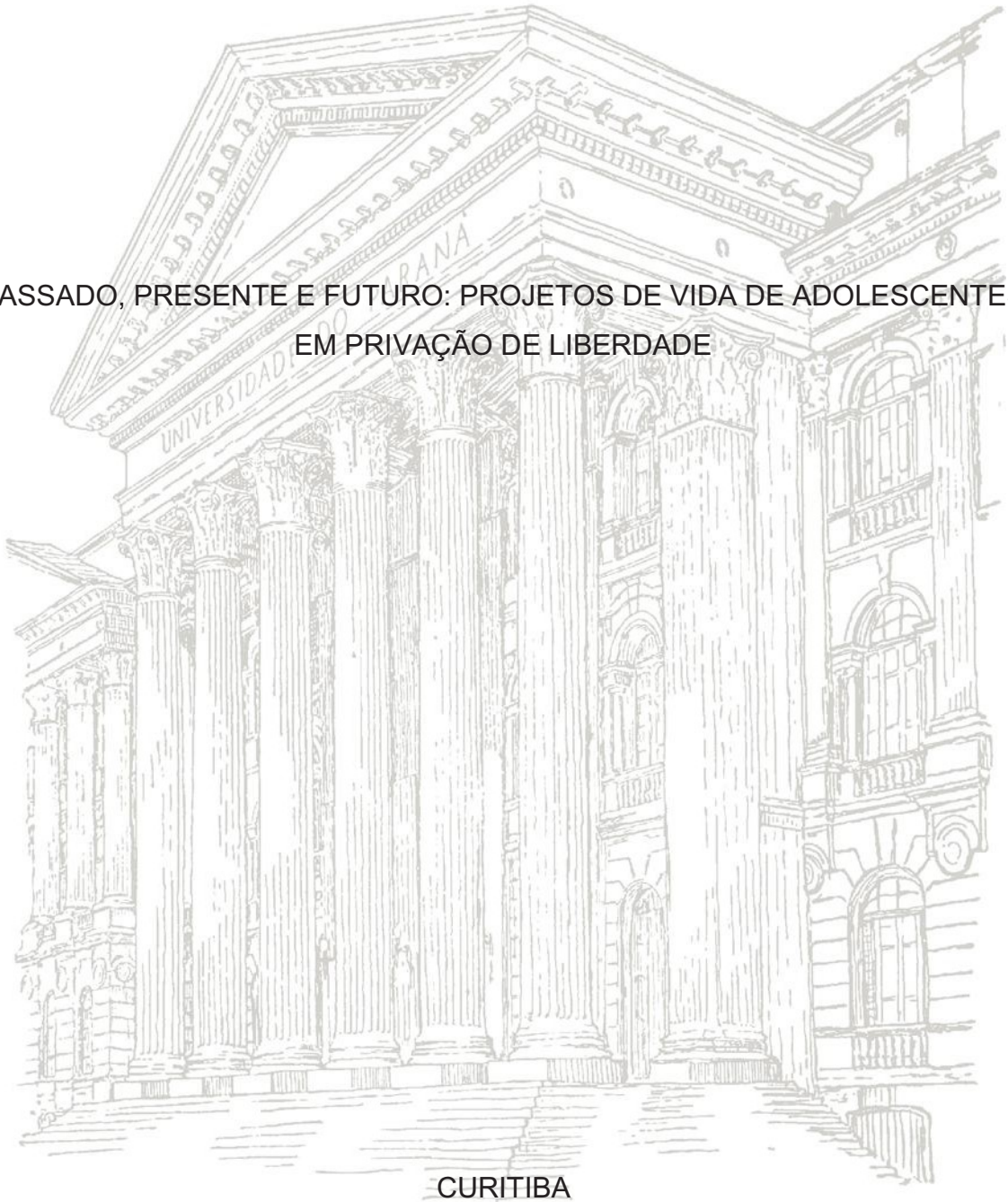
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

