propiciava emoções intensas que a inserção no mercado de trabalho não causava. A *adrenalina* gerada nos momentos de exposição ao risco parece, contudo, associada aos períodos iniciais de inserção no *mundo do crime*:

> Sereno (18 anos): *Quando eu era mais piá e eu recém tinha entrado no crime, eu guardava a arma dos caras e ficava mexendo toda hora. Hoje em dia, os cara andam armado, toma uma parada, cai preso.* / Mediador: *Então você tá me dizendo que essa coisa de andar armado...* / Sereno [interrompendo o Mediador]: *É mais no início. O cara, tipo, cada coisa nova pro cara é legal. O cara acho, tipo, impressionante.* (CSE)

A impulsividade e a necessidade de aprovação pelos pares, mais comum entre os membros mais jovens das facções criminais, podem ser compreendidas, nesse sentido, como características pessoais de recurso que favorecem a elaboração de projetos de vida vinculados ao *mundo do crime*. Toma-se por exemplo o caso do adolescente Zeus (16 anos, CASE POA II), que, oito meses após a realização dos grupos focais, foi novamente entrevistado e estava em situação de reincidência na UISE, havendo apenas um intervalo inferior a dois meses entre o alvará de soltura e a nova apreensão. O adolescente afirmou que, ainda que tivesse intenções em deixar o *mundo do crime*, o acesso a bens de consumo e mulheres o incentivou que voltasse a praticar atos infracionais: "*Ainda mais as* [nome pejorativo para o órgão genital feminino] *atrapalhando o pensamento do cara, mais os carrinhos. O cara não gosta de andar a pé*".

Mesmo a idade influenciando a elaboração de projetos de vida vinculados à criminalidade, foram os participantes do CSE, todos maiores de idade, que se destacaram pela convicção em permanecer no *mundo do crime*. Nos crachás produzidos pelos participantes, era recorrente a presença de elementos que indicavam o pertencimento a uma facção, o que

indicava forte identificação aos pares criminais: "*Na real, pra nós, o nosso embolamento, nossa boca, nós somos uma família, né, seu?*" (Sereno, 18 anos, CSE). Em menor escala, esta vinculação a facções era observada também entre os adolescentes do CASE POA II, de modo que a prevalência dos projetos de vida infracionais no CSE pode se relacionar ao fato de esta ser a UISE que reúne os *casos mais complexos* – entre esses, os que possuíam histórico de reincidência e/ou que cometeram atos infracionais mais graves. Os adolescentes das UISE capixabas informaram que no ES não havia grandes facções criminosas e que as associações no *mundo do crime* eram feitas a partir das regiões de residência. Mesmo que alguns adolescentes fossem apelidados conforme a região de procedência, não foram observados grandes efeitos identitários dessas pertenças sobre os participantes, se comparados com adolescentes das UISE gaúchas, que tinham até tatuagens que representavam suas facções. O pertencimento a facções foi relatado também por ACMSEI participantes de outro estudo conduzido em Porto Alegre (Rolim, 2014), o que sugere que o crime organizado local apresenta-se como elemento macrossistêmico que seduz adolescentes ao *mundo do crime*, favorecendo a elaboração de projetos de vida vinculados à prática de atos infracionais.

O *mundo do crime* apresenta-se, portanto, como uma cultura que detém valores próprios, configurando-se como elemento macrossistêmico que influencia a elaboração de projetos de vida dos adolescentes. Resultados semelhantes foram encontrados em um estudo que analisou a vida de *trabalhadores do tráfico* em SP (Feffermann, 2006), tendo indicado que o pertencimento ao tráfico de drogas funcionava de maneira análoga à inserção do mercado de trabalho, possibilitando, além do acesso a bens de consumo, o pertencimento a um grupo social.

O envolvimento dos adolescentes no *mundo do crime* dá-se, em geral, a partir de duas *carreiras* distintas, que aparecem enquanto projetos de vida declarados: o envolvimento em práticas de roubo e o envolvimento no tráfico de drogas. A identificação com tais práticas, por vezes, é tamanha ao ponto de os participantes terem se declarado como *do roubo* ou *do tráfico*.

Embora muito frequentemente os adolescentes se envolvam em ambas as práticas ilícitas, é comum o discurso de não concordar ou não executar uma delas: "*Eu sou contra o roubo, nunca roubei, nunca saí pra assaltar, nunca assaltei ninguém*" (Honesto, 18 anos, CSE); "*Tipo assim, eu não sou traficante, eu sou 157*[13]" (Sereno, 18 anos, CSE).

O envolvimento em práticas de roubo usualmente se dá a partir da vinculação com um grupo pequeno de pessoas, que roubam juntas e dividem os *lucros*. O adolescente Sereno (18 anos, CSE) faz parte de uma dessas facções (ou *embolamentos*[14]), cujos membros apresentam uma tatuagem em comum. Tais práticas estão usualmente associadas a altos lucros e recorrentemente os bens roubados são vendidos aos *patrões* (ou *chefes*[15]) de *bocas de fumo*[16], havendo associações entre facções ligadas ao roubo e facções ligadas ao tráfico. Facções ligadas ao tráfico também organizam parte de seus membros para cometerem roubo com finalidade de acessar recursos para a compra de armas, veículos de transforte e demais bens.

O envolvimento no tráfico de drogas, por sua vez, é comparado pelos participantes com a estrutura de uma empresa, havendo cargos hierárquicos entre seus membros, variando a nomenclatura e organização conforme a região. Ainda assim, mantém-se a lógica de que os adolescentes iniciam realizando o comércio da droga nas ruas, posteriormente ocupando cargos mais logísticos e administrativos, até o ponto de poderem se tornar os *patrões* do local:

> *No caso, eu sempre tive na boca, né, seu? Eu sempre fui do tráfico.* (...) *Comecei como vendedor, fui subindo. Hoje em dia, agora tou com dezoito anos, mas com dezessete eu cheguei num lugar onde cara de quarenta, de cinquenta anos na boca, não chegou, né, seu?* (Sereno, 18 anos, CSE).

---

[13]No Código Penal Brasileiro (1940), o artigo 157 tipifica o crime de roubo, de modo que o número 157 é utilizado pelos adolescentes para se referir tanto ao ato de roubar, tanto à pessoa que rouba.
[14]Expressão utilizada pelos adolescentes das UISE gaúchas para se referir às facções.
[15]Expressões utilizadas pelos adolescentes para se referir aos líderes das facções: *patrão* entre os adolescentes de UISE gaúchas e *chefe* entre os adolescentes das UISE capixabas.
[16]Expressão utilizada para se referir aos centros administrativos das facções, onde são produzidas, armazenadas e vendidas as drogas.

Que nem um trabalhador. (...) *Ele começa ele lidando com as máquinas, daqui a pouco ele já tá na gerência da empresa, já tá comandando. O que ele tava fazendo, ele já não faz mais. Ele tá comandando as pessoas que tão fazendo* (Baderneiro, 18 anos, CSE).

A posição de *patrão* é recorrentemente descrita como ocupando certo prestígio, de modo que entre os projetos de vida dos participantes há frequentes menções sobre se tonar *patrão*:

Todo mundo já viu uma mão de traficado e ninguém quer ficar nesse mundo sendo cabeça de gado do patrão. (...) *O cara não vai ficar só nesse mundinho de ficar pegando os pacote e dividindo, o objetivo é ser patrão também, tá entendendo? Assim como ele quis ser patrão, qualquer um de nós também quer ser, tá entendendo? Só mandando "Vai ali, mata o fulano", "Vai ali, pega essa fita aqui pra nós que vai dá tanto pra ti, tanto pra mim", tá entendendo?* (Forasteiro, 17 anos, CASE POA II).

O percurso até se tornar *patrão* é descrito, contudo, enquanto de intenso trabalho, dependendo de investimento financeiro, associações aos pares e a um conjunto de características pessoais – como inteligência, humildade, disposição e *frieza*. O estudo sediado em Porto Alegre já mencionado (Rolim, 2014) verificou entre seus participantes o crescimento no *tráfico de drogas* desde idades bem precoces – entre 11 e 13 anos – atribuído ao reconhecimento dos *patrões* de *bocas* pela execução de um bom trabalho.

Os resultados sugerem, portanto, que, para além de expectativas de futuro ligadas à permanência no *mundo do crime*, os adolescentes apresentaram um sentido de ação como forma de atingirem seus objetivos, além de se manifestar criticamente com relação aos acontecimentos passados e presentes, cientes das (im)possibilidades de mudanças no futuro. Dessa forma, alguns participantes possuem projetos de vida claros associados à permanência no *mundo do crime*, relacionados, não apenas ao desenvolvimento de *carreira* no tráfico de drogas e roubo, mas a um estilo de vida compactuado por uma cultura do crime. Tais resultados diferenciam-se substancialmente dos demais estudos brasileiros que se propuseram a caracterizar projetos de

vida de ACMSE, tendo em vista que esses, em geral, descreveram uma série de expectativas de futuro relacionadas a trabalho, educação e família, não havendo menção ao seguimento de *carreira* no tráfico de drogas ou roubo. A diferença pode se associar a três aspectos: 1) ao *rapport* estabelecido com os participantes, favorecido pelos encontros anteriores ao grupo focal; 2) ao método adotado, tendo em vista que atividades em grupo permitem o estabelecimento de relações entre participantes mais próximas de uma situação rotineira (Weller, 2006); e 3) à concepção de projetos de vida adotada, que vai para além da investigação sobre o que os adolescentes desejam para o futuro, buscando também o sentido da ação a partir do qual pretendem atingir tais expectativas.

As Desvantagens do Mundo do Crime

Um conjunto de expectativas de futuro negativas quanto à permanência no *mundo do crime* influencia a maneira como os adolescentes elaboram seus projetos de vida. Os participantes elencaram uma série de possíveis desfechos indesejados caso permanecessem no *mundo do crime*: "*Ou você cai aqui dentro*[17]*, ou você fica de cadeira de roda, ou você morre.* (...) *Nessa vida do crime, tudo que vem fácil, vai fácil também, né?* (Lutador, 16 anos, UNIS). Resultado semelhante foi encontrado por um estudo realizado no ES (Aranzedo & Souza, 2007), no qual os adolescentes revelaram que a inserção no mundo do crime está ligada à morte em conflitos ulteriores ou novas experiências de encarceramento. Na mesma direção, ACMSE em meio aberto participantes de uma pesquisa realizada no DF (Gomes & Conceição, 2014), ao refletirem sobre o futuro, concluíram que a vida no *mundo do crime* não compensava, destacando que suas recompensas econômicas e sociais eram efêmeras.

O cumprimento da MSEI apareceu no discurso dos adolescentes como fator que relativizava as vantagens obtidas a partir da prática de atos infracionais e desmotivava a

[17] Referindo-se à UISE.

permanência no mundo do crime: "*Você pensa no crime, você pensa, mas você já pensa também na cadeia, você entendeu?*" (Usuário, 17 anos, UNIS). A qualificação do período de privação de liberdade sobretudo como experiência de sofrimento, ressalta o caráter retributivo atribuído à MSE, o que fere os princípios pedagógicos estabelecidos pelo SINASE (2006), bem como denuncia a carência de experiências restaurativas que propiciem o estabelecimento de projetos de vida entre os adolescentes. Para além da experiência negativa que a MSE gera no adolescente, o sofrimento dos familiares é descrito também como motivação para deixar o *mundo do crime*:

> *Meu pai já caiu também, daí minha mãe corria ali, daí é foda, né, seu? Que que adianta? Daí eu vou ter meu filho ali, ter minha mulher e vou tá lá no Central lá suando um tempo e ter que estar vindo ali minha mulher e minha criança. É foda isso. Aquele lugar lá cheio de rato, cheio de doença pra criança. Aquilo ali não é lugar pra criança, né, seu? No caso, não é lugar pra ninguém, mas pra criança muito menos. O cara faz pra tá lá, mas a criança já não. É um anjo, né, seu?* (Honesto, 18 anos, CSE)

Para alguns adolescentes, no entanto, a eminência de um novo encarceramento é visto com maior naturalidade: "*Medo?! Cadeia foi feita pra puxar, senhor*" (Zeus, 16 anos, CSE). Isso pode estar associado tanto à impulsividade e dificuldade em prever consequências, quanto à ciência dos participantes maiores de idade de que novas práticas infracionais significariam apreensão no sistema penitenciário. Novamente, toma-se por exemplo o caso de Zeus (16 anos, CASE POA II), reincidente no SSE oito meses após a realização dos grupos focais:

> Mediador: *E o fato de vocês talvez voltarem para a FASE? Isso faz vocês repensarem se vocês querem ou não continuarem no crime?* / Zeus: *Ah, que nem eu te falei, depende da pessoa.* / Mediador: *Mas e no seu caso?* [pausa longa; o adolescentes parece pensativo] / Zeus: *No caso, agora fez um pouco porque eu não fiquei muito tempo na*

rua, mas se eu tivesse ficado mais tempo, uns seis meses, eu não estaria nem aí. / Mediador: *Não tava nem aí de voltar de novo?* / Zeus: *Eh, nem aí, voltei, voltei.*

Para além da eminência de um novo encarceramento, ao se associarem ao tráfico de drogas, os adolescentes se envolveram em conflitos que os inseriam em um contexto de risco, inclusive de morte eminente. Por tal razão, os participantes recorrentemente admitiram a possibilidade de estarem mortos em cinco anos: "*A gente pode falar, senhor, daqui sete anos – nós estamos em sete* [referindo-se à quantidade de participantes] *–, acho que vai ter uns três vivos* (Pensador, 16 anos, CASE POA II). Tal afirmação mostra-se como possibilidade verídica ao se observar os altos índices de mortalidade entre egressos do SSE gaúcho (Silva, 2016), frequentemente relacionadas às chamadas *guerras do tráfico* – caracterizadas por conflitos entre pessoas de *bocas* rivais (Rolim, 2014). Nesse sentido, os adolescentes que seguiam apenas *carreira* em práticas de roubo, não se envolvendo com o tráfico de drogas, tinham maior liberdade para deixarem o *mundo do crime*, tendo em vista que não estabeleceram este tipo de relação complexa, não havendo na comunidade pessoas que intentavam os executar:

Tráfico é foda, seu, porque o cara entra no tráfico, bah, é difícil sair. Só porque o cara entrou no tráfico ali, o cara tem um monte de contra e, daí, o cara vai dar atentado num, vai fazer, bah, é foda. É por isso que eu curto mais 157, que é mais sereno. Se o cara tiver o contra, o contra do cara é polícia só e era isso aí daí. O cara tem mais chance de sair dessa vida do que sendo traficante, né, seu? (Sereno, 18 anos, CSE)

As *guerras do tráfico* assumem tamanhas proporções que influenciam diretamente na elaboração dos projetos de vida dos adolescentes. Os participantes descreveram a necessidade de andarem armados e estarem sempre atentos com a possibilidade de *trocar balas* com os *inimigos* (ou *contras*) [18]. Revelaram ainda aspectos identitários do envolvimento com o tráfico

[18] No RS é utilizada a expressão *contra* e no ES a expressão *inimigo* para se referir às pessoas com quem os adolescentes têm conflitos.

de drogas, destacando como expectativas de futuro a eliminação de pessoas de facções rivais. Ademais, morrer em combate é compreendido como um gesto de honra:

> Baderneiro (18 anos): *Ah, eu não quero morrer caindo assim pra eles.* / Mata Rindo (18 anos): *Eu quero morrer brigando também.* / Baderneiro: *Pegar ali trabalhando, se é pra mim morrer, eles vão me pegar, mas eu vou levar uns dois, três junto.* (CSE)

Resultados semelhantes foram encontrados pelo estudo realizado no DF já mencionado (Gomes & Conceição, 2014), que destacou mudanças na maneira de conceber a morte na *guerra do tráfico*. Matar inimigos "não é apenas um ato de defesa da própria vida, mas representa a glória que o lança à condição de herói do grupo" (p. 56); com relação aos mortos em combate: "são conferidos distintivos de honra, coragem e valentia; já os que fogem, são punidos por serem covardes" (p. 56). Ademais, a pesquisa conduzida com adolescentes da FASE-RS já mencionada (Rolim, 2014) destacou a imersão de seus participantes na *guerra do tráfico* como um tipo de acontecimento cotidiano estabelecido no *mundo do crime*, havendo a banalização da morte a partir do homicídio de pessoas que antes eram até mesmo consideradas amigas.

Além de envolver facções e regiões rivais, a *guerra do tráfico* acaba por se relacionar a aspectos pessoais, tendo em vista que frequentemente os adolescentes descreveram a intenção de vingar a morte de entes queridos, familiares ou amigos. Nesse sentido, destaca-se o caso do adolescente Zé Pequeno (18 anos, CSE), que perdeu os pais devido à *guerra do tráfico*. O desejo de vingança do adolescente aparece enquanto projeto de vida que o impede de pensar em outras possibilidades de futuro desvinculadas do *mundo do crime*: "*Eu só quero vingança, né, seu? Mataram meu pai e minha mãe. E os cara estão vivo até hoje. Só vou largar o crime quando eu conseguir me vingar*". Um estudo realizado no RS (Silveira et al, 2015) também caracterizou projetos de vida de ACMSEI relacionados à vingança de entes queridos.

Durante os grupos focais realizados nas UISE gaúchas, a mudança de cidade apareceu enquanto projeto de vida relacionado a uma possibilidade de recomeço. Ainda que relatassem

possíveis dificuldades advindas de tal decisão – uma vez que viveriam longe de pessoas queridas e teriam de se adaptar a um novo ambiente – tal mudança abrupta foi concebida como única possibilidade de se ver distante do *mundo do crime*. Os adolescentes revelaram que, para além dos conflitos que haviam estabelecido com pessoas de facções rivais, a cidade de Porto Alegre, em si, se encontra demasiadamente perigosa:

> *Se o cara parar pra pensar, não tem mais saída. O cara largar do crime e ficar aí onde o cara vive, porque vários contra, várias guerras o cara tem* (...) *O cara vê que pra largar o crime só se cair pra fora mesmo, Porto Alegre não dá pra ficar.* (Baderneiro, 18 anos, CSE)

A situação de conflitos entre pessoas ligados ao tráfico parece, pois, mais grave na cidade de Porto Alegre, o que é corroborado pela maior frequência de participantes de UISE gaúchas convictos sobre a permanência no *mundo crime*. Novamente parece que o crime organizado de Porto Alegre se insere enquanto elemento macrossistêmico que influencia as expectativas de futuro e projetos de vida dos participantes.

Os resultados sugerem que parte dos participantes entendem a permanência no *mundo do crime* como geradora de graves consequências para suas vidas, de modo a criar expectativas de futuro associadas à desvinculação de práticas infracionais. Tais expectativas, contudo, não são acompanhadas de um sentido de ação, havendo apenas menções sobre uma possível mudança de cidade. Na direção oposta, alguns adolescentes fortalecem a elaboração de seus projetos de vida vinculados à criminalidade com base no mesmo fenômeno: descrevem a inserção no *mundo do crime* como um caminho sem retorno, de modo que o fortalecimento dos vínculos com sua facção pode possibilitar simultaneamente a proteção contra os inimigos e os previlégios do *mundo do crime*. Essa escolha parece estar associada ao grau de envolvimento com a criminalidade, sendo mais frequente entre os participantes das UISE gaúchas e encontrado como achado em outro estudo realizado no estado (Rolim 2014).