ALESSANDRA DE PAULA PEREIRA

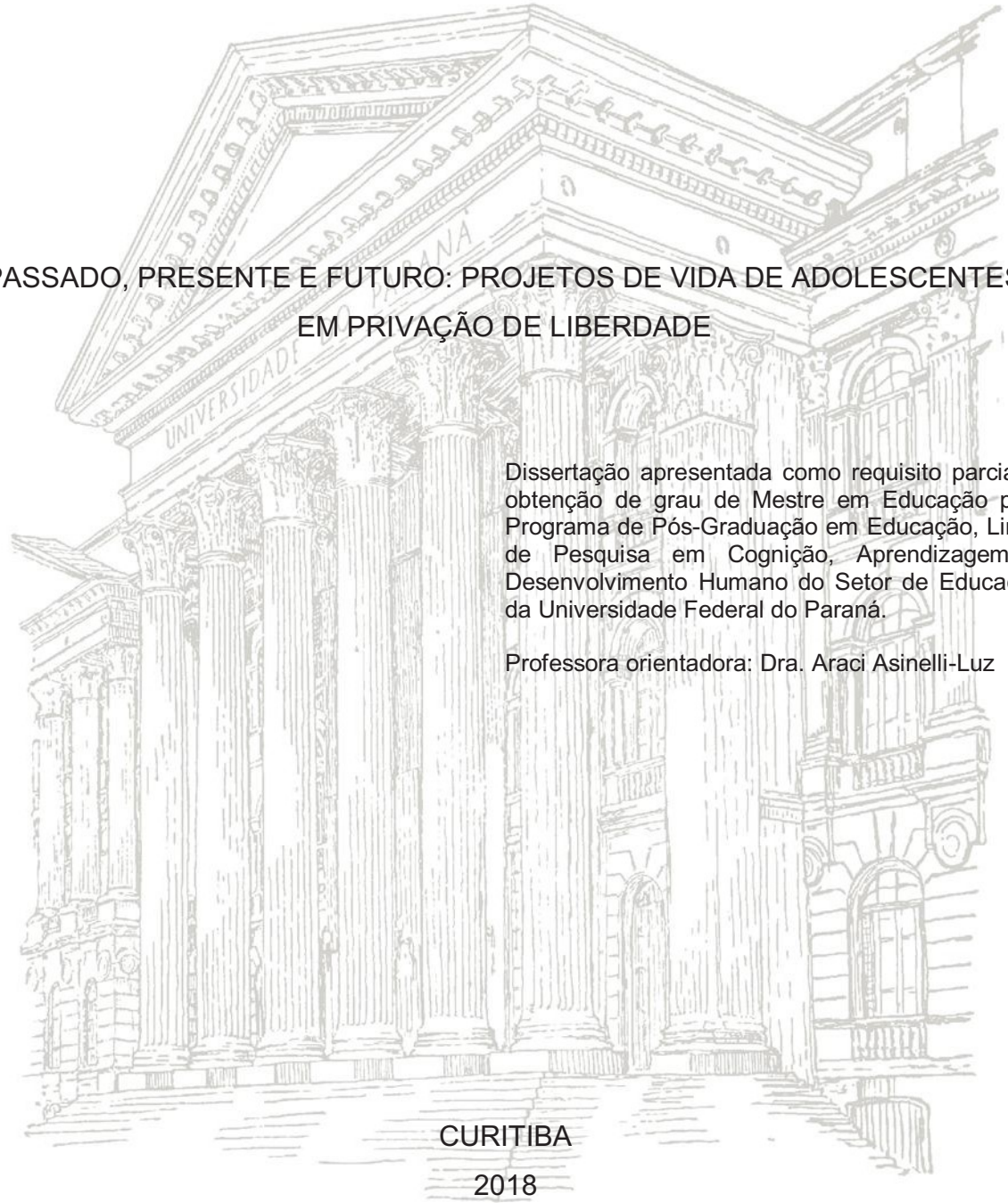


PASSADO, PRESENTE E FUTURO: PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

CURITIBA

2018

ALESSANDRA DE PAULA PEREIRA



PASSADO, PRESENTE E FUTURO: PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Dissertação apresentada como requisito parcial à obtenção de grau de Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa em Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano do Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná.

Professora orientadora: Dra. Araci Asinelli-Luz

CURITIBA

2018

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELO SISTEMA DE
BIBLIOTECAS/UFPR-BIBLIOTECA DO CAMPUS REBOUÇAS
TANIA DE BARROS BAGGIO, CRB 9/760
COM OS DADOS FORNECIDOS PELO(A) AUTOR(A)

Pereira, Alessandra de Paula
Passado, presente e futuro : projetos de vida de adolescentes em privação de liberdade / Alessandra de Paula Pereira. – Curitiba, 2018.
154f.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação
Orientador: Porfª Dra. Araci Asinelli-Luz
Inclui referências e anexos

1. Adolescentes infratores – Aspectos sociais. 2. Menores infratores – Recuperação. 3. Adolescentes infratores – Projetos sociais. I. Universidade Federal do Paraná. II. Título.

CDD 362.7

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EDUCAÇÃO

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em EDUCAÇÃO da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **ALESSANDRA DE PAULA PEREIRA**, intitulada: **PASSADO, PRESENTE E FUTURO: PROJETOS DE VIDA DE ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE**, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua aprovação no rito de defesa.
A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 28 de Março de 2018.

ARACI ASINELLI DA LUZ(UFPR)
(Presidente da Banca Examinadora)

MICHELE CATHERIN AREND(IFSC)

MARLENE SCHÜSSLER D'AROZ(UFPR)

JOE DE ASSIS GARCIA(UTP)

LUCIANO BLASIUS(UP)

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os adolescentes desse Brasil, que me emprestaram suas histórias, para a partir delas, estudar a possibilidade de escrever uma nova. E, também a todos aqueles que como eu sonham em fazer a diferença neste mundo.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, pois sem Ele nada do que foi feito se fez. Esteve presente em todos os momentos auxiliando nas minhas escolhas, me sustentando, me confortando nas horas difíceis e me mostrando que eu nunca estava só.

Ao meu companheiro de todas as horas, meu grande amor Osmar Sérgio Gonçalves. Esposo, amigo, conselheiro e incentivador. Foi protagonista na realização deste sonho, me estimulando e ajudando na caminhada, entendendo minhas ausências e angustias. Dizendo incansavelmente “vai dar tudo certo”. Assumindo integralmente o cuidado do nosso lar. Conforme prometido, cinquenta por cento do diploma, mesmo que simbolicamente, é seu.

À minha querida e brilhante orientadora Doutora Araci Asinelli por ter me acolhido e demonstrado sua confiança. Pelas palavras de incentivo e disponibilidade em estar sempre pronta a me atender, mesmo em meio a tantos compromissos. Pelo teu abraço reconfortante. Por me orientar com tanto carinho não só para a pesquisa, mas para a vida.

Aos meus pais, pelo apoio, incentivo, orações e conselhos, não medindo esforços para me ajudar em todos os momentos da vida. Por ter herdado de vocês a paixão pelos livros. Por me educarem e me ensinarem a buscar conhecimento.

Aos meus irmãos e demais familiares que entenderam os momentos de ausência e, apesar disso torceram por mim e estiveram presentes em meu coração.

Àquela que posso chamar de Amiga, Tatiane Delurdes de Lima, por abrir mão das suas noites, madrugadas e finais de semana para me ajudar. Ter sempre uma palavra de incentivo e repetir milhares de vezes “você vai conseguir”, “vai dar tudo certo” e principalmente “eu estou com você”. Seu abraço e carinho foram fundamentais para que eu chegasse até aqui.

Ao querido casal Adolfo e Girlane Hickmann, pela sintonia, identificação e parceria. Por terem se tornado irmãos do coração. Por podermos afirmar que em todo o tempo ama o amigo e para a hora da angústia nasce o irmão (Provérbios 17:17).

A todos os colegas que fizeram parte do meu percurso acadêmico durante estes dois anos. E aqueles que continuarão comigo na caminhada, destacando nossa Comunidade de Prática de Pesquisa em Educação Preventiva Integral, pela união, cooperação e aprendizados.

Aos professores e professoras do PPGE/UFPR que me proporcionaram tantos aprendizados desde os primeiros dias no programa, Araci Asinelli da Luz, Drª. Sandra Regina Kirchner Guimarães e Josafá Moreira da Cunha, Drª. Maria de Fátima Quintal de Freitas, Dr. Valdomiro de Oliveira, Drª Tânia Stoltz, Drª Maria de Fátima Minetto e Ettiène Cordeiro Guérios.