A Mudança de Vida como um Sonho Distante

Ainda que os adolescentes tenham apresentado expectativas de futuro relacionadas à educação, trabalho e família, carecem de um sentido de ação por meio do qual pretendem tornar tais expectativas reais. Quando questionados: "*Como vocês gostariam de estar no futuro?*", recorrentemente as respostas envolviam: estar trabalhando de forma lícita; ter acesso a recursos, como casa própria e carro; passar mais tempo com a família nuclear; e, até mesmo, constituir a própria família. Com relação à educação, as opiniões se dividiam entre apenas concluir o ensino médio, ou ir além, graduando-se em nível técnico ou superior. Alguns participantes chegaram a mencionar sobre concurso público e aposentaria. Tais expectativas de futuro aparecem, contudo, enquanto metas muito distantes, difíceis de serem atingidas, como sonhos que possivelmente não serão realizados:

> *Eu queria ter condições boas de vida, talvez uma profissionalização boa que me concedesse isso e estar próximo da família também, poder constituir a minha própria família, poder dar condições melhores para minha família, meu pai minha mãe. Daqui a cinco anos, eu vejo isso.* (...) *Futuramente, no caso, após os cinco anos, quando a gente tiver seguido o plano A*[19]*, a gente já vai ter trabalhado, consigo ter guardado uma renda e adquirido uma condição boa de vida, poder tá curtindo e descansando em um lugar tranquilo, pra viver com a família. Eu planejo isso, daqui a uns anos pra frente poder ficar tranquilo, descansar e curtir a vida. Possivelmente não vai dar pra fazer muito, né? Nesse sentido, a gente sabe que as coisas não tá fácil.* (Questionador, 18 anos, UNIP I)

As expectativas de futuro dão grande relevância à família, que frequentemente é concebida como motivação para deixar *o mundo do crime*: "*Tipo, eu penso assim, quando achar*

[19] Durante a execução do grupo focal na UNIP I, os adolescentes nomearam enquanto Plano A os projetos de vida relacionados à *mudança de vida*; enquanto que como Plano B os projetos de vida relacionados à permanência no *mundo do crime*.

uma pessoa certa assim, quando eu tiver meu filho, eu acho que vai ser a primeira coisa que eu vou fazer, vai ser largar o crime" (Honesto, 18 anos, CSE). A família é recorrentemente mencionada entre os projetos de vida de ACMSE (Silveira et al., 2015) e o envolvimento com namoradas e parceiras também foi mencionado como motivação para deixar o *mundo do crime* no estudo realizado em Porto Alegre já mencionado (Rolim, 2014).

No que se refere às escolhas de carreira, envolviam, em geral, profissões próximas de seu convívio cotidiano, tais como policial, agente socioeducativo e profissinal do direito. A escolha por tais profissões pode se relacionar ao fato de os adolescentes desconhecerem as diversas possibilidades de carreira, restringindo suas escolhas àquelas conhecidas e mais próximas de sua realidade. A escolha por profissões como policial e agente socioeducativo, ademais, estão relacionadas ao *vício por adrenalina* que os participantes descreveram ao lidar com situações de risco: "*Pô, eu gosto um pouco de adrenalina, talvez eu viva uma vida bem diferente, mas acho que oportunidades são pra todos. Talvez tentar tá entrando na polícia ou algo assim do tipo*" (Observador, 19 anos, UNIP I). Apenas um adolescente vinculou a escolha profissional com a ideia de promover o bem a terceiros, mas o fez relacionando também à possibilidade de obter o porte legal de armas de fogo:

> *Na verdade, o meu interesse em ser um agente socioeducativo é ajudar as pessoas aqui dentro a sair da mesma vida que eu era antes. E ter meu porte legal de arma, só isso mesmo, pra mim não poder ficar andando com arma na rua e ser abordado por um polícia e voltar pra cadeia, de maior ainda.* (Lutador, 16 anos, UNIS)

As expectativas de futuro dos adolescentes sofreram também a influência de aspectos pessoais, tais como a proatividade, experiências de trabalho prévias e, especialmente, a inteligência. Enquanto característica pessoal de recurso, a inteligência é considerada por alguns participantes como favorecedoras de projetos de vida:

Na real, eu acho que o único meu talento que eu tenho é a inteligência, né, seu? Eu sou inteligente. Antes de fazer as coisas, eu penso bem. O tempo que eu estudei na rua, o tempo que eu tou estudando aqui dentro, na real, isso aí ajuda bastante, né, seu? Eu fiz a prova do Enem, não passei por muito pouco. No caso, eu acho que a única coisa que eu tenho de bom é a inteligência, né, seu? Mas se eu pensasse, começasse de outro jeito, com o pensamento que eu tenho hoje, com a inteligência que eu tenho, eu já podia tá em outro lugar, podia tá mais pra frente. (Honesto, 18 anos, CSE)

Ainda que expectativas de futuro estejam presentes nas falas dos participantes, os resultados sugerem a ausência de projetos de vida, tendo em vista que as respostas dos adolescentes, em geral, careciam de um sentido de ação e revelavam, até mesmo, uma descrença que tais perspectivas sejam cumpridas. Os participantes das UISE capixabas, especialmente a UNIP I, apresentavam, ainda que precariamente, maior sentido de ação que os adolescentes das UISE gaúchas, nomeando possíveis cursos técnicos que cogitavam estudar. Tal resultado está provavelmente associado às palestras que os participantes haviam tido acesso, que tratavam sobre o mercado de trabalho no ES. Ainda assim, o que caracterizava o discurso dos participantes, de modo geral, era um conjunto de incertezas para com o futuro: "*O cara sonha com uma família, uma coisa tranquila, mas quando ele sai pra rua não tem como não*" (Pensador, 16 anos, CASE POA II).

Os resultados encontrados diferenciam-se, assim, de outras pesquisas brasileiras que caracterizaram projetos de vida de ACMSE, o que pode se relacionar a aspectos conceituais. Alguns estudos (Aranzedo & Souza, 2007; Nardi & Dell'Aglio, 2013; Sento-Sé & Coelho, 2014; Silveira et al., 2015; Siqueira et al., 2015) afirmaram que seus participantes elaboravam projetos de vida ligados à educação, trabalho e família, contudo não apresentaram menções a um sentido de ação por meio do qual os adolescentes intentavam cumprir com tais perspectivas. A manifestação de intenções e desejo com relação ao futuro não configura a elaboração de um

projeto de vida, mas um conjunto de expectativas de futuro, que somente podem ser consideradas enquanto projeto de vida se forem acompanhadas simultaneamente de um sentido de ação futuro e um posicionamento crítico com relação às experiências passadas e presentes (Marcelino et al., 2009). Nesse sentido, o presente estudo tem achados semelhantes aos demais estudos mencionados, mas chega a conclusões distintas: os participantes têm expectativas de futuro relacionadas a educação, trabalho e família, mas carecem de um projeto de vida claro que possibilite a concretização de tais expectativas.

A ausência de um sentido de ação para o cumprimento dessas expectativas de futuro, associa-se a aspectos contextuais já discutidos anteriormente – como o contexto de desigualdade do País e a sedução do *mundo do crime* –, mas relaciona-se também a aspectos pessoais dos participantes, que destacaram *força de vontade* e *determinação* como características pessoais de força importantes para o cumprimento de seus objetivos. Diante das dificuldades elencadas para deixar o *mundo do crime*, os participantes apresentaram basicamente dois posicionamentos: 1) uma posição pessimista de que a mudança da realidade atual é impossível, de modo que a permanência no *mundo do crime* é considerada a melhor opção para o futuro: "*Eu mesmo, sair eu quero, mas não sei se eu vou ter força de vontade pra correr atrás não. Isso aí pode atrapalhar. Você querer alguma coisa, pra você conquistar você tem que ter força de vontade e correr atrás*" (Inquieto, 19 anos, UNIP I); e 2) uma posição otimista de que uma *mudança de vida* é possível, ainda que presentes muitas adversidades: "*No momento é só isso mesmo já coloquei na minha mente, sou determinado, se você quer você tem que buscar, seguir o que você quer, tem que correr atrás. Tá difícil, mas trabalha e Deus ajuda, né?*" (Franco, 19 anos, UNIP I).

7. Relações Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação

O objetivo do presente capítulo é conhecer as percepções de ACMSEI sobre as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade. Trata-se da apresentação e discussão de parte dos conteúdos gerados nos grupos focais conduzidos, tendo-se desenvolvido um processo sistemático de análise de dados, descrito na seção Método, que gerou 10 temas e cinco asserções que perpassam as unidades temáticas, lançando luz aos resultados. Na **Tabela 7** são descritos os temas criados, sendo cada uma das asserções discutidas em seções individuais posteriores.

Tabela 7
Descrição sumarizada dos temas gerados na análise de dados

	Tema	**Descrição Sumarizada**
Equipe Técnica	*Função Avaliativa*	A equipe técnica detém a função de redigir relatórios e avaliar o comportamento dos adolescentes durante o cumprimento da MSE, o que media as relações estabelecidas entre eles. Essa avaliação ocorre de modo pessoal e leva os técnicos a desconfiarem dos adolescentes. Por assumirem uma postura investigativa, os atendimentos técnicos enfocam-se sobretudo em aspectos passados e nas expectativas de futuro dos adolescentes, que não se sentem confortáveis a dividir com os técnicos seus pensamentos, temendo que tais revelações pudessem significar o aumento do tempo de cumprimento da MSE. Pela mesma razão, os adolescentes não manifestam seu desconforto ou apontam erros observados nos atendimentos, por vezes simulando comportamentos, omitindo informações, contando mentiras e tratando os técnicos de maneira diferenciada com a finalidade de convencê-los de que se encontram preparados para deixar a UISE.
	Descredibilidade na Equipe Técnica	A equipe técnica prevalentemente demonstra não se importar com os adolescentes, por vezes assumindo uma postura de julgamento, além de transmitir notícias falsas. Com relação aos atendimentos técnicos, esses são comumente repetitivos, ocorrem em baixa frequência, são pouco efetivos e não ajudam os adolescentes. Por tal razão, os adolescentes recorrentemente evitam os atendimentos técnicos.
	Apoio da Equipe Técnica	Alguns membros da equipe técnica trabalham de maneira efetiva e ajudam os adolescentes, de modo a transmitir informações, auxiliar em seu cotidiano e intermediar o contato com a família, favorecendo um processo de reaproximação. Os adolescentes consideram positivamente os atendimentos em que os técnicos não fazem tantas perguntas, dão conselhos, os compreendem e consideram suas ideias.
Agentes Socioeducat.	*Relação Autoritária e Conflituosa*	Os adolescentes consideram que não tem voz na unidade e que a opinião dos agentes socioeducativos sempre prevalece sobre as suas. Os agentes atribuem sanções de maneira indiscriminada, agridem os adolescentes fisicamente, os humilham e provocam e os submetem a procedimentos vexatórios.
	Gentileza e Boa Convivência	Os adolescentes estabelecem com alguns agentes socioeducativos uma relação de intimidade. Esses agentes aconselham os adolescentes, conversam sobre seus problemas cotidianos e familiares, atribuem sanções em menor frequência, dão dicas para que não se envolvam em conflitos que podem significar aplicação de sanções, agem com gentileza e prestam favores que os auxiliam em seu cotidiano.

Tabela 7
Descrição sumarizada dos temas gerados na análise de dados dos conteúdos do grupo focal

Pares	*Normas Internas de Convivência*	Os adolescentes convivem com normas que foram criadas entre eles e que existem na instituição há gerações, havendo punições decorrentes da transgressão dessas normas, envolvendo agressões físicas e exclusão do convívio com os demais. Outros adolescentes são também excluídos do grupo: os que cometeram crimes sexuais e os que revelam assuntos particulares dos adolescentes a outras pessoas. Essas normas de convivência estabelecem a sobreposição do coletivo sobre o individual, de modo que os adolescentes devem assumir seus erros a fim de se evitar punições aos demais. Há ainda regras referentes ao tratamento direcionado aos familiares, antes, durante e depois das visitas familiares.
	Desavenças e Convivência com o Inimigo	Há desavenças entre os adolescentes motivadas pelo pertencimento a diferentes facções e pela diferença de ideias, brincadeiras malquistas, humilhações, conselhos ruins e desavenças pessoais. Essas desavenças geram agressões físicas na UISE, algumas já tendo provocado óbito ou sequelas em adolescentes. Contudo, como os adolescentes têm em comum o desejo de sair da UISE o quanto antes, convencionam entre si que os problemas existentes antes e durante o período de internamento devem ser resolvidos na rua, de modo que durante o cumprimento da MSE eles tentam conviver pacificamente.
	Amizade e Solidariedade	Os adolescentes estabelecem com alguns internos uma relação de amizade, principalmente com membros de facções amigas ou residentes no mesmo alojamento. Com esses adolescentes, há troca de conselhos e até mesmo proteção contra conflitos com outros adolescentes. Ademais, os adolescentes compartilham entre si materiais que recebem de seus familiares durante o momento das visitas.
Família	*Importância da Família*	Os adolescentes consideram o momento das visitas familiares o mais importante e o mais agradável durante o tempo de privação de liberdade, criando expectativas para sua ocorrência e sentindo saudade e tristeza após sua ocorrência. Por meio das visitas, os adolescentes obtêm informações sobre o ambiente externo da UISE, demonstrando insatisfação quando descobrem a omissão de informações por seus familiares. O período de privação de liberdade propicia a aproximação dos adolescentes a seus familiares; e adolescentes que não recebem visitas comumente enfrentam maiores dificuldades durante o cumprimento da MSE.
	Dificuldades no Contato com os Familiares	Os adolescentes denunciam uma série de questões que dificultam o contato com seus familiares e companheiras durante o tempo de cumprimento da MSE. Questões logísticas da UISE atrasam a entrada dos familiares no horário previsto de ocorrência das visitas, de modo que filas são formadas para a entrada dos familiares. Os familiares sofrem maus tratos dos funcionários e passam por procedimentos de revista descritos como vexatórios. O contato telefônico com familiares é dificultado e demasiadamente curto. As visitas gastam muito dinheiro com a passagem e a compra de produtos de limpeza e comida, o que interfere na frequência das visitas. O espaço para realização das visitas é insuficiente para comportar todos os presentes e não há local para realização das visitas íntimas. As visitas a familiares residentes em presídios são dificultadas por procedimentos burocráticos, ocorrem em intervalos de tempo espaçados e transcorrem de modo vexatório, expondo adolescente e familiar.

Deteorização das Relações Interpessoais

Os participantes caracterizaram o clima interpessoal nas UISE como marcado pela hostilidade e desconfiança mútua, seja entre os adolescentes, ou adolescentes e funcionários. A maior tensão parecia se concentrar entre as relações estabelecidas com os agentes socioeducativos, cuja atuação profissional foi descrita como desumana, submetendo os adolescentes a procedimentos vexatórios e a agressões físicas:

Usuário (17 anos): *Eles partem mesmo é para a porrada, algemam. Tipo, eles fazem assim, quer ver oh, segura sua nuca e faz assim, oh.* [demostra o procedimento, abaixando a própria cabeça em direção ao chão] / Estressado (16 anos): *Coloca o cara lá no chão.* / Ansioso (17 anos): *Vai te mandando assim até.* / Usuário: *Até aonde ele quiser. Se ele quiser andar a Unidade toda, você vai andar a Unidade toda.* / Estressado: *Eh, quatro horas, cinco horas de procedimento*. Ansioso: *Sentado.* / Estressado: *Jogado para trás, olhando para o chão.* / Mediador: *Algemado para trás, olhando para o chão?* / Usuário: *Sem levantar a cabeça.* / Estressado: *Quando ele não topa de você ficar olhando para o chão deitado e as pernas para o alto.* / Mediador: *Cara no chão, deitado?* / Estressado: *Tipo, bota nós de peito no chão, olhando para o chão, algemado para trás e as pernas para o alto. Não pode abaixar as pernas. Se abaixar, ele vai te carregar de novo, depois bota de novo.* (UNIS)

Outras pesquisas brasileiras observaram resultados semelhantes, caracterizando as relações interpessoais estabelecidas com os agentes socioeducativos como marcadas pela violência física e psicológica e pelo abuso de autoridade (Aragão et al., 2012; Monte & Sampaio, 2012; Oliveira, 2003; Oliveira & Assis, 1999). ACMSEI entrevistados em um desses estudos (Monte & Sampaio, 2012) revelaram que os agentes socioeducativos frequentemente adotavam práticas de violência no tratatamento cotidiano, de modo a se afastarem de sua função propriamente socioeducativa.

Observaram-se diferenças entre os grupos sobre o tratamento ofertado pelos agentes socioeducativos, sendo os relatos sobre agressões físicas ausentes entre os participantes do CASE POA II e os relatos sobre procedimentos vexatórios presentes apenas entre os participantes das UISE capixabas. Estas diferenças podem estar associadas à política de atendimento das UISE: o CASE POA II era reconhecido enquanto UISE em que os funcionários trabalhavam sem o uso da violência; nas UISE capixabas, por sua vez, havia grande enfoque

sobre os procedimentos de segurança, o que pode conduzir à autopercepção dos agentes socioeducativos enquanto profissionais da segurança. Oito meses após a execução do grupo, o adolescente Estressado (16 anos, UNIS) foi entrevistado e revelou um processo de mudança no tratamento dos agentes socioeducativos no local: os funcionários que praticavam agressões físicas foram *presos* ou *saíram*, em razão de denúncias realizadas. Ademais, após a instalação de câmeras no local, as agressões físicas ocorreram em frequência reduzida, dada a possibilidade de denúncia.

Houve críticas também com relação ao modo como os agentes socioeducativos trabalhavam, observando-se desinteresse pela execução das atividades rotineiras, bem como parcialidade no exercício de suas funções. Os participantes afirmaram que os agentes recorrentemente reclamavam sobre o trabalho, por vezes deixando de cumprir com suas funções: *"Agora, quando eles tão lá em cima, eles têm que fazer um monte de correria, mas eles não querem trabalhar, eles querem ficar sentados ali n*a *sombra deles, tomando um café*" (Questionador, 18 anos, UNIP I). Revelaram que suas opiniões são pouco consideradas no convívio cotidiano: *"Na real, que nem eles falam pra nós, a nossa palavra aqui dentro pra eles não vale de nada*" (Honesto, 18 anos, CSE). Queixaram-se ainda com relação à forma indiscriminada como eram submetidas as sanções disciplinares:

> *Igual esses dias aí, esses dias o moleque só pegou o controle, botou na outra mesa, a mulher pediu o controle, a outra agente. Ele falou para esperar que ele ia mudar de canal, aí ela já botou ele na tranca, cautelou ele dois dias. Isso não é motivo de cautelamento, só porque ele estava trocando de canal. Por isso que eles estão pagando de doido. Igual ele disse, já estão de marcação com o cara já.* (Estressado, 16 anos, UNIS)

A discricionariedade dos funcionários para aplicação das medidas disciplinares foi discutidas em um estudo (Menicucci & Carneiro, 2011), que indicou que, muito embora os

agentes socioeducativos tivessem de seguir um regulamento interno, os seguimentos das normas diante de imprevistos ocorria a partir de interpretações e convicções próprias. Diante desse fato, os procedimentos de isolamento eram utilizados de maneira indiscriminada, distantes de seu objetivo originário de proteger os adolescentes e levá-los a um momento de reflexão (Aragão et al, 2012; Lazaretti da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013).

As relações interpessoais estabelecidas com os técnicos foram descritas como agressivas e distantes, havendo o desinteresse e o julgamento dos funcionários para com os adolescentes:

> Franco (19 anos): *A gente fala gíria mesmo, é difícil parar.* / Mediador: *Ele falou "vocês são foda" e ela não gostou?* / Franco: *Já começou a gritar. Se fosse eu que tivesse essa reação e a pessoa começar a gritar, eu ia partir para cima dela*. (UNIP I)
>
> *Igual, ela chega, assim, e fala que ninguém tá pronto pra ir pra conclusiva. Aí olha e pergunta "E o meu caso, o meu relatório?". E aí ela "qual seu processo?", "homicídio". E ela "Ah, para você três anos é pouco". Você acha que o adolescente vai se sentir como ouvindo isso? Que vai querer mudar quando ela falar isso?* (Franco, 19 anos, UNIP I)

Como será discutido adiante, essas relações são mediadas pelo baixo contigente de profissionais e por funções delegadas aos técnicos pelo Poder Judiciário. O exercício dessa função foi descrito recorrentemente como executado de modo parcial, havendo um sentimento de vigilância constante que pouco favorecia a vinculação entre adolescentes e técnicos.