Aos professores e professoras integrantes da banca Dr. Joe Garcia, Dr. Luciano Blasius, Drª Michele Arent e Drª Marlene D´aroz, pelas ricas contribuições, sugestões, discussões e aprendizados.

A todos os funcionários e funcionárias, em especial às secretárias do PPGE que sempre dispostas tão gentilmente me atendiam Sandra Mara Maciel de Lima, Cinthia do Rocio Upitis Marloch, Patrícia Bianchi Soares Kussaba.

À Universidade Federal do Paraná, instituição responsável por praticamente toda minha formação acadêmica e à CAPES pelo suporte financeiro.

Nunca tente ser alguém que você não é pra ganhar respeito e admiração. Não, seja você mesmo. E minha frase de encorajamento é essa: INSISTA, PERSISTA, MAS NUNCA DESISTA.

(Adolescente 316TF)

RESUMO

O presente trabalho tem como tema os projetos de vida de adolescentes em conflito com a lei que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade em Curitiba e região metropolitana. O **problema de pesquisa** “De que maneira as narrativas de vida de adolescentes em medida socioeducativa revelam a existência de projetos de vida antes, durante e depois da privação de liberdade?” deu origem ao **objetivo geral** onde buscou-se apreender o sentido dos projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado de Curitiba e região metropolitana antes, durante e depois da privação de liberdade. Para efetividade do estudo foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, junto a três Centros de Socioeducação. O método de investigação utilizado foi o da Teoria Fundamentada nos Dados (Grounded Theory - Glaser e Strauss, 1967), onde hipóteses e/ou proposições teóricas devem emergir a partir dos dados. Participaram do estudo dez adolescentes, compondo-se cinco femininos e cinco masculinos. O instrumento de coleta de dados foi entrevista semiestruturada sendo que as análises foram complementadas com as anotações dos diários de campo. Após o processo de sistematização dos dados emergiram temas como: Família, Violência, Droga, Privação, Projetos de vida, Amizades/Relacionamentos e Escola, questões que foram pontos de partida para análise com base nos objetivos da pesquisa. Nos diálogos identificou-se que, em relação ao **PASSADO,** os adolescentes vivenciavam relações conflituosas e não pensavam muito no futuro. Sobre o **PRESENTE** carregam a experiência traumatizante da privação de liberdade, cogitam a formulação de um projeto de vida, porém, não possuem clareza do que seja isso. E, para o **FUTURO,** não apresentam muitas perspectivas além de estudar e trabalhar para poder mudar, que significa deixar para trás a vida delituosa. Desta forma, resultados apontam para a ausência de projetos de vida tanto no passado, quanto no presente e futuro, o que fomenta a intervenção e sublinha a importância da Educação Social para com estes sujeitos.

Palavras-Chave: Adolescente em conflito com a lei. Desenvolvimento Humano. Educação. Projeto de vida.

ABSTRACT

The present work has as its theme the life projects of adolescents in conflict with the law that comply with socioeducative measure of deprivation of liberty in Curitiba and metropolitan region. **The research problem** "In what way do the life stories of adolescents with a socio-educational dimension reveal the existence of life projects before, during and after deprivation of liberty?" gave rise to the **general objective** in which we sought to learn about the meaning of adolescents" life projects in compliance with social and educational measures in a closed environment of Curitiba and metropolitan region before, during and after deprivation of liberty. For the study's effectiveness, a qualitative exploratory study was carried out, along with three Socioeducation Centers. The method of investigation used was Grounded Theory (Glaser and Strauss, 1967), where hypotheses and/or theoretical propositions should emerge from the data. Ten adolescents, comprising five females and five males, participated in the study. The data collection instrument was a semistructured interview and the analyzes were complemented with the annotations of the field diaries. After the process of data systematization emerged topics such as: Family, Violence, Drugs, Deprivation, Life projects, Friendships/Relationships and School, issues that were starting points for analysis based on the research objectives. In the dialogues, it was identified that, in relation to the **PAST**, the adolescents experienced conflicting relations and did not think much in the future. About the **PRESENT** they carry the traumatizing experience of deprivation of liberty, they consider the formulation of a life project, but they are not clear about what that is. And, for the **FUTURE**, they do not present many perspectives besides studying and working to be able to change, which means leaving behind a life of delicts. In this way, results point to the absence of life projects in the past, as in the present and future, which foments the intervention and underlines the importance of Social Education with these individuals.

Keywords: Adolescent in conflict with the law. Human development. Education. Life project.

RESUMEN

El presente trabajo tiene como tema, los proyectos de vida de los adolescentes en conflicto con la ley que ellos cumplen, la medida socioeducativa de privación de libertad en Curitiba y en la región metropolitana. El **problema de búsqueda** "¿De qué manera las narrativas de vida de adolescentes en medida socioeducativa revelan la existencia de proyectos de vida antes, durante y después de la privación de libertad?" Eso dio origen al **objetivo general** en el que se buscó entender el sentido de los proyectos de vida de los adolescentes en cumplimiento de la medida socioeducativa en un sitio cerrado en Curitiba y en la región metropolitana antes, durante y después de la privación de libertad. Para la efectividad del estudio, se realizó una investigación cualitativa de cuño exploratorio, junto a tres Centros de Socioeducación. El método de investigación utilizado fue el método de la Teoría Fundamentada en los Datos (Grounded Theory - Glaser y Strauss, 1967), en que hipótesis y / o proposiciones teóricas deben emerger a partir de los datos. Diez adolescentes participaron del estudio, componiendo cinco mujeres y cinco hombres. El instrumento de recolección de datos, fue la entrevista semiestructurada y los análisis se complementaron con las anotaciones de los diarios de campo. Después del proceso de sistematización de los datos, algunos temas surgieron, como por ejemplo: Familia, Violencia, Droga, Privación, Proyectos de vida, Amistades / Relaciones y Escuela, cuestiones que fueron puntos de partida para análisis con base en los objetivos de la investigación. En los diálogos se identificó que, en relación al **PASADO,** los adolescentes vivían relaciones conflictivas y no pensaban mucho en el futuro. Sobre el **PRESENTE,** ellos cargan la experiencia traumatizante de la privación de libertad, piensan sobre la formulación de un proyecto de vida, pero no tienen claridad de lo que sea. Y para el **FUTURO,** ellos no presentan muchas perspectivas además de estudiar y trabajar para poder *cambiar*, que significa, dejar atrás la vida delictiva. De esa manera, los resultados apuntan a la ausencia de proyectos de vida tanto en el pasado, como en el presente y en el futuro, lo que fomenta la intervencionam y enfatiza la importancia de la Educación Social para esas personas.

Palabras-Clave: Adolescente en conflicto con la ley. Desarrollo humano. Educación. Proyecto de vida.

SOMMARIO

La presente ricerca, ha come tema i progetti di vita degli adolescenti in conflitto con la legge che essi rispettano, la misura socioeducativa della privazione della libertà a Curitiba e nella regione metropolitana. Il **problema di ricerca** "In che modo le storie di vita degli adolescenti con misure socio-educative rivelano l'esistenza di progetti di vita prima, durante e dopo la privazione della libertà?" Ciò há dato origine all' **obiettivo generale,** in cui è stato fatto uno sforzo per capire il significato dei progetti di vita degli adolescenti, rispetto alle misure sociali ed educative in un ambiente chiuso di Curitiba e nella regione metropolitana, prima, durante e dopo la privazione della libertà. Per l'efficacia dello studio, è stato condotto uno studio esplorativo qualitativo, insieme a tre centri di socioeducazione. È stato utilizzato Il metodo di ricerca della teoria fondata sui dati (Glaser and Strauss, 1967), in cui ipotesi e / o proposizioni teoriche devono emergere dai dati. Dieci adolescenti hanno partecipato allo studio, componendo cinque femminile e cinque maschile. Lo strumento di raccolta dei dati è stato un colloquio semistrutturato e le analisi sono state integrate con le annotazioni dei diari del posto di lavoro. Dopo il processo di sistematizzazione dei dati, sono emersi temi come: famiglia, violenza, droga, deprivazione, progetti di vita, amicizie / relazioni e scuola, domande che sono state punti di partenza per l'analisi basati sugli obiettivi di ricerca. Nei dialoghi, è stato identificato che, in relazione al **PASSATO,** gli adolescenti hanno avuto relazioni conflittuali e non hanno pensato molto al futuro. In relazione al **PRESENTE,** portano l'esperienza traumatizzante della privazione della libertà, considerano la formulazione di un progetto di vita, ma non sono chiari su cosa sia. Ed in relazione al **FUTURO,** non hanno molte prospettive, oltre a studiare e lavorare per essere in grado di *cambiare*, che significa lasciarsi alle spalle la vita criminale. In questo modo, i risultati indicano l'assenza di progetti di vita nel passato, come nel presente e nel futuro, che fomentano l'intervento ed enfatizza l'importanza dell'istruzione sociale per queste persone.