Os resultados sugerem, portanto, um clima interpessoal marcado pelo desafeto, o que desfavorece o estabelecimento de processos proximais entre adolescentes e funcionários. Tal realidade vai de encontro aos princípios do SINASE (2006), segundo os quais os funcionários das UISE devem educar a partir do exemplo. Agredir, humilhar, isolar, negligenciar e julgar são métodos coercitivos que nada se assemelham à proposta pedagógica e emancipatória originária das MSE, de modo que a educação por tais exemplos conduziria os adolescentes a

desfechos antissociais. A socioeducação deve se iniciar entre os funcionários, que, ao adotar métodos pedagógicos, poderiam transmitir a socioeducação a partir de exemplos positivos.

Para além do clima de tensão entre adolescentes e funcionários, os participantes revelaram relações interpessoais hostis estabelecidas também entre os próprios adolescentes. Foram relatadas discussões e desavenças motivadas sobretudo pelo pertencimento a facções rivais e pelo desrespeito. Um clima de intimidação mútuo parecia existir enquanto estratégia de sobrevivência: "*É que, onde a gente tá, cada um sabe o que que pode fazer lá fora, então quase ninguém abaixa a cabeça pra ninguém*" (Observador, 19 anos, UNIP I). Ademais, os participantes caracterizaram as relações enquanto marcadas pela desconfiança e violência:

> *Tem uns que tão aqui conversando contigo, te dando um abraço pelas costas e uma facada pelo peito, tá entendendo? Querem o mal da gente. A gente não vai "Ah, não, a gente quer o bem daquele fulano". Como a gente vai querer o bem do cara se o cara quer nosso mal, tá entendendo? Por isso, muitas vezes, a gente sai no soco com ele e com outros aí. Ficam pegando o cara pra louco, ficam falando bagulho dele, daí o cara se estressa e já sai na mão*[20]. (Forasteiro, 17 anos, CASE POA II)

O clima interpessoal entre os adolescentes parece também pouco favorecedor para o estabelecimento de processos proximais, desenvolvendo um tipo de relação comum em instituições de internamento. Resultados semelhantes foram encontrados por um estudo conduzido com professores do SSE (Silva & Ristum, 2010), segundo os quais havia entre os adolescentes uma disputa de poder ressaltada por práticas de intimidação mútua. Outra pesquisa realizada em uma UISE de SP (Almeida, 2013) revelou que a socialização entre os internos era mediada por um sentimento de desconfiança advindo de uma representação negativa em torno dos demais internos, concebidos enquanto pessoas essencialmente más.

[20] Expressão que significa "iniciar uma briga".

As relações estabelecidas parecem deterioradas, assemelhando-se a resultados de outras pesquisas (Lazaretti da-Conceição & Cammarosano-Onofre, 2013; Monte & Sampaio, 2012), fruto de uma cultura organizacional que se insere como elemento macrossistêmico pouco favorecedor ao estabelecimento de processos proximais.

Estabelecimentos de Relações Interpessoais Positivas

Em meio ao clima interpessoal hostil que caracterizava as UISE, os participantes descreveram um conjunto de relações interpessoais estabelecidas com funcionários e adolescentes que se diferenciavam dos demais por os impulsionarem a um processo socializador durante o cumprimento da MSE. Nesse sentido, um conjunto de agentes socioeducativos se destacou por promover um tratamento humanizado, estabelecendo relações com maior intimidade e afeto: "*Sempre tem um seu*[21] *que tem mais afinação com um ou com outro, né, senhor? Mas aquele lá tinha mais afinação era mais comigo mesmo*" (Simpático, 17 anos, CASE POA II). Ademais, foram caracterizados enquanto pessoas dispostas em ajudar, exercendo um trabalho socioeducativo que promovia os adolescentes:

> Franco (19 anos): *Conversa com a gente, vê se tá tudo certo, pergunta se tem alguma coisa que a gente tá precisando.* / Humilde (19 anos): *Sabe conversar com você, né? Deixa você tranquilo, dá um conselho para você mudar de vida.* / Franco: *Fala que quer ver a gente quando sair daqui mudado, não quer ver a gente mais aqui.* / Questionador (18 anos): *Faz o que precisa, fica buscando de outras formas, que é tudo isso que a gente tava falando aí. Então, se pede pra eles fazer uma correria*[22]*, eles faz, pode não fazer na hora, mas eles têm os motivos deles pra não fazerem naquela hora. No mais,*

[21] Expressão utilizada por adolescentes das UISE gaúchas para se referir aos agentes socioeducativos.
[22] Expressão utilizada por adolescentes das UISE capixabas para se referir a ações para atingir determinado objetivo.

não deixa de fazer. Humilde: *Tem agente que deixa até de comer também dependendo da coisa, pra fazer um favor pra nós*. (UNIP I)

O clima amistoso dessas relações possibilitava a reciprocidade entre adolescentes e agentes socioeducativos a partir do respeito mútuo:

Igual eu disse, eles botam som, botam quadra, traz pen drive para nós assistir filme, traz da casa deles. Se nós pedir filme, eles vai pegar o pen drive, baixar o filme pra nós poder assistir o filme. Esses são os agentes que dá moral. Porque que eles dão moral pra nós? Porque nós respeita eles. Igual eles fala: se nós respeitar, nós vai ter por onde. Se não respeitar, vocês não vai ter nada. (Estressado, 16 anos, UNIS)

Ademais, esses agentes pareciam comprometidos com suas funções, de modo a desempenhar em seu cotidiano intervenções que favoreciam o processo socioeducativo dos adolescentes: "*Eles te levam bem, mas te cobram o dobro, entendeu? Eles querem te ver bem*" (Zeus, 16 anos, CASE POA II). Por tais razões, esse tipo de tratamento humanizado estava associado a reflexões e mudanças de comportamento nos adolescentes:

Aí depois ele veio e conversou com nós, falou para eu ficar tranquilo, assinou, pah, aí ficou tranquilo. Depois desse dia, eu parei de marrecar[23]*, que vi que eu estava pagando moral, não tem? Aí ele falou: "Pô, vocês dão moral aí, que nós dá moral vocês". Mas tem uns que já vem pro bagulho doido, não tem? Tem uns que parecem que gostam, já vem quebrando*. (Estressado, 16 anos, UNIS)

Na mesma direção foram descritas as relações estabelecidas com alguns dos técnicos, que pareciam se envolver no desempenho de sua função mais que os demais:

Pensador (16 anos): *Elas se envolvem, coisa que não é o trabalho delas, mas elas acabam se envolvendo.* / Mediador: *Como assim se envolvendo? Você pode explicar melhor?* / Pensador: *Acaba se envolvendo, seguindo a família do cara, saber o que*

[23] Gíria utilizadas pelos adolescentes das UISE capixabas para se referir a bagunçar.

aconteceu, não sei o quê. Não é o trabalho delas. O trabalho delas só me ajudar a sair daqui. Não tem que se envolver, não tem que julgar, não tem que falar nada. É só escrever o relatório pro Juiz e ponto final. (CASE POA II)

Como será discutido adiante, as relações com os técnicos estão diretamente associadas ao desempenho da função de redigir relatórios, de modo que recorrentemente o exercício das funções pedagógicas que lhes são atribuídas pelo SINASE (2006) era compreendido enquanto prestação de favores. O desempenho dessas funções está recorrentemente associado aos adolescentes que demonstram maior interesse nos atendimentos técnicos, de modo que há aspectos pessoais dos adolescentes que influenciam a forma como são estabelecidas as relações com os técnicos. Algo semelhante ocorre com relação aos agentes socioeducativos, que tendem a promover um tratamento mais humanizado a adolescentes mais educados:

Tipo, os monitores aqui dentro me tratam super bem. Tipo, eles falam que eu sou uma pessoa que tem bastante educação. Eu sei conversar com as pessoas, eu sei pedir "por favor", "sim, senhor", "não, senhor". Eu acho que por isso eu sou tratado um pouco diferente. Eu acho que tem guris que são tratados que nem eu. (Honesto, 18 anos, CSE)

Os resultados sugerem, portanto, que há o estabelecimento de processos proximais entre adolescentes com parte dos funcionários, mediados por características pessoais de ambos os grupos. Os adolescentes que demonstram maior interesse nos funcionários e que possuem mais habilidades sociais, conseguem estreitar vínculos com técnicos e agentes socioeducativos. Esses funcionários também se diferenciam dos demais por apresentarem características pessoais geradoras de processos proximais: interesse, motivação, benevolência, entre outras. Este tipo de tratamento é coerente com os princípios de educação, por exemplo, expressos no SINASE (2006), de modo que, assim, os funcionários auxiliam os adolescentes em seu processo socioeducativo. Um estudo sediado no RJ (Oliveira & Assis, 1999) encontrou resultados

semelhantes ao verificar que os funcionários conseguiam estabelecer, com alguns adolescentes, relações positivas que os auxiliavam no transcurso da MSE.

Para além das relações positivas estabelecidas com funcionários, os participantes descreveram o convívio pacífico e harmonioso entre alguns adolescentes. Foi descrito um clima de solidariedade, no qual os adolescentes se ajudavam mutuamente com conselhos e apoio emocional: "*São todos humildes, um com o outro, um ajudando o outro. Na dificuldade, está lá para dar conselho. Se você estiver precisando de um apoio, se o amigo puder te ajudar, te ajuda*" (Estressado, 16 anos, UNIS). A solidariedade se estendia, até mesmo, a trocas de produtos de limpeza e comida que adentravam à UISE com as visitas familiares, isto é: adolescentes que não recebiam visita e, consequentemente, não tinham acesso a determinados produtos, eram ajudados por outros internos que recebiam visita. Este tipo de relação solidária parecia mais comum entre adolescentes de mesma facção e alojamento, havendo menção à vinculação entre pares que se assemelhavam a uma relação de amizade:

> *Sempre tem o que você é mais próximo, o que você tem mais intimidade para conversar. Muita das vezes, toma a sua dor, ou quer te ajudar na sua dor, entendeu? Tipo, se tiver passando por uma situação, te dá conselho, te ajuda e vice-versa. Então, não posso falar que a minha relação com ele é a mesma do que com ele, ou vice-versa também. Vai ter sempre um que você vai ser mais próximo, que você vai conversar certas coisas que você não vai conversar com todo mundo.* (Questionador, 18 anos, UNIP I)

Essa relação de amizade foi mais mencionada entre os participantes do CASE POA II, o que pode se relacionar a efeitos menos visíveis da institucionalização, permitindo interações mais autênticas entre os adolescentes. A diferença era nítida durante a execução do grupo focal, no qual se observou maior intimidade entre os participantes. Tal cultura organizacional insere-se enquanto elemento macrossistêmico que media os processos proximais entre adolescentes.

Precarização do Trabalho Técnico e Ingerências Jurídicas

As relações interpessoais estabelecidas pelos adolescentes com a equipe técnica são mediadas pelas condições precárias de trabalho nas UISE. O baixo contingente de funcionários e os problemas de superlotação provocavam a diminuição da frequência de atendimento, tendo em vista que cada equipe técnica tornava-se responsável pelo acompanhamento de muitos adolescentes: "*Os técnicos, a gente quase não convive eles, né, seu?*" (Trem Bala, 18 anos, CSE). Em algumas alas, os técnicos ficavam responsáveis por até mesmo mais de 40 adolescentes, extrapolando o número de 20 adolescentes sugeridos pelo SINASE (2006). No caso das UISE gaúchas, em especial o CASE POA II, a ausência de espaço físico para a condução dos atendimentos agravava a situação. Ademais, as funções burocráticas intensificavam o excesso de trabalho, tendo em vista que, para além dos atendimentos técnicos, a equipe deveria redigir relatórios para o Poder Judiciário.

O Poder Executivo e o Poder Judiciário aparecem enquanto elementos exossistêmicos que mediam os processos proximais estabelecidos devido, respectivamente, à ausência de investimentos em recursos humanos e materiais, e a um conjunto de ingerências que promovem o excesso de trabalho. Resultados semelhantes foram encontrados pela pesquisa sediada no RJ já mencionada (Oliveira & Assis, 1999), cujos técnicos participantes alegaram que, devido ao excesso de trabalho, tinham de redigir relatórios com base em poucos atendimentos realizados, prejudicando a qualidade de ambas as funções: os atendimentos técnicos e a avaliação dos adolescentes. Os participantes demonstraram ainda sentimento de impotência em suas funções devido à precariedade dos investimentos em recursos humanos e materiais.

As queixas quanto à baixa frequência de atendimentos técnicos foram mais comuns entre os adolescentes das UISE gaúchas, o que se relaciona ao maior sucateamento de sua estrutura física e ao menor contingente de funcionários dos locais. O adolescente Estressado (16 anos, UNIS), entrevistado oito meses após a condução dos grupos focais, revelou que os

atendimentos técnicos na UNIS passaram a ocorrer com maior frequência, tendo associado tal mudança à redução da quantidade de adolescentes na UISE e à mudança de gestão no local.

Para além do excesso de trabalho, a redação dos relatórios judiciais mediava as relações entre técnicos e adolescentes, tendo em vista que um conjunto de informações deveria ser omitido, ou mentido, pelo receio do aumento do tempo de cumprimento da MSE:

> *Às vezes o cara se sente até meio ameaçado por elas tá perguntando toda hora se o cara vai mudar ou não. Daí o cara se sente ameaçado em falar que não vai mudar. Daí o cara tem que mentir.* (Baderneiro, 18 anos, CSE)
>
> Honesto (18 anos): *Que nem a gente fala entre nós: "Eu fui atendido pela técnica e eu entrei na mente dela". O cara tem que envolver até a última pra... Não sei se elas fingem que acreditam, mas pelo menos parece.* / Mediador: *O que que seria entrar na mente dela?* / Mediador: *Entrar na mente... Tipo assim, se o cara falar que vai largar o crime e o cara estiver sereno, puxando a medida serena, é mais fácil de largar. Se o cara tiver de chorar do atendimento, falar que tá arrependido...* (CSE)

A redação de relatórios enquanto função técnica promove uma cultura organizacional que adere à equipe técnica a função de avaliar e controlar o comportamento dos adolescentes. Um estudo etnográfico realizado em SP (Malvasi, 2011) revelou realidade semelhante ao destacar que o participante da pesquisa sentia-se recorrentemente vigiado pela psicóloga que o acompanhava. Esta cultura organizacional insere-se enquanto elemento macrossistêmico que media o estabelecimento de processos proximais entre adolescentes e técnicos, de modo que o não-exercício de tal função poderia significar um outro perfil de relação interpessoal:

> Mediador: *Vamos supor que a equipe técnica não tivesse mais essa função de escrever o relatório de vocês, como que vocês acham que seria a relação de vocês com os técnicos?* / Franco (19 anos): *Seria acho que mais verdadeira, né? Mais sincera, né?* /
>
> Questionador (18 anos): *A gente poderia falar com mais liberdade, que não nos*

comprometesse isso. Oh, você é psicólogo [referindo-se ao mediador], *eu não posso falar com a psicóloga daqui da unidade o que eu falei com o senhor hoje ou ontem. A gente não pode falar isso, questão de lógica também, né? Então é diferente, porque muitas das coisas que a gente fala, comprometem a gente, né?* (UNIP I)

Segundo o § 1º do Art. 42 da Lei Federal nº 12.594/2012, que institui o SINASE, o relatório da equipe técnica do programa de atendimento que instrui a audiência de reavaliação da MSE, deve conter a descrição da evolução do Plano Individual de Atendimento (PIA) desenvolvido com o adolescente durante o cumprimento da MSE. Nesse sentido, sua função original parece distanciar-se da forma como vem sido concebida pelos adolescentes, enquanto instrumento de vigilância e controle de seus comportamentos.

Normas de Convivência e Socialização entre os Adolescentes

As relações interpessoais estabelecidas pelos adolescentes são mediadas por um conjunto de normas de convivência e socialização existentes entre eles. Essas normas prezam pela coletividade, prevalecendo uma ideia de respeito mútuo a qual todos devem se submeter:

Todo lugar tem regra. As nossas regras é de respeitar um ao outro, na hora da visita, na hora do alojamento, no dia. Respeitar. Tem que respeitar o outro, porque, igual, se eu não respeito ele, eu estou dando espaço para ele não me respeitar, correto? Aí, igual, nós estava agora falando da briga. Nossas regras é essas: um respeitando o outro para não dar confusão, porque se prejudicar um, vai prejudicar todo mundo. (Estressado, 16 anos, UNIS)

Nesse sentido, brigas eram evitadas, tendo em vista que tal tipo de ocorrência significava consequências negativas não apenas aos diretamente envolvidos, como aos demais. Aos diretamente envolvidos, a participação em conflitos internos poderia significar o aumento do tempo de cumprimento da MSE a partir de avaliação negativa realizada pela equipe técnica.

Aos demais, a intercorrência frequente de conflitos poderia prejudicar o andamento da rotina da UISE, estabelecendo-se um clima interpessoal hostil que dificultava a relação com os funcionários e, consequentemente, o processo de avaliação individual de cada um. Por tais razões, convencionou-se entre os adolescentes que problemas pessoais deveriam ser resolvidos no ambiente externo à UISE, de modo que adolescentes rivais, até mesmo oriundos de facções inimigas, deveriam aprender a conviver durante o período de privação de liberdade:

> Trem Bala (18 anos): *O cara convive com os caras que são contra.* / Honesto (18 anos): *Mesmo sendo contra, os caras vão precisar do teu apoio pra fazer tudo, né, seu?* / Sereno (18 anos): *Fazer o que se eles são contra?* / Honesto: *Aqui o cara é obrigado a ficar junto, né, seu? O cara tem que aprender a conviver.* / Trem Bala: *Mesmo sendo contra, todo dia eu vou acordar e vou ter que olhar pra tua cara.* / Mata Rindo (18 anos): *Tá faltando um no futebol, "Ah, contra esse daí eu não vou jogar". Não existe isso daí.* / Honesto: *O cara joga.* / Trem Bala: *O cara joga, o cara tem vários contra aqui.* / Honesto: *O cara pode ter uma discussão, um bagulho. Na hora, o cara tá de cabeça quente, mas o cara vê que, na real, o cara tá por ir embora.* / Zé Pequeno (18 anos): *Tem uns que é certo que se se peixar*[24] *na rua vão se matar, né, seu?* / Honesto: *Bah, isso aí é certo, mas, no caso, aqui dentro os caras evitam.* (CSE)

Para além da tentativa de evitar brigas, há uma série de normas a fim de resguardar o respeito pelas figuras familiares. Não é permitido xingar pessoas da família de outros adolescentes, tampouco olhar diretamente para as visitas de outros internos. As vestimentas em dias de visita são também regulamentadas: não se pode utilizar roupas curtas, que mostrem os braços ou a cueca; e não se pode levantar a camisa ou outra parte da vestimenta de modo a expor o corpo. Não é permitido se masturbar em dias de visita e, em algumas UISE, esta regra se estende para um dia anterior e dois dias seguintes à sua realização – os adolescentes

[24] Gíria utilizada pelos adolescentes das UISE gaúchas para se referir a "se encontrar".

afirmaram que a masturbação pode estar associada a imagem de pessoas que compareceram à visita, o que deve ser evitado em sinal de respeito.

Os participantes revelaram outras normas internas que mediavam seu convívio. Há regras com relação à higiene: tanto no que se refere à limpeza do espaço físico, tanto à higiene pessoal, a fim de se evitar odores indesejados. Ademais, não é permitido falar a demais pessoas assuntos que são de pertinência apenas aos adolescentes. Dentre tais assuntos se encontram: detalhes sobre as normas internas; punições delegadas a pessoas que violaram normas; etc. Esse *pacto de silêncio* foi observado durante a coleta de dados na UNIS, tendo em vista que os participantes se calavam e se entreolhavam quando assuntos polêmicos eram tratados. Somente em entrevista individual o adolescente Ansioso (17 anos) se pronunciou quanto a tais temas:

> *A regra, na verdade, existe entre nós mesmos. A gente praticamente que põe a regra, o que pode, o que não pode. Se tem visita no domingo, aí a pessoa chega e não pode ficar se masturbando naquele dia de domingo até na terça-feira. Aí o cara vai, chegou domingo, na segunda-feira vai e faz isso. Alguém pega aí, ele já é cobrado também entre nós mesmos. Isso aí nenhum agente pode saber. Ou então também xingar a mãe um do outro. Isso não rola também, que você é cobrado também. Deixar eu ver, ficar conspirando um com o do outro também não rola. Briga também não rola, ficar brigando. Sempre tem que estar um respeitando ao outro. Não é questão de medo, mas sempre estar respeitando, porque a gente está ali vivendo um e com outro.*

A violação dessas regras implica em punições que variam em diferentes níveis de severidade. As agressões físicas são mencionadas, normalmente executadas em ambientes discretos, como banheiros. Os adolescentes transgressores são excluídos do convívio dos demais, devendo, por exemplo, fazer as refeições separadamente. Todos os adolescentes devem evitar o contato com os transgressores, tendo em vista que um sinal de concordância com a violação significa também uma transgressão. O descumprimento de algumas normas é punido

com sanções mais brandas: segundo os participantes do CSE, por exemplo, jogar uma casca de banana no chão, significava descumprir com a norma de limpeza, de modo a gerar a exclusão do convívio com os demais por uma semana, além da necessidade de cuidar da limpeza do local durante este tempo. A transgressão de algumas normas pode significar punições mais severas: também no CSE, os participantes descreveram a situação de um adolescente que se masturbou no dia de visita e que, por tal razão, encontrava-se excluído do convívio dos demais por tempo indeterminado. As regras sobre punição pareceram mais severas no CSE, o que pode se relacionar ao perfil da UISE, que comporta os *casos mais complexos*.

Além da violação das normas, adolescentes que cometeram determinados atos infracionais também estão sujeitos às mesmas punições, dentre esses atos infracionais estão os análogos a crimes sexuais e *roubo de trabalhadores*. Um estudo de caso realizado no RJ (Oliveira, 2003) descreveu a história de um adolescente em cumprimento de MSE por prática de estupro, tendo sido vítima de sevícias sexuais por outros internos como forma de punição.

Essas normas são elementos macrossistêmicos presentes em UISE de todo o País, tendo em vista que pesquisas sediadas em outros locais (Almeida, 2013; Aragão et al., 2012) encontraram resultados semelhantes. Além de mediar as relações interpessoais entre os adolescentes, a própria transmissão dessas normas pode indicar o estabelecimento de processos proximais, tendo em vista que tornam as relações interpessoais progressivamente mais complexas a partir da reciprocidade entre os envolvidos, engajados em um mesmo objetivo. Essas relações ocorrem, ademais, em frequência regular e em extensão de tempo longa, tornando tais processos proximais mais eficazes. Mesmo que o cumprimento de tais normas provoque a despersonalização dos adolescentes, ganhos podem ser observados: aprender a conviver com pessoais rivais favorece o desenvolvimento da tolerância e habilidades sociais; o cumprimento das regras de convivência favorece o seguimento de outras normas no futuro.

O Convívio com a Família durante o Período de Privação de Liberdade

Os participantes destacaram a importância da presença da família durante a MSE, ainda que tenham revelado também dificuldades das UISE em promover o convívio familiar. As visitas familiares foram descritas pelos participantes como os melhores momentos vivenciados durante a privação de liberdade, havendo expectativas por sua ocorrência:

> Mediador: *E como que é o momento das visitas, quando a família chega?* / Zé Pequeno (18 anos): *É sagrado.* / Trem Bala (18 anos): *É sagrado, é sereno.* / Honesto (18 anos): *O cara pega a cadeira do cara ali e...* / Tem Bala: *É um momento que, tipo, o cara...* / Mata Rindo (18 anos): *O cara fica à vontade.* / Trem Bala: *Eh, e sai desse lugar aqui, que o cara sai...* / Honesto: *Daí o cara quer saber as notícias.* / Trem Bala: *É um momento que o cara sai desse lugar, o cara não fica só vivendo naquilo, o cara já já/ mas dura pouco, né? O cara já volta, né, seu?* (CSE)

Os momentos posteriores às visitas foram caracterizados com sentimentos negativos, como saudades e intenso desejo de deixar a UISE em companhia dos familiares:

> Inquieto (19 anos): *A gente sobe e fica trancado lá e a família foi embora, só ficam os pensamentos mesmo.* / Humilde (19 anos): *Eh, e quando a visita vai embora e nós temos que subir.* / Franco (19 anos): *A gente sofre.* (UNIP I)

Resultados semelhantes foram encontrados em um estudo conduzido com ACMSEI em AL (Souza & Menezes-Santos, 2010), cujos participantes consideraram os dias de visita familiar como os melhores vivenciados durante o tempo de privação de liberdade, descrevendo também sentimentos de saudade e tristeza quando os familiares precisavam deixar a UISE.

Os participantes revelaram que, durante o tempo de privação de liberdade, se aproximaram mais de seus familiares, estabelecendo uma relação por vezes mais próxima que a estabelecida antes do internamento:

> Mata Rindo (18 anos): *Depois que eu cresci ali, bah, era difícil o cara falar ali que o cara amava a coroa do cara pra ela.* / Trem Bala (18 anos): *Eh, o cara não sentava pra conversar uns bagulhos que o cara conversa aqui dentro. Aqui o cara conversa vários bagulhos que o cara nunca imaginou que o cara ia conversar.* / Trem Bala: *O cara fala até das cenas que o cara já fez, das coisas ruins. Fala tudo.* / Mata Rindo: *A coroa do cara nem sabe o que o cara fazia muito na rua e daí descobre aqui dentro.* / Honesto: *No caso, eu vou tentar sair e vou tentar ser do mesmo jeito, parar pra conversar.* (CSE)

Uma pesquisa sediada no RS com ACMSEI e seus familiares (Dias et al., 2011), verificou situação semelhante ao destacar que seus participantes tenderam a estabelecer relações de maior intimidade e respeito durante o tempo de privação de liberdade.

A presença de figuras familiares durante o tempo de cumprimento da MSE pode ser compreendida enquanto importante fator de proteção aos adolescentes. Nesse sentido, o período de privação de liberdade parece contribuir para o reconhecimento da importância da família, o que consequentemente favorece o estabelecimento de processos proximais entre familiares e adolescentes, de modo a motivá-los a deixar o *mundo do crime*. Na direção oposta, os participantes afirmaram que adolescentes que não recebiam visitas familiares tendiam a se envolver em mais conflitos na UISE, o que se relaciona a um sentimento de *revolta* pela ausência da família:

> *A família que deixa de vir visitar o filho, uma mãe que deixa de visitar o filho, você acha que ele vai ficar tranquilo aqui? Vocês acha que ele vai se dar bem ouvindo ela falar "Agora você foi preso, você responde por você, não quero saber de você."? Você acha que isso vai ajudar ele? Pode até ser que ajude, mas é bem difícil ele falar "Não, não quero mais passar por essa situação". Na maioria das vezes, deixa o preso revoltado, né?* (Questionador, 18 anos, UNIP I)

Um estudo sediado no RS com ACMSEI (Branco & Wagner, 2009) corrobora os resultados ao verificar que as redes sociais dos partipantes incluía quase que integralmente membros da família. Os adolescentes revelaram que o tempo de cumprimento da MSE fortaleceu suas relações familiares ao mesmo tempo em que promoveu mudanças na forma de se relacionar com seus amigos na comunidade. O período de privação de liberdade os levou à percepção de que as relações estabelecidas com os pares infracionais eram efêmeras, de modo a compreenderem que, em meio às adversidades, poderiam contar apenas com seus familiares.

Ainda que os participantes tenham destacado os efeitos positivos da presença de familiares durante o tempo de cumprimento da MSE, uma série de problemas são apontados como desfavorecedores do convívio familiar. Nas UISE gaúchas, os adolescentes queixaram-se de maus tratos por parte dos funcionários, bem como de procedimentos de revista vexatórios, de modo que alguns chegavam a solicitar a seus familiares para não frequentar o local. Segundo o relato de adolescentes internos em UISE capixabas, grandes filas se formavam nos dias de visitas, o que atrasava a entrada dos familiares de modo a diminuir o tempo que passavam juntos com os adolescentes. Os participantes de ambas as regiões revelaram que, por vezes, seus familiares não podiam ir à UISE nos dias das visitas, seja por dificuldades financeiras, seja devido ao horário de trabalho. O fato de as visitas familiares assumirem a função – originalmente do Estado – de providenciar produtos de higiene pessoal e comida, tornava as visitas familiares um alto investimento, tendo em vista que muitas passavam por dificuldades financeiras. Esse desrespeito ao convívio familiar parece uma realidade no SSE brasileiro, tendo em vista que pesquisas realizadas em outros locais (Medeiros & Paiva, 2015; Souza & Costa, 2013) observaram resultados semelhantes.

O convívio familiar é resguardado pelo SINASE (2006) e ECRIAD (1990) enquanto direito do ACMSEI, devendo as UISE promover ações que possibilitem a realização das visitas familiares. A realidade relatada pelos participantes, contudo, revela uma situação bem distante

do previsto por Lei, de modo a desfavorecer o estabelecimento de processos proximais entre os adolescentes e seus familiares. Um estado de mudança positivo foi, entretanto, relatado pelos participantes nas entrevistas conduzidas oito meses após a realização dos grupos focais. Nas UISE gaúchas, seria implementado um procedimento mais humanizado de revista, no qual os familiares não precisariam ficar nus diante dos agentes socioeducativos. Nas UISE capixabas, a entrada dos familiares passou a ser melhor efetivada, otimizando o tempo das visitas.

8. Processos Proximais na Elaboração de Projetos de Vida de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação

O objetivo do presente capítulo é conhecer as percepções de ACMSEI sobre o apoio oferecido por pessoas presentes durante o período de privação de liberdade para a elaboração de seus projetos de vida. Trata-se da apresentação e discussão de parte dos conteúdos gerados nos grupos focais conduzidos, tendo-se desenvolvido um processo sistemático de análise de dados, descrito na seção Método, que gerou quatro temas, descritos na **Tabela 8**.

Tabela 8
Descrição sumarizada dos temas gerados na análise de dados

Tema	Descrição Sumarizada
Projeções de Futuro	A partir do diálogo com pessoas presentes durante o tempo de privação de liberdade, os adolescentes projetam-se no futuro, bem como reelaboram experiências passadas como forma de pensar o futuro. A equipe técnica promovia atendimentos com a finalidade de levar os adolescentes a refletir e planejar o futuro, utilizando algumas vezes técnicas lúdicas. Os atendimentos eram por vezes efetivos, auxiliando os adolescentes em seus planos futuros, mas não forneciam informações essenciais sobre profissões, universidades, cursos técnicos, programas de bolsa, etc. Eram realizados sem a devida continuidade, sem o cumprimento das metas estabelecidas e eram usualmente utilizados nas audiências de reavaliação da MSE, de modo que por vezes os adolescentes simulavam comportamentos com a finalidade de convencer a equipe técnica a solicitar sua saída antecipada. Os adolescentes conversavam com alguns agentes socioeducativos sobre o futuro, mercado de trabalho e profissões. Entre si, os adolescentes conversavam sobre o que pretendiam fazer quando deixassem a UISE.
Acesso a Oportunidades	Os adolescentes contavam com o apoio de pessoas presentes durante o tempo de privação de liberdade no que diz respeito ao acesso a oportunidades e apoio financeiro. A equipe técnica promovia encaminhamentos a cursos, escola, trabalhos, estágios e até mesmo para unidades de acolhimento institucional após o cumprimento da MSE. Esses encaminhamentos por vezes não ocorriam devido a dificuldades encontradas pelas UISE. A família provia apoio financeiro, auxiliava na busca por emprego e auxiliava o adolescente a se mudar de cidade após a MSE como forma de deixar *o mundo do crime*. Alguns agentes socioeducativos também ajudavam os adolescentes a procurarem por emprego.
Desaprovação da Conduta Infracional	Pessoas presentes durante o tempo de privação de liberdade promoviam aconselhamentos aos adolescentes no sentido de incentivá-los a deixar o *mundo do crime*. Os familiares promoviam o apoio emocional e o aconselhamento para que os adolescentes pensassem em novas formas de vida, desaprovando a conduta infracional. A equipe técnica também promovia esse tipo de aconselhamento, mas esses eram pouco efetivos, havendo o desinteresse dos adolescentes. Alguns adolescentes internos e agentes socioeducativos também davam conselhos para que os adolescentes deixassem o *mundo do crime*. Os adolescentes que promoviam esses conselhos eram considerados verdadeiros amigos.
Incentivo à Permanência no Mundo do Crime	Durante o período de privação de liberdade, os adolescentes estabeleciam relações que estreitavam seu vínculo com o *mundo do crime*. Os pares incentivavam a permanência no *mundo do crime* e desaprovavam projetos de vida ligados à *mudança de vida*, considerados por vezes como ponto fraco entre os internos. Os adolescentes aprendiam entre si aspectos importantes sobre a vida no *mundo do crime*, tais como o funcionamento das relações interpessoais nos grupos de tráfico de drogas e formas mais efetivas de se promover delitos. Os adolescentes formavam ainda parcerias que ofereciam apoio na execução de planos infracionais. Adolescentes internos e até mesmo alguns agentes socioeducativos motivavam os adolescentes a resolverem seus conflitos a partir da agressão física e da prática do homicídio quando deixassem a UISE.

Posteriormente, são discutidas as relações interpessoais estabelecidas com cada um dos grupos investigados (i.e., equipe técnica, agentes socioeducativos, pares e familiares) de modo a verificar o estabelecimento de processos proximais que propulsionavam a elaboração de projetos de vida entre os participantes.

Equipe Técnica

Quando questionados sobre o auxílio da equipe técnica na elaboração de seus projetos de vida, os adolescentes mencionaram, sobretudo, a função de promover encaminhamentos a diversos serviços como forma de acessar oportunidades:

> Honesto (18 anos): *Ah, elas oferecem curso, oferecem um monte de coisa.* / Zé Pequeno (18 anos): *Ah, se o cara querer, elas ajudam o cara a largar*. / Honesto: *Arrumam serviço.* / Zé Pequeno: *Escola, tudo pro cara.* / Trem Bala (18 anos): *Tem uns que saíram com casa.* / Baderneiro (18 anos): *Eles dão, se tu quiser só que "Ah, não tenho pra onde ir, eu quero sair daqui e não tenho". Daí eles conseguem um...* Honesto: *Abrigo.* / Baderneiro: *Ah, é um bagulho aí que...* / Honesto: *Casa Lar, coisa assim.* / Baderneiro: *Eles alugam uma casa pra ti em outro lugar e te dão.* / Sereno (18 anos): *Conseguem emprego pro cara, uma baia*[25] *pro cara.* (CSE)

Os participantes associaram esses encaminhamentos a uma espécie de planejamento que é de função da equipe técnica e que deve ser informado ao Poder Judiciário como forma de reavaliar o cumprimento da MSE pelos adolescentes. Esse *planejamento* mencionado pelos adolescentes provavelmente se refere ao PIA, de modo que a dificuldade dos adolescentes em descrever sua real função revela as dificuldades das UISE em implementar o atendimento singular sugerido pelo SINASE (2006) a partir da construção de tal documento. Um estudo realizado com técnicos atuantes em um programa de semiliberdade (Moreira et al., 2015)

[25] Expressão usada por adolescentes das UISE gaúchas para se referir a trabalho.

identificou dificuldades da equipe em estabelecer a participação ativa dos adolescentes na construção do PIA. Os participantes destacaram ainda os efeitos que o envio do PIA ao Poder Judiciário provocavam, tendo em vista que o documento estava diretamente associado à possível antecipação do fim da MSE, afastando-o de sua função originalmente pedagógica. Situação semelhante foi observada nos relatos dos participantes da pesquisa aqui relatada:

> Questionador (18 anos): *Elas perguntam o seu interesse em fazer qual curso, mas isso é só teoria, porque, na prática mesmo, a gente não conhece oportunidade. Eles planejam, fazem nosso plano de vida, para o juiz saber o que nós quer fazer. Então muitas das vezes, a gente não pode ser sincero. "Eu quero fazer uma faculdade, eu quero fazer isso". Eu tenho que falar isso pra mim ter um ponto positivo, entendeu? Só que se eu vou conseguir aquilo, acho que daqui de dentro, não.* / Inquieto (18 anos): *Ela fala "se houver, pode até..."* Questionador: *Algumas unidades oferecem, né? Algumas unidades mais envolvidas. Só que essa daqui não.* (UNIP I)

Os atendimentos técnicos parecem envolver um conjunto de ações que pouco propicia o engajamento em atividades, desfavorecendo o estabelecimento de processos proximais entre adolescentes e técnicos. A precariedade do PIA em cumprir com sua função pedagógica, está diretamente relacionado à defasagem do número de técnicos, que se tornam responsáveis pelo atendimento de muitos adolescentes, detendo a dupla função de promover atendimentos técnicos e escrever relatórios judiciais (Oliveira & Assis, 1999). A situação é agravada pelas ingerências jurídicas que se tornam motivações extrínsecas à construção do PIA:

> *Acho normal, a única coisa que eu sei, é que aquilo ali vai parar na mão do juiz. O juiz vai avaliar, e através daquilo ali, ele pode te mandar embora, ou não. Se ele ver que os planos que eu tenho lá na frente é bom, se ele ver que mereço outra chance, ele vai me dá na boa, vai me dá eu alvará, ele vai me dá uma resposta daquilo ali. Agora se ele*

não ver, vai segurar mais um pouco lá, vai chegar lá vai mandar o outro, para depois ver se eu mereço ou não. (Estressado, 16 anos, UNIS)

As dificuldades na execução do PIA pareciam menos gravosas na UNIS, onde os participantes descreveram uma série de oportunidades às quais tinham acesso – tais como cursos, oficinas, serviços e etc. – o que pode se relacionar à estrutura física do local, melhor preparada para o cumprimento da MSE que as demais UISE. A UNIP I fora inicialmente projetada para ser uma unidade de internação provisória, atuando como UISE que recebe adolescente já em cumprimento de MSE. Esta mudança de função desacompanhada de mudanças em sua estrutura física significaram dificuldades em comportar adolescentes por um período mais prolongado. As UISE gaúchas, especialmente o CASE POA II, possuíam, como já relatado, estrutura física precária, por vezes carecendo de espaço para realização dos atendimentos técnicos.

Em meio às dificuldades logísticas, os adolescentes descreveram uma série de tentativas da equipe técnica em promover atendimentos de caráter pedagógico que visavam a elaboração de seus projetos de vida, mesmo que recorrentemente tais tentativas fossem recebidas com desinteresse: "*Elas ajudam, mas nós não queremos a ajuda delas, porque se nós queresse a ajuda delas, nós insistia na ajuda da nossa mãe. Porque a nossa mãe que persiste em apoiar nós*" (Baderneiro, 18 anos, CSE). A reciprocidade enquanto condição necessária para o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006) parece uma realidade distante nas relações estabelecidas entre adolescentes e técnicos. Da parte dos técnicos, devido a ausência de ações que promovam a participação ativa e o interesse dos adolescentes. Da parte dos adolescentes, devido ao desinteresse declarado em tais intervenções.