Parole Chiave: Adolescente in conflitto con la legge. Sviluppo umano. Istruzione. Progetto di vita.

LISTA DE QUADROS, FIGURAS E MAPAS

QUADRO 1 – NÚMERO DE INTERNAÇÃO POR TIPO DE ATENDIMENTO..... 38
QUADRO 2 - SISTEMATIZAÇÃO DA SELEÇÃO DOS ARTIGOS.....40
QUADRO 3 – DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS.....40
QUADRO 4 – PRODUÇÕES CIENTIFICAS ORGANIZADAS POR BANCOS DE DADOS 44
QUADRO 5 – PARTICIPANTES DA PESQUISA 69
QUADRO 6 – CODIGOS E INDICADORES.....122
FIGURA 1 - EDUCAÇÃO BRASILEIRA 21
FIGURA 2 – PROCEDIMENTOS GROUNDED THEORY..... 73
FIGURA 3 – SÍNTESE DO PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS ... 75
FIGURA 4 – NUVEM DE PALAVRAS – FAMÍLIA 79
FIGURA 5 – NUVEM DE PALAVRAS – VIOLÊNCIA 86
FIGURA 6 – NUVEM DE PALAVRAS - DROGA.....92
FIGURA 7 – NUVEM DE PALAVRAS – RELACIONAMENTOS DE AMIZADE 98
FIGURA 8 – NUVEM DE PALAVRAS – PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....102
FIGURA 9 – NUVEM DE PALAVRAS – PROJETOS DE VIDA E O ADOLESCENTE 111
FIGURA 10 – NUVEM DE PALAVRAS – ESCOLA.....116
MAPA 1 – ATENDIMENTOS SOCIEDUCATIVOS 37
GRAFICO 1 - ADOLESCENTES POR ATO INFRACIONAL.....90

LISTA DE SIGLAS

BVS-PSI		Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil
CAPES		Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CENSE	-	Centro de Socioeducação
CFP		Conselho Federal de Psicologia
CMDCA	-	Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente
CONANDA	-	Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente
DEASE	-	Departamento de Atendimento Socioeducativo
ECA	-	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA		Educação de Jovens e Adultos
FEBEM	-	Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor
FUNABEM	-	Fundação Nacional do Bem Estar do Menor
IBGE	-	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
OMS		Organização Mundial de Saúde
ONU	-	Organização das Nações Unidas
PIA		Projeto Individual de Atendimento
PPP	-	Projeto Político Pedagógico
SAM	-	Serviço de Assistência ao Menor
SDH/PR	-	Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República
SINASE	-	Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo
TCLE	-	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
TALE	-	Termo de Assentimento Livre e Esclarecido
UFPR	-	Universidade Federal do Paraná
UNICEF	-	Fundo das Nações Unidas para a Infância