Houve queixas com relação à forma como eram executados os atendimentos, sendo descritos enquanto repetitivos e pouco efetivos na função de elaborar projetos de vida:

A verdade é que aqui dentro eles quer que a gente trace metas, faça planejamento de vida, mas eles não indicam para a gente o que que tem que fazer para alcançar aquilo. Será que todo mundo sabe onde que tem que ir para conseguir um serviço? Será que todo mundo sabe para conseguir um curso? Será que é só pagando? E onde eu tenho que pagar para mim fazer esse curso? Então nós não tem esse conhecimento. (...) *Todo mundo quer estudar, trabalhar, se profissionalizar, mas como a gente vai conseguir fazer isso? Tem diversos programas que oferecem bolsas, faz isso, faz aquilo. Só que nós não sabe onde que consegue isso ou aonde a gente recorre a isso. Então é isso que falta da parte deles também.* (Questionador, 18 anos, UNIP I)

De modo geral, os atendimentos pareciam favorecer muito pouco a aprendizagem, por vezes descritos como protocolares e sem a devida complexidade progressiva que caracteriza o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006):

Acredito que não tem uma ajuda não, uma ajuda mesmo com orientação profissional da parte delas, te orientar com o que que você se encaixa e o que você realmente quer. Elas apenas anotam os seus planos, né? Perguntam se quer faculdade "Ah, eu quero de quê? Engenharia", "Quero fazer um curso? Ah, de soldador". Elas não perguntam "Pô, será que vai se dar bem como soldador?". Vamos supor, "Ah, tem técnico em enfermagem, tem um outro curso". Elas não fazem isso, o que elas fazem é anotar o que você fala. Então, se falar, assim, que elas ajudam, nessa parte, acredito que não tem uma AJUDA delas. Tem o trabalho delas, entendeu? (Questionador, 18 anos, UNIP I)

As intervenções técnicas basicamente foram descritas enquanto diálogos que ocorriam em baixa frequência, com menções muito raras a um devido acompanhamento pedagógico que propiciasse a elaboração de projetos de vida. A baixa frequência dos atendimentos e o desenvolvimento de ações baseadas em diálogos desinteressantes aos adolescentes, tornam os processos proximais menos efetivos (Bronfenbrenner & Morris, 2006), sendo necessários

intervenções que otimizem os objetos e símbolos presentes no ambiente de modo a estimular a atenção, exploração, manipulação e imaginação dos adolescentes.

Foram mencionadas intervenções que, de caráter lúdico, poderiam estimular o engajamento dos adolescentes em atividades. Uma delas referia-se a um dinâmica chamada pelos participantes da UNIS como *linha do tempo*, em que eles deveriam relatar fatos ocorridos no passado, bem como suas expectativas de futuro. As atividades pareciam fazer parte das intervenções desenvolvidas pela equipe técnica, mas eram descritas como sem sentido, desinteressantes e sem continuidade. No CSE, o adolescente Honesto (18 anos), descreveu procedimentos adotados por uma técnica que lhe pareceram interessantes:

> *Às vezes a gente fala assim, que nem, daqui a cinco anos. Só que elas dizem "Você tem que viver intensamente. É um dia após o outro. Não tem como saber o que você vai fazer daqui a cinco anos. Vamos pensar o seguinte." Elas usam o termo seguinte: pequenas metas. Que nem, minha meta agora é o ENEM. Depois disso, daí agora, eu tenho uma avaliação esse mês. Aí a segunda meta é ver se eu pego uma progressão. Daí a terceira é cumprir a progressão.*

A intervenção apresentava, pois, um grau de complexidade progressiva, o que caracteriza o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Além de Honesto, uma parte dos adolescentes afirmou que os atendimentos técnicos lhes foram úteis durante o tempo de cumprimento da MSE, levando-os a refletir sobre o futuro:

> *Pra mim já um jeito do cara refletir já, porque elas estão acreditando no cara. Então isso aí é bom, alguém acreditar em ti. Não é só familiar, familiar sempre vai acreditar. É bom uma pessoa diferente acreditar no cara, dar apoio pro cara. Pelo menos para mim já me faz pensar afu*[26]. (Sereno, 18 anos, CSE)

[26] Gíria gaúcha que significa "muito".

Relatos como esse associavam-se aos participantes que demonstraram maior interesse na elaboração de projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, o que sugere que há características pessoais dos adolescentes mediando estas relações. Nesse sentido, o interesse dos adolescentes na equipe técnica aparece enquanto característica pessoal de força geradora de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006) propulsores de projetos de vida.

Agentes Socioeducativos

No que se refere às relações estabelecidas com os agentes socioeducativos, os participantes revelaram poucas contribuições na elaboração de projetos de vida: "*Ah, tipo, no caso, tem os seus e tem as técnicas. Mas os seus não ajudam em bosta nenhuma*" (Sereno, 18 anos, CSE). A percepção dos adolescentes é a de que os agentes detêm a função de cuidar do convívio cotidiano e segurança, havendo poucas menções ao exercício de funções pedagógicas. Essa percepção dos agentes socioeducativo enquanto funcionários da segurança, relaciona-se com uma cultura organizacional que dá maior ênfase aos procedimentos de segurança que ao exercício pedagógico desses funcionários (Almeida, 2013), de modo a se inserir enquanto elemento macrossistêmico que desfavorece o estabelecimento de processos proximais.

Para além de elementos contextuais, a própria dinâmica das relações interpessoais prejudicava o estabelecimento de processos proximais com os adolescentes. Ainda que a convivência com os funcionários fosse frequente, as relações não permitiam o engajamento em atividades que propiciassem a elaboração de projetos de vida, tampouco eram recíprocas, permanecendo uma espécie de respeito unilateral aos quais os adolescentes tinham de se submeter devido ao receio por punições expiatórias. Devido à ausência de sentido pedagógico, as relações desfavoreciam a aprendizagem, estando ausente – além do engajamento em atividade e reciprocidade – a complexidade progressiva que caracteriza o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Ainda mais gravoso são os relatos que indicaram que as relações estabelecidas com os agentes socioeducativos os impulsionavam a permanecer no *mundo do crime*. Os participantes destacaram o incentivo promovido por alguns agentes para que resolvessem problemas com uso da violência: *"O agente, você fala o que aconteceu, e te fala 'faz isso mesmo, é errado não dá bobeira não, briga mesmo, cobra"*" (Franco, 19 anos, UNIP I). Ademais, os funcionários foram descritos enquanto pessoas que duvidavam do potencial dos adolescentes, concebendo-os *a priori* enquanto pessoas sem possibilidade de mudança:

> *Eles duvidam do cara, seu. Não tem moral pra falar com os cara, porque eles só acham que o cara vai continuar bandido, vai continuar nessa vida, vai continuar roubando e matando. Eles não trocam uma ideia para saber o que o cara realmente pensa, como é que é essa vida, porque não é fácil a nossa vida.* (Sereno, 18 anos, CSE)

Em meio a tais dificuldades, os participantes destacaram que estabeleciam com alguns agentes socioeducativos um tipo de relação interpessoal que favorecia a elaboração de projetos de vida. Eram funcionários com quem os adolescentes relacionavam-se de modo mais afetuoso, que os aconselhavam e com quem conversavam sobre o futuro: "*Eles ajudam você a criar, se você tiver um interesse e buscar da parte deles um aconselhamento eles vão te ajudar*." (Honesto, 18 anos, CSE); "*Alguns ajudam, como que tá a área de emprego, como que você tem que fazer quando você sair*." (Franco, 19 anos, UNIP I). Os participantes revelaram ainda que estabeleciam com alguns desses agentes socioeducativos um nível de intimidade que ultrapassava as funções dos funcionários, havendo relatos de agentes que manifestavam intenção em rever os adolescentes fora da UISE, oferecendo-lhes oportunidades de emprego:

> *Tinha um seu, ele chegou e falou pra mim "Ah, se tu quiser, quando sair daqui, eu arranjo um serviço". Ele é um cara tri legal, entendeu, senhor? Mas... é difícil, Eu já decepcionei meu pai e minha mãe, quando vê, eu decepciono ele também. Ele tá aí mais pra abrir a porta pra deixar eu ir no banheiro, alcançar a minha comida pra eu comer,*

e era isso. Tinha trinta brete e ele ia mais no que eu tava, entendeu? Eu considerava ele afu, seu. Eu fui embora e ele até falou pra mim "ah, te dou assim, tal, se tu quiser a proposta que te ofereci, me procura quando sair". (Simpático, 17 anos, CASE POA II)

O bom tratamento desempenhado por alguns agentes socioeducativos é coerente com os princípios de educação, por exemplo, apresentados no SINASE (2006) e mostram-se propulsores de projetos de vida desvinculados de práticas infracionais. A proximidade com esses agentes socioeducativos possibilitava a reflexão sobre as expectativas de futuro, seja devido ao apoio social, seja pela oferta de informações – sobre profissões, mercado de trabalho, etc. – que poderiam contribuir para a elaboração de projetos de vida.

O adolescente Franco (19 anos, UNIP I) foi um dos participantes que mais teceu comentários sobre o apoio oferecido pelos agentes socioeducativos, o que pode se associar ao fato de possuir um sentido mais claro de ação para com o futuro – nomeando cursos técnicos que tinha intenção de cursar e demonstrando maior conhecimento sobre o mercado de trabalho. Pode se associar também a características pessoais que favoreciam sua vinculação e interesse pelos funcionários da UISE e por assuntos relacionados ao tema mercado de trabalho, o que propicia o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006):

Como eu falei, através de um conselho, através de uma conversa aí, a respeito de uma certa profissão, assim. Se você buscar da parte deles também, se você demonstrar interesse, eles não vão chegar aqui e falar para você sem que você tenha o interesse de ouvir. Pode até ser que eles façam isso, mas não vão ir mais a fundo disso se você não demostrar interesse. Então, se buscar da parte deles, eles vai falar isso com você, entendeu? Não no papel, mas sim na teoria, conversando com você, indicando e criando seu plano de vida dentro de você mesmo, entendeu? Não tão escrevendo num papel e mandando para um juiz. (Questionador, 18 anos, UNIP I)

Ainda que tais relações interpessoais sejam positivas, parecem carecer de um tipo de sistematização que possibilitaria um ganho de complexidade progressiva, o que desfavorece o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006). O treinamento desses funcionários para ações pedagógicas poderia, assim, favorecer o estabelecimento de processos proximais propulsores de projetos de vida.

Pares

Os participantes afirmaram que os adolescentes conversavam entre si sobre o futuro: "*Ah, é porque nós convive no alojamento, né? Aí cada um pergunta para o outro o que que vai fazer depois que sair, né? Aí vai conversando, se vai continuar, se vai mudar, e aí já conversa*" (Franco, 19 anos, UNIP I). Com alguns dos adolescentes, essa comunicação tinha por objetivo o aconselhamento para deixar o *mundo do crime*:

> *Ele é lá da minha vila, me conhece, crescemos juntos. Ele morou na minha casa quando era piá ali. Eu acho que é com quem eu mais tenho afinidade aqui dentro. O guri troca uma ideia comigo sereno, seu. Tipo, ele é do crime, eu também sou, mas ele fala pra mim "Bah, na real, sai e fica sereno. Se eu fosse tu, eu ficava de boa com a tua coroa ali, com a tua família. Larga o crime." E ele tá no crime, né, seu? É a mesma coisa que eu falo pra ele. Tipo, daí ele fala que vai sair daqui e vai me apoiar, daí eu falo pra ele "Na real, eu não quero que tu saia daqui e vá me apoiar. Eu quero que tu saia e esteja bem. Quero sair daqui e ver tu com a tua coroa ali, todo mundo bem, sem ter que tá precisando de voltar pra boca, um bagulho assim".* (Honesto, 18 anos, CSE)

A maioria dos pares, entretanto, desaprovavam projetos de vida relacionados à educação, trabalho e família, fazendo chacotas e, por vezes, até compreendendo tais elaborações enquanto *ponto fraco* para ações futuras:

Tipo, no crime os caras não estão por nada. Tipo, se o cara mostra que é mais interessado pela família, que vai sair do crime pra ajudar a família, eles saindo daqui, se eles não achando a gente, eles vão querer ir na família da gente. Eles veem isso como um ponto fraco, sabe? Vê que o cara vai querer largar do crime pra eles isso é um ponto fraco, o cara é menos homem. (Honesto, 18 anos, CSE)

Essa desvalorização dos projetos de vida desvinculados de práticas infracionais parece se associar à cultura do crime presente nas UISE, que seduz adolescentes ao *mundo do crime* (Rolim, 2014). Por tal razão, insere-se enquanto elemento macrossistêmico que desfavorece o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006) propulsores de projetos de vida distantes da criminalidade.

Para além da desaprovação dos projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, os participantes descreveram o estabelecimento de relações interpessoais que influenciavam a permanência no *mundo do crime*. Essas relações propiciavam o engajamento dos adolescentes em diálogos marcados pela reciprocidade entre os envolvidos:

Eu conto o que aconteceu comigo e ele conta o que aconteceu com ele e, assim, todo mundo vai e fala e se ouve um pouco de outro. Você vai e guarda aquelas coisas e você vai sentindo vontade de fazer aquilo que o outro já fez. Você quer passar por aquela experiência ou às vezes você tem que fazer pra NÃO passar por aquela experiência. Então isso daí vai fazendo a cabeça da pessoa e ela acaba mudando seu jeito de ser, né? Então, em vez de ela criar medo daquilo que ela tá passando, e de não querer passar por aquilo, ela acaba deixando isso de lado, aprendendo a viver dentro disso que ele tá vivendo e fazer o que ele não fez e fazer lá fora, entendeu? (Questionador, 18 anos, UNIP I)

Esses momentos de trocas, além de promover mudanças nas expectativas de futuro dos adolescentes, conduziam a uma aprendizagem progressivamente mais complexa, o que

caracteriza o estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006) propulsores de projetos de vida vinculados à criminalidade:

> *Tipo, no caso, os caras que o cara fica falando, o cara aprende com os outros, né, seu? O cara sabe, tipo, se nós estamos trocando uma ideia aqui no pátio, e eu falo "bah, na real tem dois gurizão lá que os gurizão são tri dos meus, confio afu nos caras" quando vê o cara fala pra mim "ah, mas tu sabe, depende do cara, né? o cara não pode ir muito". Tipo, ele* (...) *"ah, não pode ir muito. Tem gente que tá na volta do cara e é ganancioso e tá só por derrubar o cara". Daí é uma coisa que, tipo, se eu não sabia, o cara me falou e eu vou ficar esperto, né, seu?* (Honesto, 18 anos, CSE)

Família

Os participantes afirmaram que a família era a principal fonte de apoio durante o período de cumprimento da MSE, sempre disposta a ajudá-los:

> Jogador (15 anos): *Tipo assim, se a tua família puder te dar o mundo agora, ela vai te dar. É o apoio que ela tá te dando pra tu viver melhor, tá entendendo?* / Usuário (17 anos): *Ela faz o máximo possível.* / Jogador: *E o impossível às vezes.* (UNIS)

Os familiares comumente desaprovavam a conduta infracional dos adolescentes, de modo que os participantes desmentiram a suposta ideia de que a família comumente incentivava os adolescentes a se inserirem no *mundo do crime*: *"Uma mãe dar uma droga pro filho vender, ou um irmão dar uma droga para outro irmão, isso aí eu mesmo não conheço, mas, se tiver, é caso raro*" (Questionador, 18 anos, UNIP I). Ao contrário, os familiares, em geral, pediam aos adolescentes que interrompessem com as práticas infracionais, incentivando-os a uma *mudança de vida*: "*Sempre que minha coroa vem, minha coroa pede: 'Oh, meu filho, eu sei que é difícil pra ti. Tu tá envolvidão nessa vida, mas tenta'. Falei já: 'Não, coroa, vou tentar, não vou mentir pra senhora, vou tentar.'.*" (Forasteiro, 17 anos).

Para além do apoio emocional, as famílias apareceram também enquanto provedoras de apoio financeiro necessário para uma eventual saída do *mundo do crime*:

> *A família vai estar ali pra ajudar nesse sentido, em largar o crime futuramente. Se o cara não tiver financeiramente um dinheiro pra se mudar... Porque não é assim, eu deixar minha casa ali e sair. Vou lá pro interior, mas vou ficar aonde? Daí, se eu não tenho financeiramente, quem vai me ajudar vai ser minha mãe, meu padrasto, quando vê, minha irmã.* (Baderneiro, 18 anos, CSE)

Um estudo realizado no ES (Toledo, 2009) encontrou resultados semelhantes ao comparar a trajetória de adolescentes reincidentes no SSE com adolescentes que passaram pelo SSE e não reincidiram. A partir de entrevistas, verificou-se que os adolescentes não reincidentes diferenciavam-se dos reincidentes no que se refere ao apoio recebido pelos familiares.

A motivação promovida pela família para que os adolescentes elaborem projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, atua no sentido de levar os adolescentes a refletirem sobre suas expectativas de futuro, considerando novas possibilidades de vida. Essa mudança ocorre a partir das relações estabelecidas pelos adolescentes durante os momentos da visita, que se tornam gradativamente mais íntimas. A aproximação dos adolescentes com seus familiares dá à relação um caráter de reciprocidade necessário ao estabelecimento de processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006), de modo a possibilitar o engajamento dos adolescentes no objetivo mútuo de elaborar projetos de vida desvinculados de práticas infracionais.

As dificuldades enfretadas pelas UISE e pelos familiares para a realização das visitas é, contudo, um fator que prejudica o estabelecimento de processos proximais entre adolescentes e seus familiares, tendo em vista que a baixa frequência do contato diminui a eficácia dos processos proximais (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Nas UISE gaúchas, as visitas ocorrem duas vezes na semana e foram relatados menos problemas logísticos em suas realizações; enquanto que, nas UISE capixabas, o convívio familiar ocorre apenas uma vez na semana,

sendo frequente entre os participantes relatos de dificuldade dos familiares em adentrar ao local, diminuindo o tempo de realização das visitas. Investimentos na realização das visitas familiares poderiam otimizar a elaboração de projetos de vida ligados à educação, trabalho e família.

Ademais, assim como nas relações estabelecidas com os agentes socioeducativos, um tipo de contato mais sistemático e com um devido planejamento tornaria mais efetivos os processos proximais entre adolescente e seus familiares. Isso porque a motivação promovida pelos familiares, ainda que possibilite a reflexão sobre as expectativas de futuro, não dão subsídios mais concretos com relação a um sentido de ação que permita tornar tais anseios reais. Nesse sentido, características pessoais por parte das pessoas envolvidas com os adolescentes poderiam otimizar esses processos proximais, como o conhecimento técnico dos funcionários da equipe técnica, que detêm formação acadêmica em áreas do conhecimento que permitem subsidiar intervenções com adolescentes. Intervenções técnicas poderiam também ser dirigidas aos familiares, no sentido de otimizar a promoção de um sentido de ação no futuro por parte dos adolescentes.

9. Considerações Finais

A presente dissertação teve por objetivo geral compreender de que maneira as relações interpessoais estabelecidas por ACMSEI contribuem para a elaboração de seus projetos de vida, tendo, para tanto, conduzido um estudo de múltiplos casos. A análise dos resultados foi particionada em quatro seções, com diferentes objetivos específicos, de modo a articular os achados da pesquisa com o propósito de responder sua questão central. A primeira seção dos resultados e discussão contextualizou as UISE participantes, bem como a inserção da equipe de pesquisa em campo, utilizando como fonte de dados os diários de campo preenchidos após as idas às UISE. As demais seções buscaram responder aos objetivos específicos da pesquisa com base nos conteúdos gerados nos grupos focais e entrevistas individuais: 1) caracterizar projetos de vida de ACMSEI; 2) conhecer as percepções de ACMSEI sobre as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade; e 3) conhecer as percepções de ACMSEI sobre o apoio oferecido por pessoas presentes durante o período de privação de liberdade para a elaboração de seus projetos de vida.

Embasada pela TBDH, a dissertação apresentou uma perspectiva contextualista, verificando as interrelações entre processo, pessoa, contexto e tempo, elementos estes que compõem o Modelo PPCT, sendo ontologicamente essenciais para a TBDH. O estudo possibilitou maior compreensão sobre os projetos de vida e as relações interpessoais de ACMSEI, de modo que estudos posteriores podem se aprofundar nas questões que o presente trabalho excita, corroborando ou refutando seus achados. Estudos de caráter longitudinal poderiam elucidar o estabelecimento das relações interpessoais durante o cumprimento da MSE, bem como a elaboração dos projetos de vida, durante e depois do cumprimento da MSE. Pesquisas com funcionários e familiares, por sua vez, poderiam investigar o estabelecimento das relações interpessoais de modo bidirecional, considerando a experiência subjetiva das outras pessoas envolvidas em tais processos cotidianos.

A contextualização das UISE participantes possibilitou identificar um microssistema pouco efetivo no estabelecimento de processos proximais. As estruturas físicas das UISE, especialmente as localizadas no RS, apresentavam condições de vida insalubres ao desenvolvimento, violando as referências básicas de higiene sugeridas por Lei. No caso das UISE capixabas, a distância dos centros urbanos e a semelhança com penitenciárias dificultava a execução de atividades pedagógicas e o convívio familiar e comunitário. A carência de espaço físico, o baixo contingente de profissionais e o baixo investimento em recursos humanos configurava as condições de trabalho nos locais como precárias e altamente estressoras. Somado a uma forte ênfase nos prodecimentos de segurança, o ambiente favorecia um clima organizacional de hostilidade entre adolescentes e funcionários, principalmente nas UISE capixabas, onde foi presenciado um princípio de motim.

No que se refere à contextualização da inserção da equipe de pesquisa em campo, observou-se o estabelecimento de relações interpessoais amistosas, com funcionários e adolescentes. Os agentes socioeducativos e as equipes técnicas e gerenciais das UISE mostraram-se receptivos e dispostos em auxiliar nos procedimentos de coleta de dados da pesquisa. Os agentes socioeducativos das UISE capixabas, todavia, foram menos receptivos, estendendo seus procedimentos de segurança rigorosos à presença da equipe de pesquisa. A inserção em campo possibilitou um tipo de vinculação no qual funcionários aproveitavam o espaço de fala para se queixar das condições precárias de trabalho e da estrutura física no local, o que indica confiança na equipe de pesquisa e necessidade de investimento em saúde do trabalhador. Com relação aos adolescentes, as atividades conduzidas permitiram a emergência de um ambiente propício ao estabelecimento de processos proximais, favorecido por um *rapport* que se iniciou em encontros individuais antes da realização dos grupos focais.

O processo de contextualização das UISE e da inserção da equipe de pesquisa em campo destacou o uso da observação participante registrada em diário de campo como procedimento

de coleta de dados em pesquisas de método qualitativo. Seu uso possibilitou a diferenciação dos casos que compuseram o estudo, o que posteriormente elucidou aspectos importantes na interpretação dos dados gerados nos procedimentos formais de coleta de dados. O diário de campo foi ainda um instrumento efetivo para a identificação dos processos cotianos, o que poderia ter passado despercebido nas atividades sistemáticas que compuseram a coleta de dados formal, sendo altamente indicado em pesquisas de perspectiva contextualista.

Com relação aos conteúdos gerados nos grupos focais e entrevistas individuais, a caracterização dos projetos de vida dos participantes identificou, de modo geral, dois tipos de reflexões sobre o futuro: 1) uma parte dos adolescentes descreveu um conjunto de expectativas de futuro relacionadas à educação, família e trabalho, mas não apresentou um sentido de ação por meio do qual intentavam atingir tais expectativas; 2) outra parte apresentou projetos de vida vinculados a práticas de atos infracionais, que incluíam um sentido de ação claro para o futuro. O primeiro posicionamento foi mais comum entre os adolescentes das UISE capixabas enquanto que o segundo entre os das UISE gaúchas. Essa diferença entre os participantes está relacionada a aspectos macrossistêmicos, destacando-se a influência do crime organizado em Porto Alegre na elaboração dos projetos de vida dos participantes.

Os projetos de vida e expectativas de futuro estão relacionados ainda a aspectos macrossistêmicos presentes nas falas dos partipantes de todas as UISE. O contexto de desigualdade social brasileiro favorece a entrada no *mundo do crime* pela possibilidade de acesso a bens de consumo. O pertencimento ao *mundo do crime* fornece ainda um sentimento de pertencimento social e prestígio em sua comunidade a partir de práticas de ostenção. A permanência do *mundo do crime*, contudo, está também associada a um contexto de risco de encarceramento e morte eminente, o que leva parte dos adolescentes e repensarem suas expectativas de futuro. Ainda assim, a possibilidade de *mudança de vida*, é concebida de maneira pessimista, tendo em vista as dificuldades que os adolescentes podem encontrar ao

procurar por empregos devido às exigências do mercado de trabalho. Nesse jogo de forças, incertezas sobre o futuro emergem na fala dos participantes.

Características pessoais foram elencadas como exercendo influência na elaboração dos projetos de vida dos participantes. Escolaridade, profissionalização, proatividade, inteligência e determinação são apontadas enquanto favorecedoras de projetos de vida desvinculados do *mundo do crime*, enquanto que a impulsividade, necessidade de aprovação pelos pares, dificuldade em prever consequências e modo de falar característico desfavorecem tais projetos. A maioria das características disruptivas estão relacionadas aos participantes mais jovens. Ademais, diferenças jurídicas quanto à idade dos participantes também exerceram influência sobre seus projetos de vida, tendo em vista que pessoas maiores de idade são responsabilizadas penalmente caso pratiquem novas infrações, inserindo-se, pois, no sistema penitenciário.

A identificação de projetos de vida dos participantes vinculados ao crescimento no tráfico de drogas e roubo, diferencia o presente trabalho dos demais estudos de mesmo tema. A presença desses elementos infracionais nos relatos dos participantes pode se relacionar ao estabelecimento do *rapport* com a equipe de pesquisa, o que possibilitou que os adolescentes revelassem conteúdos usualmente não verbalizados a outras pessoas. Nesse sentido, os encontros iniciais com os adolescentes antes da realização dos grupos focais mostraram-se bastante relevantes do ponto de vista ético e metodológico, garantido a real voluntariedade da participação dos adolescentes e maior validade dos dados coletados. O uso de grupos focais, enquanto técnica de coleta de dados, também favoreceu a emergência de diálogos entre participantes que se assemelhavam mais a eventos cotidianos, ao contrário do que aconteceria caso entrevistas individuais fossem utilizadas. Grupos focais são, assim, altamente aconselháveis em pesquisas de caráter contextualista, considerando a natureza do problema de pesquisa.

A conceituação de projetos de vida adotada implicou também em diferentes interpretações de achados comuns a outros estudos de mesmo tema. Assim como em outras pesquisas, o presente trabalho verificou que os participantes possuíam uma série de anseios futuros que envolviam educação, trabalho e família. A presença desses anseios, contudo, não caracteriza a elaboração de um projeto de vida, tendo em vista que, para além de anseios futuros, um projeto de vida deve incluir um sentido de ação futuro por meio do qual se intenta atingir tais anseios (Marcelino et al., 2009). É nesse sentido que, diferente das demais pesquisas de mesmo tema, afirmou-se que os participantes careciam de projetos de vida associados a educação, trabalho e família, apresentando, em geral, expectativas de futuro vagas sem o devido sentido de ação futuro que caracterizaria um projeto de vida. Ainda que diretamente associados, projetos de vida e expectativas de futuro são conceitos distintos que possuem implicações diferentes nas interpretações de resultados de uma pesquisa.

No que se refere às percepções dos participantes sobre as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade, verificou-se que o cumprimento da MSE é caracterizado por um clima interpessoal pouco favorecedor de processos proximais. As relações estabelecidas nas UISE eram comumente caracterizadas pela hostilidade mútua entre adolescentes e adolescentes e funcionários, estabelecendo-se um convívio mediado por aspectos macrossistêmicos característicos de instituições de internamento. A precarização do trabalho e um conjunto de ingerências jurídicas mediavam as relações estabelecidas com os técnicos, tornando os atendimentos técnicos, além de infrequentes, menos espontâneos. As relações estabelecidas entre os adolescentes sofriam a influência de uma cultura grupal que apontava um conjunto de normas de socialização e convivência que levavam à despersonalização. Esse clima de hostilidade é contrário aos princípios da comunidade socioeducativa, tal como sugeridos pelo SINASE (2006), e desfavorece o processo pedagógico originalmente previsto para o cumprimento da MSE.

Foram observados também elementos interpessoais positivos que favoreciam o estabelecimento de processos proximais. Os adolescentes desenvolviam com alguns funcionários um tipo de relação com maior intimidade, que os impulsionava em seu processo socializador. Entre os adolescentes, foram também verificadas relações próximas de uma amizade, havendo ajuda mútua quanto a aspectos psicológicos e materiais. Tais relatos mais raros corroboram os princípios pedagógicos presentes no SINASE (2006) e destacam a importância de um clima interpessoal amistoso entre adolescentes e funcionários para que o tempo de cumprimento da MSE signifique uma experiência positiva para as vidas de ACMSEI. O estudo verificou ainda que o período de privação de liberdade propiciou a aproximação dos adolescentes com seus familiares, ainda que os participantes tenham relatado pouca valorização das UISE aos momentos de visitas familiares.

As relações interpessoais pareceram contribuir pouco na elaboração dos projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, havendo inclusive menções ao fato de que o convívio com os demais adolescentes internos por vezes influenciava a permanência no *mundo do crime*. Isto se dava a partir da troca de informações, de modo a possibilitar maior conhecimento sobre a organização no *mundo do crime*, bem como sobre formas mais efetivas de se cometer atos infracionais. Tais interações possuíam as condições necessárias para o estabelecimento de processos proximais propulsores de projetos de vida vinculados à criminalidade.

A despeito do que ocorria entre os adolescentes, as relações estabelecidas com os familiares foram descritas como principal fonte de apoio durante o cumprimento da MSE, promovendo a motivação para que os adolescentes elaborassem projetos de vida desvinculados de atos infracionais. A aproximação dos adolescentes a seus familiares durante o cumprimento da MSE parece favorecer o estabelecimento de processos proximais, que atuam sobre as expectativas de futuro dos adolescentes, ainda que sejam pouco eficazes no delinamento de um sentido de ação futuro. Interações com pessoas qualificadas neste tipo de intervenção, tais como

os funcionários técnicos, poderiam otimizar tais expectativas de futuro, tornando-as projetos de vida que possibilitem a desvinculação dos adolescentes do *mundo do crime*.

As relações com os funcionários, contudo, pareciam pouco efetivas em sua função pedagógica de promover projetos de vida desvinculados de práticas infracionais, destacando-se características pessoais dos adolescentes que mediavam os processos proximais estabelecidos com os funcionários. Os adolescentes que possuíam projetos de vida vinculados ao *mundo do crime* demonstravam pouco interesse nos atendimentos técnicos e na presença dos agentes socioeducativos, configurando-se uma relação pouco recíproca que impossibilitava o estabelecimento de processos proximais. Os adolescentes que possuíam expectativas de futuro ligadas à educação, trabalho e família, tendiam a se interessar mais pelos atendimentos técnicos, que se caracterizavam como intervenções, baseadas no diálogo, que levavam à reflexão sobre o futuro. Ainda assim, tais intervenções pareciam pouco efetivas no delineamento de um plano de ação futuro que possibilitasse a elaboração de um projeto de vida.

As intervenções dirigidas aos adolescentes devem, pois, levar em considerações suas atuais expectativas de futuro. Aos adolescentes que possuem projetos de vida infracionais, devem ser promovidas intervenções que possibilitem a vizualização de novas possibilidades de vida em detrimento à permanência no *mundo do crime*. Aos adolescentes que possuem expectativas de futuro vagas sobre educação, trabalho e família, atividades de projeção de futuro devem ser desenvolvidas, tanto no sentido de capacitar o adolescente a fazer escolhas melhor fundamentadas, tanto no que se refere à oferta de possibilidades para que o adolescente exerça seu poder de escolha. O planejamento dessas ações deve levar em consideração os princípios de singularidade do atendimento, atingido por meio da construção e execução do PIA com o devido engajamento ativo dos adolescentes e seus familiares, favorecendo o estabelecimento de processos proximais.

A configuração do atendimento singularizado aos adolescentes parece, contudo, prejudicado devido à falta de investimento em recursos humanos e materiais nas UISE, o que leva ao sucateamento da estrutura física e à precarização do trabalho. O Poder Executivo deve promover maiores investimentos, provendo condições dignas para a residência dos adolescentes e para o trabalho dos funcionários. Ademais, as ingerências advindas do Poder Judiciário devem ser devidamente reguladas, tendo os relatórios a ele enviados o conteúdo originalmente proposto, isto é: a descrição da evolução do PIA durante a execução da MSE.

A prevalência do caráter coercitivo sobre o socioeducativo é também um elemento macrossistêmico que prejudica a execução de um trabalho propriamente pedagógico. Nesse sentido, mudanças nas políticas de atendimento das UISE devem favorecer o cultivo de uma cultura organizacional livre de violência, tal como observado no CASE POA II. Essas mudanças devem ser introduzidas a partir da formação continuada dos funcionários, devidamente informados e treinados aos atendimentos em consonância com os princípios originários da MSE como delegados pelo SINASE (2006) e ECRIAD (1990).

Para além das mudanças necessárias no SSE, investimentos em políticas públicas de forma geral são necessários para a prevenção da (re)incidência infracional de adolescentes, tendo em vista a (re)inserção no *mundo do crime* parece estar diretamente vinculada ao contexto de desigualdade que caracteriza o País. Investimentos em programas de geração e distribuição de renda, auxílio às famílias e educação e profissionalização seriam preventivos à entrada (ou permanência) de adolescentes no *mundo do crime*. Investimentos em lazer e esportes poderiam também evitar o interesse de crianças e adolescentes no *mundo do crime* a partir da oferta de diferentes possibilidades de vida para o futuro. No caso de adolescentes egressos do SSE, programas de acompanhamento efetivos devem ser implementados, de modo a auxiliar os adolescentes nas adversidades quando do retorno à comunidade.

A inefetividade das relações interpessoais estabelecidas por ACMSEI sobre a elaboração de projetos de vida desvinculados da criminalidade, realça a realidade já conhecida de que o período de privação de liberdade distancia-se de sua função originalmente pedagógica. A precariedada da estrutura física, o desamparo dos funcionários e um contexto de desigualdade social, parecem comprometer os objetivos declarados pelo SINASE (2006) de promover habilidades em fazer escolhas, além de ofertar possibilidades para que tais escolhas sejam tomadas. Trancafiar adolescentes e submetê-los ao ócio e à violência sob o discurso de educar, torna o cumprimento da MSE avessos aos princípios restaurativos a partir dos quais foi proposto, aproximando-o do discurso higienista característico de antigos paradigmas legais. Torna-se urgente um processo de mudança no SSE, que torne, não apenas retórica, mas real a visão de adolescentes expressa pelo ECRIAD como sujeitos de direitos e deveres e em situação peculiar do desenvolvimento.

Referências

Almeida, B. G. M. (2013). Socialização e regras de conduta para adolescentes internados. *Tempo Social, 25*(1), 149-167.

Alves, C., Pedroza, R., Pinho, A., Presotti, L., & Silva, F. (2009). Adolescência e maioridade penal: reflexões a partir da psicologia e do direito. *Revista Psicologia Política, 9*(17), 67-83.

Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família* (2ª ed.) (D. Flasksman, Trad.). Rio de Janeiro: LTC.

Aragão, E. M. A., Margotto, L. R., & Batista, R. (2012). Uma cidade-internação e suas multipli (cidades): encontros com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa. *EPOS, 3*(2), 1-21.

Aranzedo, A. C., & Souza, L. D. (2007). Adolescentes autores de homicídio: vivência da privação de liberdade e planos para o futuro. *Revista electrónica de psicología política, 5*(15).

Barbour, R. (2009). *Grupos focais* (M. F. Duarte, Trad.). Porto Alegre: Artmed.

Batista, V. M. (2012). *Introdução crítica à criminologia brasileira* (2ª ed.). Rio de Janeiro: Revan.

Battistelli, B. M., Amazarray, M. R., & Koller, S. H. (2011). O assédio moral no trabalho na visão de operadores do direito. *Psicologia & Sociedade, 23*(1), 35-45.

Branco, B. M., Wagner, A., & Demarchi, K. A. (2008). Adolescentes infratores: rede social e funcionamento familiar. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 21*(1), 125-132.

Branco, B. M., & Wagner, A. (2009). Os adolescentes infratores e o empobrecimento da rede social quando do retorno à comunidade. *Ciência & Saúde Coletiva, 14*(2), 557-566.

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Pshychology, 3*, 77-101.

Bronfenbrenner, U. (1974). Developmental research, public policy, and the ecology of childhood. *Child Development, 45*, 1-5.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*: Experiments by nature and design. Cambridge, Massachusetts: Havard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1988). Interacting systems in human development. Research paradigms: Present and future. In N. Bolger, A. Caspi, G. Downey, & M. Moorehouse (Eds.), *Persons in contexts*: Developmental processes (pp. 25-49). Cambridge: Cambridge University Press.

Bronfenbrenner, U. (1993). The ecology of cognitive development: Research models and fugitive findings. In R. H. Wozniak & K. Fischer (Eds.), *Development in context*: Acting and thinking in specific environments (pp. 3-44). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

Bronfenbrenner, U. (1994). Ecological models of human development. In T. Husen & T. N. Postlethwaite (Eds.), *International encyclopedia of education* (2ª ed.) (Vol. 3, pp. 1643-1647). Oxford, England: Pergamon Press/Elsevier Science.

Bronfenbrenner, U. (1999). Environments in developmental perspective: Theoretical and operational models. In. S. L. Friedman & T. D. Wachs (Orgs.), *Measuring environment across the life span*: Emerging methods and concepts (pp. 3-28). Washington, DC: American Psychological Association Press.

Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. In W. Damon (Org.), *Handbook of child psychology* (pp. 993-1027). New York: John Wiley & Sons.

Bronfenbrenner, U. & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. In W. Damon (Series Org.) & R. M. Lerner (Vol. Org.), *Handbook of child psychology*: Theoretical models of human development (pp. 793-828). New York: John Wiley & Sons.

Capitão, L. (2009). A democratização do atendimento a adolescentes privados de liberdade: interface com a justiça restaurativa. In S. L. R. Rovinski & R. M. Cruz (orgs.), *Psicologia jurídica:* perspectivas teóricas e processos de intervenções (pp. 159-170). São Paulo: Vetor.

Carvalho, M. C. M. (1988). A construção do saber científico: algumas posições. In Carvalho, M. C. M. (Org.), *Construindo o saber*: técnicas de metodologia científica. Campinas, SP: Papirus.

Castro, A. L. S., & Guareschi, P. (2008). Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual. *Psicologia & Sociedade, 20*(2), 200-207.

Catão, M. F. F. M. (2008). Entre penitenciária e centro de educação: significados do cotidiano. *Verba Juris, 7*(7), 431-446.

Cecconello, A. M., & Koller, S. H. (2003). Inserção ecológica na comunidade: uma proposta metodológica para o estudo de famílias em situação de risco. *Psicologia: Reflexão e crítica, 16*(3), 515-524.

Ciarallo, C. R. C. A., & Almeida, A. M. O. (2009). Conflito entre práticas e leis: a adolescência no processo judicial. *Fractal: revista de psicologia*, 21(3), 613-630.