SUMÁRIO

TRAJETÓRIA **15**
1 INTRODUÇÃO **18**
2 A ADOLESCÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO DA SUA RESPONSABILIDADE PENAL NO BRASIL **25**
2.1 ADOLESCÊNCIA 25
2.2 CONSTITUIÇÃO DA RESPONSABILIDADE PENAL DO ADOLESCENTE NO BRASIL 26
2.3 O ECA E AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS 29
3 ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE – CONTEXTO E REVISÃO SISTEMÁTICA **36**
3.1 CONTEXTO PARANAENSE 36
3.2 REVISÃO SISTEMÁTICA 38
3.2.1 Perfil dos adolescentes em privação de liberdade 51
3.2.2 Família 51
3.2.3 Escola 52
3.2.4 Uso de drogas 54
3.2.5 Privação de liberdade 54
3.2.6 Projetos de vida 56
3.2.7 Tecendo algumas considerações 58
4 MÉTODO **60**
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA 60
4.2 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA 61
4.3 CONTEXTO 61
4.4 PARTICIPANTES 62
4.5 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS 68
4.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS 71
4.7 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS 77
4.7.1 A família e o adolescente 77
4.7.2 A violência e o adolescente 85
4.7.3 A droga e o adolescente 91
4.7.4 O adolescente e seus relacionamentos de amizade 97
4.7.5 A privação de liberdade e o adolescente 101
4.7.6 Os projetos de vida e o adolescente 110
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS **129**
REFERÊNCIAS **136**
ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO **148**
ANEXO 2 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | TALE **151**
ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ADOLESCENTES DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO **154**

TRAJETÓRIA

"Sem a curiosidade que me move, que me inquieta, que me insere na busca, não aprendo nem ensino"
(Paulo Freire)

Iniciei minha trajetória escolar muito cedo quando ia para creche. A educação infantil não era obrigatória e a "escolinha" também não tinha uma preocupação com a educação. Era um lugar onde as mães deixavam seus filhos para poder trabalhar. Mesmo assim aquela figura da "tia" me chamara a atenção.

Não demorou muito para ganhar o primeiro quadro "negro" (que na verdade era verde) e uma caixa de giz. Brincar de escolinha era uma das minhas brincadeiras preferidas. Ali eu me sentia eu mesma, diferente daquela criança tímida que nunca levantava a mão na sala de aula para perguntar alguma coisa temendo estar falando alguma besteira.

Essa falta de coragem em perguntar para sanar dúvidas, por diversas vezes, fez minhas notas decaírem, mas sem maiores problemas. A primeira nota "vermelha" (e talvez única) veio na quinta série. O motivo? Meu esforço para entender história do Brasil de forma fragmentada não logrou êxito. Gostaria de questionar o professor o motivo pelo qual copiávamos o livro inteiro, inclusive durante as aulas, mas claro que não o fiz.

Eu almejava por algo que fizesse sentido e, no meu interior, já refletia sobre o que faria diferente. Estava do outro lado, do lado daqueles que precisavam ser escutados para que a prática fosse significada. Não tinha ideia de que esta atitude já dava indícios de que havia na verdade uma pesquisadora dentro de mim. Dizia que gostava de estudar, mas na verdade era apaixonada pela educação.

Sempre estudei em escola pública e meus pais empreenderam todos os esforços para que eu e meus irmãos tivéssemos a melhor educação possível. Minha mãe se empenhava para me ajudar nas tarefas de casa. Meu pai exigia que separássemos um período diário para a leitura. Os livros de literatura não eram adequados para idade, mas isto não importava. Tornamos-nos leitores e somos aficionados por livros.

Lembro da emoção em casa quando passei para o ensino médio. Meu pai me abraçou e chorou dizendo que eu havia chegado onde ele não conseguiu. Hoje compreendo melhor isso tudo. Passei a valorizar ainda mais o estudo. Não foram

poucas vezes que ouvi “você não sai do quarto”, “você só estuda”, pois preferia ficar no quarto ouvindo música e estudando a participar de alguma festa, por exemplo.

Mesmo assim não era a número um da classe. As coisas sempre pareciam mais difíceis para mim e eu me achava “burra”. O objetivo de estudar não era ser melhor do que ninguém, mas melhor para mim mesma. Eu queria fazer alguma diferença no mundo.

Um curso superior era um sonho muito distante para mim, mas eu sonhava. Imaginava-me Psicóloga, mas o curso era integral e eu necessitava trabalhar. Lia bastante para escolher um curso do qual eu realmente fosse gostar. Precisava passar em uma universidade pública, mas não tinha condições financeiras para arcar com as despesas de um cursinho, já que ainda não existia política de cotas. Uma universidade particular seria só por milagre, mas como acredito em milagre ele aconteceu. E, graças a Deus e minha família unimos economias durante quatro anos para que eu pudesse me formar no curso de Letras.