Código de Menores (2ª ed.). (1979). Lei Federal nº 6.697, de 10 de outubro de 1979. Institui o Código de Menores. Brasília: Presidência da República.

Código Penal. (1940). Decreto-Lei Federal nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Brasília: Presidência da República.

Conselho Federal da Ordem dos Advogados do Brasil & Conselho Federal de Psicologia (2006). *Um retrato das unidades de internação de adolescentes em conflito com a lei* (2ª ed.). Brasília: Autores.

Costa, C. R. B. S. F., & Assis, S. G. (2006). Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. *Psicologia & Sociedade, 18*(3), 74-81.

Coutinho, M. D. P. L., Estevam, I. D., de Araújo, L. F., & Araújo, L. S. (2011). Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico. *Psicologia em Estudo, 16*(1), 101-109.

Creswell, J. W. (2013). *Research design:* Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches. Sage publications.

Damon, W. (2009). *O que o jovem quer da vida? Como pais e professores podem orientar e motivar os adolescentes.* (J. Valpassos, Trans.) São Paulo: Summus.

De Antoni, C., Martins, C., Ferronato, M. A., Simões, A., Maurente, V., Costa, F., & Koller, S. H. (2001). Grupo focal: Método qualitativo de pesquisa com adolescentes em situação de risco. *Arquivos Brasileiros de Psicologia, 53*(2), 38-53.

Dellazzana-Zanon, L. L., & de Lucca Freitas, L. B. (2016). Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. *Interação em Psicologia, 19*(2).

Dias, A. C. G., Arpini, D. M., & Simon, B. R. (2011). Um olhar sobre a família de jovens que cumprem medidas socioeducativas. *Psicologia & Sociedade, 23*(3), 526-535.

Erikson, E. H. (1976). *Identidade, juventude e crise.* (A. Cabral, Trans.). Rio de Janeiro: Zahar. (Original published in 1968)

Estatuto da criança e do adolescente. (1990). Lei Federal nº 8.069, de 13 de Julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília: Presidência da República.

Estevam, I. D., Coutinho, M. D. P. L., & Araújo, L. F. (2009). Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: ressocialização ou exclusão social?. *Psico, 40*(1), 64-72.

Feffermann, M. (2006). *Vidas arriscadas*: o cotidiano dos jovens trabalhadores do tráfico. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes.

Feitosa, J. B., & Boarini, M. L. (2014). The defense of socio-educational internment: feature of the hygienist principles. *Paidéia, 24*(57), 125-133.

Ferrão, I. S., Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2012). O olhar de socioeducadores de uma unidade de internação sobre a efetivação da doutrina da proteção integral. *Barbarói*, (36), 42-55.

Freitas, M. T. D. A. (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de pesquisa*, (116), 21-39.

Fórum Brasileiro de Segurança Pública. (2016). *Anuário de segurança pública 2016*. São Paulo: Autor.

Foucault, M. (2011). *Vigiar e punir*: nascimento da prisão (39ª Ed.) (R. Ramalhete, Trad.). Petrópolis, RJ: Vozes. (Trabalho publicado originalmente em 1975).

Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2005). Adolescente em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática, 7*(1), 81-95.

Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa, 38*(133), 41-59.

Galvão, L., Costa, J. B. D., & Camino, C. (2005). Conhecimento dos Direitos Humanos por adolescentes privados de liberdade: um estudo comparativo de duas instituições. *Psico, 36*(3), 275-282.

Greco, P. B. T., Magnago, T. S. B. S., Beck, C. L. C., Urbanetto, J. S., & Prochnow, A. (2013). Estresse no trabalho em agentes dos centros de atendimento socioeducativo do Rio Grande do Sul. *Revista Gaúcha de Enfermagem, 34*(1), 94-103.

Goffman, E. (1961), *Asylums: essays on the social situation of mental patients and other inmates*. London, Penguin Books.

Gomes, C. C., & Conceição, M. I. G. (2014). Sentidos da trajetória de vida para adolescentes em medida de liberdade assistida. *Psicologia em Estudo, 19*(1), 47-58.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016a). *Área territorial oficial*. Rio de Janeiro: Autor.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2016b). *Estimativas da população residente nos municípios e para as unidades da federação brasileiros com data de referência em 1º de julho de 2016*. Rio de Janeiro: Autor.

Jacobina, O. M. P., & Costa, L. F. (2007). "Para não ser bandido": adolescentes em conflito com a lei e trabalho. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho, 10*(2), 95-110.

Jesus, N. F. (2015). O adolescente em Conflito com a Lei: o Envolvimento com o crime Ancorado na Emoção. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, (6), 87-122.

Kuhn, T. S. (1978). *A estrutura das revoluções científicas* (2ª Ed.). São Paulo: Perspectiva.

Lazaretti da-Conceição, W., & Cammarosano-Onofre, E. M. (2013). Adolescentes em privação de liberdade: as práticas de lazer e seus processos educativos. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 11*(2), 573-585.

Lei federal nº 12.594, de 18 de Janeiro de 2012. (2012). Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (Sinase), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional; e altera as Leis nos 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente); 7.560, de 19 de dezembro de 1986, 7.998, de 11 de janeiro de 1990, 5.537, de 21 de novembro de 1968, 8.315, de 23 de dezembro de 1991, 8.706, de 14 de setembro de 1993, os Decretos-Leis nos 4.048, de 22 de janeiro de 1942, 8.621, de 10 de janeiro de 1946, e a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943.. Brasília: Câmara dos Deputados. Brasília: Presidência da República.

Lima, R. D. C. P. (2006). Mudança das práticas socioeducativas na FEBEM-SP: As representações sociais de funcionários. *Psicologia & Sociedade, 18*(1), 56-62.

Malvasi, P. A. (2011). Entre a frieza, o cálculo e a " vida loka": violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa. *Saúde & Sociedade, 20*(1), 156-170.

Marcelino, M. Q. S., Catão, M. F. F. M., & Lima, C. M. P. (2009). Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. *Psicologia: Ciência e Profissão, 29*(3), 544-557.

Medeiros, F. C., & de Paiva, I. L. (2015). A convivência familiar no processo socioeducativo de adolescentes em privação de liberdade. *Estudos e Pesquisas em Psicologia, 15*(2), 568-586.

Menicucci, C. G., & Carneiro, C. B. L. (2011). Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. *Serviço Social & Sociedade*, (107), 535-536.

Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *The Antioch Review, 8*(2), 193-210.

Monte, F. F. C., & Sampaio, L. R. (2012). Práticas pedagógicas e moralidade em unidade de internamento de adolescentes autores de atos infracionais. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 25*(2), 368-377.

Monte, F. F. C., Sampaio, L. R., Rosa Filho, J. S., & Barbosa, L. S. (2011). Adolescentes autores de atos infracionais: psicologia moral e legislação. *Revista Psicologia & Sociedade, 23*(1), 125-134.

Moreira, J. O., Albuquerque, B. S., Rocha, B. F., Rocha, P. M., & Vasconcelos, M. A. M. (2015). Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. *Serviço Social & Sociedade*, (122), 341-356.

Muller, F., Barboza, P. D. S., Oliveira, C. C. D., Santos, R. R. G. D., & Paludo, S. D. S. (2009). Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de internação e as expectativas futuras. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade, 1*(1), 70-87.

Nardi, F. L., & Dell'Aglio, D. D. (2013). Reflexões acerca do ato infracional e da medida socioeducativa: Estudos de caso. *Revista Interamericana de Psicologia, 47*(1), 32-41.

Nardi, F. L., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Trajetória de Adolescentes em Conflito com a Lei Após Cumprimento de Medida Socioeducativa em Meio Fechado. *Psico, 45*(4), 541-550.

Nardi, F. L., & Dell'Aglio, D. D. (2015). Delinquência juvenil: uma revisão teórica. *Acta Colombiana de Psicología, 13*(2), 69-77.

Nardi, F. L., Jahn, G. M., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. *Psicologia em Revista, 20(1)*, 116-137.

Oliveira, E. R. (2003). Ensinando a não sonhar: a anti-pedagogia oficial destinada a adolescentes infratores no estado do Rio de Janeiro. *Revista Katálysis, 6*(1), 85-95.

Oliveira, M. B., & Assis, S. G. (1999). Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam" – A perpetuação do descaso. *Cadernos de Saúde Pública, 15*(4), 831-844.

Ozella, S. (2002). Adolescência: uma perspectiva crítica. In S. H. Koller (org.), *Adolescência e psicologia:* concepções, práticas e reflexões críticas (pp. 16-24). Rio de Janeiro: Conselho Federal de Psicologia.

Padovani, A. S., & Ristum, M. (2013). A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa, 39*(4), 969-984.

Paula, M. D. L. B., & Assumpção Júnior, F. B. (2013). Delinquência juvenil e família. *Revista Psicopedagogia, 30*(91), 43-51.

Pereira, S. E. F. N., & Sudbrack, M. F. O. (2008). Drogadição e atos infracionais na voz do adolescente em conflito com a lei. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 24*(2), 151-159.

Piaget, J. (2007). Seis estudos de psicologia. (24ª ed.). (M. A. M. D'Amorim & P. S. L Silva, Trans.). Rio de Janeiro: Forense Universitária. (Original published in 1964)

Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção. *Estudos de Psicologia, 25*(3), 405-416.

Prati, L. E., Couto, M. C. P. P., Moura, A., Poletto, M., & Koller, S. H. (2008). Revisando a inserção ecológica: uma proposta de sistematização. *Psicologia: Reflexão e Crítica, 21*(1), 160-169.

Priuli, R. M. A., & Moraes, M. S. (2007). Adolescentes em conflito com a lei. *Ciência & Saúde Coletiva*, 12(5), 1185-1192.

Racionais Mc's (2002). *A vida é desafio*. São Paulo: Cosa Nostra.

Resolução nº 466, de 12 de Dezembro de 2012. (2012). Trata de pesquisas e testes em seres humanos. Brasília: Conselho Nacional de Saúde.

Rizzini, I., & F. Pilotti, F. (2011). *A arte de governar crianças*: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil (2ª ed.). São Paulo: Cortez.

Rolim, M. (2014). *A formação de jovens violentos*: para uma etiologia da disposicionalidade violenta. Tese de doutorado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Rosa, E. M., & Tudge, J. (2013). Urie Bronfenbrenner's theory of human development: its evolution from ecology to bioecology. *Journal of Family Theory & Review, 5*(4), 243-258.

Rosa, E. M., & Tudge, J. (2017). Teoria bioecológica do desenvolvimento humano: considerações metodológicas. In A. C. G. Dias & E. M. Rosa (Orgs.), *Metodologias de pesquisa e intervenção com crianças, adolescentes e jovens*. Vitória: EDUFES.

Rosário, A. B. D. (2004). O mundo do crime: possibilidade de intervenção a adolescentes em conflito com a lei. *Mental, 2*(2), 101-113.

Salgado, M. M., & Alencar, H. M. D. (2013). Caracterização de adolescentes em medida de internação: Estudo na área da moralidade. *Psicologia Argumento, 31*(73), 257-269.

Sanchez Gamboa, S. (2012). *Pesquisa em educação*: métodos e epistemologias (2ª Ed.). Chapecó, SC: Argos.

Sartório, A. T., & Rosa, E. M. (2010). Novos paradigmas e velhos discursos: analisando processos de adolescentes em conflito com a lei. *Serviço Social & Sociedade,* (103), 554-575.

Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silvares, E. D. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 26*(2), 227-234.

Scisleski, A. C. C., Bruno, B. S., Galeano, G. B., Santos, S. N. D., & Silva, J. L. C. D. (2015). Medida socioeducativa de internação: estratégia punitiva ou protetiva?. *Psicologia & Sociedade, 27*(3), 505-515.

Sento-Sé, J. T., & Coelho, M. C. (2014). Sobre errâncias, imprecisões e ambivalências: notas sobre as trajetórias de jovens cariocas e sua relação com o mundo do crime. *Horizontes Antropológicos, 20*(42), 327-357.

Silva, V. M. (2016). *Mortalidade dos egressos da FASE-RS: 2002-2012.* Dissertação de mestrado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Saúde da Criança e do Adolescente, Faculdade de Medicina, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS.

Silva, D. C. D. O., Ruzzi-Pereira, A., & Pereira, P. E. (2013). Fatores protetivos à reincidência ao ato infracional: concepções de adolescentes em privação de liberdade. *Caderno de Terapia Ocupacional, 21*(03), 553-561.

Silva, J. O., & Ristum, M. (2010). A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicologia: Ciência e Profissão, 30*(2), 232-247.

Silveira, K. S. S., Machado, J. C., Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2015). Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo. *Psicologia: Teoria e Prática, 17*(2), 52-63.

Silvino, A. M. D. (2007). Epistemologia positivista: qual a sua influência hoje?. *Psicologia: Ciência e Profissão, 27*(2), 276-289.

Siqueira, A. C., Sehn, A. S., & Porta, D. D. (2015). Projetos de vida de adolescentes em medida socioeducativa: fragilidades e possibilidades. *Anais da jornada internacional de políticas públicas,* São Luís, MA, Brasil, 7.

Slife, B. D., & Williams, R. N. (1995). *What's beyond science?*. Londres: Sage.

Souza, L. A., & Costa, L. F. (2012a). Aspectos institucionais na execução da medida socioeducativa de internação. *Revista Psicologia Política, 12(*24), 231-245.

Souza, L. A., & Costa, L. F. (2012b). O Significado de medidas socioeducativas para adolescentes privados de liberdade. *Acta Colombiana de Psicología, 15*(2), 87-97.

Souza, L. A. D., & Costa, L. F. (2013). A significação das medidas socioeducativas para as famílias de adolescentes privados de liberdade. *Psico USF, 18*(2), 277-287.

Souza, M. M. S., & Menezes-Santos, J. A. (2010). O processo de desvinculação de um adolescente com a prática infracional, a partir do cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade. *Pesquisas e Práticas Psicossociais, 5*(2).

Stake, R. E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: Guilford Press.

Toledo, B. A. S. (2009). *Alargando as margens: um estudo sobre processos de resiliência em adolecentes em conflito com a lei*. Dissertação de mestrado não publicada, Programa de Pós-Graduação em Políticas Sociais, Centro de Ciências Jurídicas e Econômicas, Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, ES.

Tudge, J. (2008) A teoria de Urie Bronfenbrenner: Uma teoria contextualista? In Moreira, L. & Carvalho, A. M. A. (Orgs.), *Família e educação*: olhares da psicologia (pp. 211-231). São Paulo, SP: Paulinas.

Vilarins, N. P. G. (2014). Adolescentes com transtorno mental em cumprimento de medida socioeducativa de internação. *Ciência & Saúde Coletiva, 19*(3), 891-898.

Waiselfisz, J. J. (2015). *Mapa da violência 2015:* Adolescentes de 16 e 17 anos do Brasil. Rio de Janeiro: FLACSO.

Weller, W. (2006). Grupos de discussão na pesquisa com adolescentes. *Educação e Pesquisa, 32*(2), 241-260.

Xaud, G. M. B. (2000). Os desafios da intervenção psicológica na promoção de uma nova cultura de atendimento do adolescente em conflito com a lei. In L. M. T. Brito (Org.), *Temas de psicologia jurídica* (2ª ed., pp. 87-102). Rio de Janeiro: Relume Dumará.

Zappe, J. G., & Dias, A. C. G. (2011). Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. *Psico, 42*(2), 220-227.

Zappe, J. G., Santos, C. R. D., Ferrão, I. D. S., & Dias, A. C. G. (2013). Vulnerabilidade e autonomia na pesquisa com adolescentes privados de liberdade. *Psicologia: Ciência e Profissão, 33*(1), 234-247.

Zappe, J. G., & Ramos, N. V. (2010). Perfil de adolescentes privados de liberdade em Santa Maria/RS. *Psicologia & Sociedade, 22*(2), 82-103.

Zappe, J. G., Moura Júnior, J. F., Dell'Aglio, D. D., & Sarriera, J. C. (2013). Expectativas quanto ao futuro de adolescentes em diferentes contextos. *Acta Colombiana de Psicología, 16*(1), 91-100

Apêndice A: Roteiro de Atividades do Grupo Focal

Primeira Sessão

Objetivos

1) Esclarecer os participantes quanto a natureza, objetivos, procedimentos e demais aspectos éticos que envolvem a pesquisa.
2) Estabelecer o *rapport* entre equipe de pesquisa e participantes.
3) Caracterizar projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação.
Duração prevista: 1h 45min

Questões de orientação

1) Como vocês gostariam de estar daqui a dez anos?
2) Vamos pensar a curto prazo: o que vocês pretendem fazer logo depois da sair da unidade socioeducativa?
3) Vamos pensar um pouco mais à frente? E depois desses cinco anos? Como vocês gostariam de estar?
4) Como vocês têm se preparado para atingir esses objetivos?
5) O que vocês podem fazer para atingir esses objetivos?
6) Que características (qualidades e defeitos) de vocês ajudam/atrapalham vocês a atingir esses objetivos?

Planejamento da Sessão

1) Estabelecimento do Rapport
Procedimento: Exposição verbal abordando os seguintes tópicos:
a) Apresentação do mediador, dos observadores e outros membros da equipe de pesquisa que estiverem presentes.
b) Esclarecimento sobre os objetivos da pesquisa.
c) Sensibilização quanto à importância da participação nas atividades propostas, dando a devida ênfase nas opiniões, pensamentos e sentimentos expostos durante a realização das atividades.
d) Sensibilização quanto ao respeito mútuo entre seus participantes e pelas opiniões, pensamentos e sentimentos expostos durante a realização das atividades.
e) Esclarecimento sobre o sigilo das informações veiculadas durante o cumprimento das atividades previstas.
f) Esclarecimento sobre a necessidade de se gravar o áudio das seções e de se realizar anotações durante o desenvolvimento das atividades
Duração prevista: 8m

2) Apresentação dos participantes
Técnica: produção de crachás
Procedimento: Aos participantes serão oferecidos um pedaço de cartolina e demais materiais para a confecção de um crachá que deve conter a forma como os participantes gostaria de ser

chamado durante a realização do grupo, uma característica pessoal e demais detalhes. Ao final da confecção dos crachás, cada participante se apresentará, utilizando o crachá como mediador.
Recursos: cartolina, tesoura, cola, recortes de revista, giz de cera.
Duração prevista: 30m

3) Dramatizações seguidas de debate
Técnica: Jogos teatrais seguido de debate verbal
Procedimento: Tendo por base a primeira questão de orientação e divididos em dois subgrupos com três membros cada, os participantes serão estimulados a propor e dramatizar uma cena que representasse como eles gostariam de estar daqui a cinco anos. Ao final das dramatizações será realizado um debate sobre os conteúdos emergentes, tendo como base as demais questões.
Duração Prevista: 1h

4) Encerramento da Sessão
Procedimento: O mediador agradece a participação de todos, realiza combinações quanto à próxima sessão e esclarece possíveis dúvidas dos participantes.
Duração prevista: 7m

Segunda Sessão

Objetivos
1) Conhecer as percepções de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação sobre as relações interpessoais estabelecidas durante o período de privação de liberdade;
2) Conhecer as percepções de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação sobre o apoio oferecido por pessoas presentes durante o período de privação de liberdade para a elaboração de seus projetos de vida.
Duração prevista: 1h 45m

Questões de orientação
1) Com que pessoas vocês interagem durante o período de privação de liberdade?
2) Como é o convívio dos adolescentes com os demais internos? E com os agentes socioeducativos? E com a equipe técnica? E com os familiares durante os momentos das visitas?
2) Algumas dessas pessoas ajudam vocês a alcançar os objetivos de vida dramatizados no encontro anterior? Como?
3) Que características dessas pessoas ajudam/atrapalham vocês a atingir esses objetivos?

Planejamento da Sessão
1) Abertura
Procedimento: Exposição verbal abordando os seguintes tópicos:
a) Rememoração da importância da participação nas atividades propostas, do respeito mútuo entre os participantes e do sigilo das informações veiculadas durante o cumprimento das atividades previstas.
Duração prevista: 8m

2) Debate verbal
Técnica: debate verbal
Procedimento: Tendo por base as questões de orientação, será realizado um debate verbal entre os participantes.
Duração Prevista: 1h

3) Encerramento da Sessão
Procedimento: O mediador agradece a participação de todos e se despede.
Duração prevista: 7m

Apêndice B: Protocolo de Observação

1) Comportamentos não-verbais		
Participantes	**Dado observado**	**Interpretação do pesquisador**
2) Interações significativas entre participantes		
Participantes	**Dado observado**	**Interpretação do pesquisador**
3) Mudanças na entonação de voz		
Participantes	**Dado observado**	**Interpretação do pesquisador**
4) *Insights*		
Participantes	**Dado observado**	**Interpretação do pesquisador**

*Acrescentar quantas linhas forem necessárias

Apêndice C: Ficha de Identificação

Nome:_____ Idade: _____ Data de nascimento: __/__/__

Escolaridade:

_____

Cidade onde nasceu:

_____

Estado civil:
( ) solteiro
( ) casado
( ) separado
( ) viúvo
( ) morando junto

( ) outro
Cor:
( ) Branca
( ) Petra
( ) Parda
( ) Oriental
( ) Indígena

Família de origem:

Pai: ( ) Conheço ( ) Desconhecido ( ) Desaparecido ( ) Falecido

Idade: _____ Escolaridade: _____Profissão:_____

Mãe: ( ) Conheço ( ) Desconhecido ( ) Desaparecido ( ) Falecido

Idade: _____ Escolaridade: _____Profissão:_____

Pais vivem juntos? ( ) não; ( ) sim Número de irmãos: _____ Idades:_____

Tem padrasto? ( ) não; ( ) sim

Idade: _____ Escolaridade: _____Profissão:_____

Tem madrasta? ( ) não; ( ) sim

Idade: _____ Escolaridade: _____Profissão:_____

Recebe visitas da família? ( )Não; ( )Sim.
Quem visita?
( ) Mãe
( ) Pai
( ) Padrasto
( ) Madrasta
( ) Irmãos(ãs). Quantos(as)? ___
( ) Avô
( ) Avó
( ) Tios(as). Quantos(as)? ___
( ) Filho(s). Quantos(as)? ___
( ) Companheira(o)
( ) Sobrinhos(as). Quantos(as)? ___
( ) Outros: _____

Com quem o adolescente morava?
( ) Mãe
( ) Pai
( ) Padrasto
( ) Madrasta
( ) Irmãos(ãs). Quantos(as)? ___
( ) Avô
( ) Avó
( ) Tios(as). Quantos(as)? ___
( ) Filho(s). Quantos(as)? ___
( ) Companheira(o)
( ) Sobrinhos(as). Quantos(as)? ___
( ) Sozinho
( ) Em situração de rua
( ) Outros: _____
Número total de pessoas na casa: ___

Apêndice D: Diário de Campo

Centro visitado:_____ data:__/__/__ horário de chegada: _____ horário de saída: _____
Membros da equipe de pesquisa em campo: _____
_____
Objetivo da ida a campo: _____
_____

1) Descreva a estadia em campo, desde o momento da chegada, até a saída, incluindo as atividades de coleta de dados e outros eventos marcantes. Acrescente às descrições das atividades e dos eventos destacados os sentimentos experienciados pelos membros da equipe de pesquisa:_____
_____
_____
_____
_____
_____

2) Descreva suas percepções e sentimentos sobre:
a) estrutura física e infraestrutura do centro: _____
_____
_____
_____
_____
b) aspectos da rotina institucional: _____
_____
_____
_____
_____
c) interações entre equipe de pesquisa e funcionários: _____
_____
_____
_____
_____
d) interações entre equipe de pesquisa e adolescentes: _____
_____
_____
_____
_____
e) interações entre funcionários: _____
_____
_____
_____
_____

f) interações entre adolescentes: _____
_____
_____
_____
_____
g) interações entre adolescents e funcionários: _____
_____
_____
_____
_____

3) Registre conversas informais marcantes vivenciadas ou observadas:
I – pessoas envolvidas: _____
Conteúdo: _____
_____
_____
_____
_____
II – pessoas envolvidas: _____
Conteúdo: _____
_____
_____
_____
_____
III – pessoas envolvidas: _____
Conteúdo: _____
_____
_____
_____
_____
IV – pessoas envolvidas: _____
Conteúdo: _____
_____
_____
_____
_____

4) Observações adicionais: _____
_____
_____
_____
_____

Apêndice E: Protocolo de Análise

Tema:					
Achado	**1**	**2**	**3**	**4**	**Vinheta(s)**

Tema:					
Achado	**1**	**2**	**3**	**4**	**Vinheta(s)**

Tema:					
Achado	**1**	**2**	**3**	**4**	**Vinheta(s)**

Apêndice F: Termo de Anuência

Prezado(a) Sr.(Sra.) Presidente do IASES/ Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul,

Estamos realizando uma pesquisa chamada "Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação", desenvolvida pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias (NECRIAD), do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em parceria com o Centro de Estudo Psicológicos (CEP-Rua), do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa tem por objetivo identificar a relação entre projetos de vida e relacionamentos interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com os resultados dessa pesquisa, pretende-se auxiliar ações socioeducativas futuras, beneficiando: adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e órgãos públicos e privados que atendem a adolescentes em conflito com a lei. Para tanto, realizaremos três estudos, contando com a participação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação na Grande Porto Alegre e Grande Vitória.

No primeiro estudo, participarão 24 adolescentes, sendo 12 deles internos na Grande Vitória e 12 deles internos na Grande Porto Alegre. Esses adolescentes farão parte de atividades de grupo que serão realizadas na unidade socioeducativa em que estão vivendo. Nas atividades de grupo, vamos pedir a eles que dramatizem, junto com outros adolescentes internos, suas expectativas de futuro e situações inspiradas em momentos que viveram durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Em seguida, realizaremos um debate verbal sobre essas dramatizações. Serão realizados dois encontros que durarão mais ou menos duas horas cada.

No segundo estudo, participarão 10 adolescentes internos na Grande Porto Alegre. Esses adolescentes responderão a quatro entrevistas individuais, que durarão cada uma aproximadamente 30 minutos. Serão feitas perguntas para investigar a percepção dos adolescentes sobre relacionamentos interpessoais estalebecidos durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Algum tempo depois, eles preencherão a um questionário sobre os relacionamentos interpessoais estabelecidos durante o cumprimento da medida socioeducativa.

No terceiro estudo, participarão 100 adolescentes, 50 internos na Grande Vitória e 50 internos na Grande Porto Alegre. Esses adolescentes responderão um questionário durante aproximadamente 60 minutos. O questionário tem perguntas para descrever suas características pessoais e para conhecer suas vivências relacionadas ao cumprimento da medida socioeducativa, família, educação, saúde (incluindo sexualidade e drogas), humor, violência, grupos com quem pode contar, religiosidade, comportamento suicida, entre outras.

Não são previstos gastos ou danos físicos ou psicológicos durante a participação dos adolescentes na pesquisa, ainda que algum incômodo possa emergir durante a realização das atividades em grupo, preenchimento de questionários e respostas às entrevistas. Isso porque eles podem vir a se lembrar de fatos desagradáveis. No caso de eventuais danos não previstos, nós disponibilizaremos assistência imediata e integral, sendo realizados encaminhamentos para acompanhamento profissional. Garantimos ressarcimentos e indenização em caso de gastos ou danos não previstos pela participação na pesquisa. Não são previstos benefícios diretos pela participação na pesquisa.

Garantimos o sigilo das informações geradas nas atividades em grupo, questionários e entrevistas, de modo a preservar a identidade dos participantes e de terceiros por eles mencionados. Sua anuência e a participação dos adolescentes são voluntárias e ambos poderão desistir a qualquer momento, sem prejuízo ou punição. As informações levantadas a partir das atividades em grupo, questionários e entrevistas serão guardadas no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias e destruídas após cinco anos.

O pesquisador responsável por esta pesquisa é Vinicius Coscioni, discente do Mestrado em Psicologia da UFES. Este pesquisador recebe a orientação da Profª Drª Edinete Maria Rosa, professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da UFES, e da Profª Drª Sílvia Helena Koller, professora do Instituto de Psicologia da UFRGS. Estamos à disposição para esclarecimentos nos endereços: Prédio Professor Lídio de Souza, sala 202, UFES/Campus Goiabeiras, Av. Fernando Ferrari, s/n, Vitória – ES, 29060-970, telefones: (27) 4009-7645 e (27) 4009-2505; ou Instituto de Psicologia, Rua Ramiro Barcelos 2600, sala 104, Porto Alegre – RS, 90035-003, telefone (51) 3308-5150.

Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFES/Campus Goabeiras, localizado na Sala 07 do Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, Campus Universitário de Goiabeiras/UFES, Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES,29075-910. Tel: (27) 3145-9820. Uma segunda via deste documento será entregue a você.

Eu _____, presidente do(a) _____, declaro ter sido suficientemente informado a respeito do estudo “Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação”. Concordo voluntariamente que os adolescentes atendidos por esse(a) Instituto/Fundação participem da pesquisa. Poderei retirar minha anuência a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades ou prejuízos.

_____	_____
Assinatura do presidente do/a IASES/FASE-RS. Data __/__/__	Assinatura do(a) pesquisador(a). Data __/__/__

Apêndice G: Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

Prezado adolescente,

Estamos realizando uma pesquisa chamada “Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação”, desenvolvida pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias (NECRIAD), do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em parceria com o Centro de Estudo Psicológicos (CEP-Rua), do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa tem por objetivo identificar a relação entre projetos de vida e relacionamentos interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com os resultados dessa pesquisa, pretende-se auxiliar ações socioeducativas futuras, beneficiando: adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e órgãos públicos e privados que atendem a adolescentes em conflito com a lei.

Caso aceite participar da pesquisa, você fará parte de atividades de grupo que serão realizadas na unidade socioeducativa em que você está vivendo atualmente. Nas atividades de grupo, vamos pedir a você para dramatizar, junto com outros adolescentes internos, suas expetativas de futuro, bem como situações inspiradas em momentos que vocês viveram durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Em seguida, realizaremos um debate verbal sobre essas dramatizações. Serão realizados dois encontros que durarão mais ou menos duas horas cada.

Não são previstos gastos ou danos físicos ou psicológicos durante sua participação na pesquisa, ainda que algum incômodo possa emergir durante a realização das atividades em grupo. Isso porque você pode vir a se lembrar de fatos desagradáveis. Serão tomados os devidos cuidados com o recrutamento dos participantes, evitando-se que você venha a fazer parte de um grupo em que estejam presentes adolescentes com quem tenha problemas. No caso de eventuais danos não previstos, nós disponibilizaremos assistência imediata e integral, sendo realizados encaminhamentos para acompanhamento profissional. Garantimos ressarcimentos e/ou indenização em caso de gastos ou danos não previstos por sua participação na pesquisa. Não são previstos benefícios diretos por sua participação na pesquisa.

Garantimos o sigilo das informações geradas nas atividades em grupo, de modo a preservar sua identidade e a de pessoas que você vier a mencionar. A sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, sem prejuízo ou punição. As informações levantadas a partir da realização dos grupos serão guardadas no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias e destruídas após cinco anos.

O pesquisador responsável por esta pesquisa é Vinicius Coscioni, discente do Mestrado em Psicologia da UFES. Este pesquisador recebe a orientação da Profª Drª Edinete Maria Rosa, professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da UFES, e da Profª

Drª Sílvia Helena Koller, professora do Instituto de Psicologia da UFRGS. Estamos à disposição para esclarecimentos nos endereços: Prédio Professor Lídio de Souza, sala 202, UFES/Campus Goiabeiras, Av. Fernando Ferrari, s/n, Vitória – ES, 29060-970, telefones: (27) 4009-7645 e (27) 4009-2505; ou Instituto de Psicologia, Rua Ramiro Barcelos 2600, sala 104, Porto Alegre – RS, 90035-003, telefone (51) 3308-5150.

Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFES/Campus Goabeiras, localizado na Sala 07 do Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, Campus Universitário de Goiabeiras/UFES, Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES,29075-910. Tel: (27) 3145-9820. Uma segunda via deste documento será entregue a você.

Eu _____ declaro ter sido suficientemente informado a respeito do estudo "Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação". Concordo voluntariamente com minha participação e poderei retirar meu assentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades ou prejuízos.

_____

Assinatura do participante. Data __/__/__

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a). Data __/__/__

Apêndice H: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Prezado jovem,

Estamos realizando uma pesquisa chamada “Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação”, desenvolvida pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias (NECRIAD), do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em parceria com o Centro de Estudo Psicológicos (CEP-Rua), do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa tem por objetivo identificar a relação entre projetos de vida e relacionamentos interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com os resultados dessa pesquisa, pretende-se auxiliar ações socioeducativas futuras, beneficiando: adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e órgãos públicos e privados que atendem a adolescentes em conflito com a lei.

Caso aceite participar da pesquisa, você fará parte de atividades de grupo que serão realizadas na unidade socioeducativa em que você está vivendo atualmente. Nas atividades de grupo, vamos pedir a você para dramatizar, junto com outros adolescentes internos, suas expetativas de futuro, bem como situações inspiradas em momentos que vocês viveram durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Em seguida, realizaremos um debate verbal sobre essas dramatizações. Serão realizados dois encontros que durarão mais ou menos duas horas cada.

Não são previstos gastos ou danos físicos ou psicológicos durante sua participação na pesquisa, ainda que algum incômodo possa emergir durante a realização das atividades em grupo. Isso porque você pode vir a se lembrar de fatos desagradáveis. Serão tomados os devidos cuidados com o recrutamento dos participantes, evitando-se que você venha a fazer parte de um grupo em que estejam presentes adolescentes com quem tenha problemas. No caso de eventuais danos não previstos, nós disponibilizaremos assistência imediata e integral, sendo realizados encaminhamentos para acompanhamento profissional. Garantimos ressarcimentos e/ou indenização em caso de gastos ou danos não previstos por sua participação na pesquisa. Não são previstos benefícios diretos por sua participação na pesquisa.

Garantimos o sigilo das informações geradas nas atividades em grupo, de modo a preservar sua identidade e a de pessoas que você vier a mencionar. A sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, sem prejuízo ou punição. As informações levantadas a partir da realização dos grupos serão guardadas no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias e destruídas após cinco anos.

O pesquisador responsável por esta pesquisa é Vinicius Coscioni, discente do Mestrado em Psicologia da UFES. Este pesquisador recebe a orientação da Profª Drª Edinete Maria Rosa, professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da UFES, e da Profª

Drª Sílvia Helena Koller, professora do Instituto de Psicologia da UFRGS. Estamos à disposição para esclarecimentos nos endereços: Prédio Professor Lídio de Souza, sala 202, UFES/Campus Goiabeiras, Av. Fernando Ferrari, s/n, Vitória – ES, 29060-970, telefones: (27) 4009-7645 e (27) 4009-2505; ou Instituto de Psicologia, Rua Ramiro Barcelos 2600, sala 104, Porto Alegre – RS, 90035-003, telefone (51) 3308-5150.

Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFES/Campus Goabeiras, localizado na Sala 07 do Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, Campus Universitário de Goiabeiras/UFES, Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES,29075-910. Tel: (27) 3145-9820. Uma segunda via deste documento será entregue a você.

Eu _____ declaro ter sido suficientemente informado a respeito do estudo "Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação". Concordo voluntariamente com minha participação e poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades ou prejuízos.

_____

Assinatura do participante. Data __/__/__

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a). Data __/__/__

Apêndice I: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para Responsáveis

Prezado(a) Sr.(Sra.) Gerente de Unidade Socioeducativa,

Estamos realizando uma pesquisa chamada “Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação”, desenvolvida pelo Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias (NECRIAD), do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), em parceria com o Centro de Estudo Psicológicos (CEP-Rua), do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A pesquisa tem por objetivo identificar a relação entre projetos de vida e relacionamentos interpessoais de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação. Com os resultados dessa pesquisa, pretende-se auxiliar ações socioeducativas futuras, beneficiando: adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa e órgãos públicos e privados que atendem a adolescentes em conflito com a lei.

A pesquisa será realizada com adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de internação e, para participar da pesquisa, os adolescentes farão parte de atividades de grupo que serão realizadas na unidade socioeducativa em que estão vivendo atualmente. Nas atividades de grupo, vamos pedir a eles que dramatizem, junto com outros adolescentes internos, suas expectativas de futuro e situações inspiradas em momentos que viveram durante o cumprimento da medida socioeducativa de internação. Em seguida, realizaremos um debate verbal sobre essas dramatizações. Serão realizados dois encontros que durarão mais ou menos duas horas cada.

Não são previstos gastos ou danos físicos ou psicológicos durante a participação dos adolescentes na pesquisa, ainda que algum incômodo possa emergir durante a realização das atividades em grupo. Isso porque eles podem vir a se lembrar de fatos desagradáveis. Serão tomados os devidos cuidados com o recrutamento dos participantes, evitando-se que eles venham a fazer parte de um grupo em que estejam presentes adolescentes com quem tenham problemas. No caso de eventuais danos não previstos, nós disponibilizaremos assistência imediata e integral, sendo realizados encaminhamentos para acompanhamento profissional. Garantimos ressarcimentos e/ou indenização em caso de gastos ou danos não previstos pela participação na pesquisa. Não são previstos benefícios diretos pela participação na pesquisa.

Garantimos o sigilo das informações geradas nas atividades em grupo, de modo a preservar a identidade dos adolescentes e a de pessoas que os adolescentes vierem a mencionar. Seu consentimento e a participação dos adolescentes são voluntários e ambos poderão desistir a qualquer momento, sem prejuízo ou punição. As informações levantadas a partir da realização dos grupos serão guardadas no Núcleo de Estudos, Pesquisa e Intervenção com Crianças e Adolescentes e Famílias e destruídas após cinco anos.

O pesquisador responsável por esta pesquisa é Vinicius Coscioni, discente do Mestrado em Psicologia da UFES. Este pesquisador recebe a orientação da Profª Drª Edinete Maria Rosa, professora do Departamento de Psicologia Social e do Desenvolvimento da UFES, e da Profª Drª Sílvia Helena Koller, professora do Instituto de Psicologia da UFRGS. Estamos à disposição para esclarecimentos nos endereços: Prédio Professor Lídio de Souza, sala 202, UFES/Campus Goiabeiras, Av. Fernando Ferrari, s/n, Vitória – ES, 29060-970, telefones: (27) 4009-7645 e (27) 4009-2505; ou Instituto de Psicologia, Rua Ramiro Barcelos 2600, sala 104, Porto Alegre – RS, 90035-003, telefone (51) 3308-5150.

Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos da UFES/Campus Goabeiras, localizado na Sala 07 do Prédio Administrativo do Centro de Ciências Humanas e Naturais, Campus Universitário de Goiabeiras/UFES, Av. Fernando Ferrari, 514, Vitória - ES,29075-910. Tel: (27) 3145-9820. Uma segunda via deste documento será entregue a você.

Eu _____ declaro ter sido suficientemente informado(a) a respeito do estudo "Projetos de Vida e Relacionamentos Interpessoais de Adolescentes em Cumprimento de Medida Socioeducativa de Internação". Concordo voluntariamente que o adolescente _____ _____, cuja tutela detenho no momento, participe da pesquisa. Ademais, tenho ciência de que poderei retirar meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o estudo, sem penalidades ou prejuízos.

_____

Assinatura do(a) detentor(a) da tutela do adolescente. Data __/__/__

_____

Assinatura do(a) pesquisador(a). Data __/__/__