Nesta época trabalhava em uma livraria, por ironia do destino ou presente de Deus. Sempre que possível folheava livros didáticos, tentava entender os critérios de escolha das instituições de ensino. Também lia os livros paradidáticos indicados nas listas de materiais de adolescentes, como “Depois daquela viagem”, “Vida de Droga” e “A Droga da obediência” querendo entender o porquê.

Envolvia-me com projetos sociais promovidos pela livraria e, aos poucos percebia que era isto me movia, provocava um interesse e curiosidade diferentes.

Concomitante a isto, comecei a participar de projetos sociais de uma instituição que atendia dependentes químicos. Aquilo me chamava muita atenção, principalmente quando se tratava de adolescentes que pareciam não ter a mínima perspectiva de vida. Principalmente aqueles que viviam em condições de extrema vulnerabilidade social.

Terminada a faculdade de Letras, despertou o desejo pela Pedagogia, pois descobri minha paixão pela educação e a aspiração pelo desenvolvimento humano. Aliado a isto o desejo de ser Psicóloga, algo que nunca morreu dentro mim. Seis anos separaram o desejo da concretização deste sonho.

Neste meio tempo trabalhei em uma editora na produção de livros didáticos para escolas públicas. Minha missão era pesquisar imagens e textos para inserção nos materiais, atentando para a realidade do público atendido. Percebo que os mais

vulneráveis sempre estivem presentes no curso da minha vida, principalmente adolescentes.

Cursei Pedagogia e Psicologia concomitantemente e, as leituras, trabalhos, estágios e interesses foram todos voltados para questões da adolescência. Logicamente estudei todas as fases do desenvolvimento, mas o pulsar voltava para o ponto inicial que era adolescência que é uma fase bem vulnerável do desenvolvimento.

Posso dizer que a adolescência foi a fase da vida mais marcante para mim. Foi a etapa onde determinadas escolhas acarretaram consequências para toda vida. Esse sentimento de empatia veio a tona no primeiro congresso que participei da Psicologia. Mesmo sem me dar conta que este seria meu objeto de pesquisa a partir de tal momento, estive em todas as mesas, fóruns e apresentações que tratavam da temática adolescente em conflito com a lei ou adolescência e sua relação com as drogas.

No curso de Pedagogia não foi permitido realizar o trabalho de conclusão nesta temática. No de Psicologia sim e, incentivada pelos professores resolvi tentar o processo seletivo de mestrado na Universidade Federal do Paraná. Para quem pensava que não conseguiria ingressar em um curso superior, ser aprovada em uma pós-graduação desta magnitude superou não só minhas expectativas, mas de muita gente.

Meu maior objetivo não é o título, mas fazer alguma diferença neste mundo. Fazer com que esses porquês que tanto me inquietam sirvam cada vez mais para me impulsionar a aprender e ensinar, conforme preconiza o mestre Paulo Freire.

Apesar de atuar sempre nesta interface entre a Educação e a Psicologia, nunca tive dúvidas de que queria a pós-graduação na educação. Não me imaginei pesquisando outra temática. Não consigo me ver fora do universo da pesquisa. Em suma, meu interesse não vem do nada, vem de dentro de mim, do desejo de tornar o mundo melhor para esses sujeitos contribuindo com aquilo que estiver ao meu alcance.

Com força de vontade e oportunidades que me foram dadas cheguei até aqui.

1 INTRODUÇÃO

Quando se discute sobre adolescente notadamente vem a tona, na expressão de boa parte das pessoas, uma imagem estereotipada geralmente aliada a problemas, sobretudo se estes pertencem a um grupo de exclusão resultante de desigualdades sociais. Tornam-se protagonistas no cenário brasileiro quando o assunto é violência mobilizando discussões em diversas esferas, incitado, principalmente pela mídia, destacando a violação de direitos de terceiros pela prática de atos infracionais. Raramente, no entanto quando tem seus próprios direitos fundamentais violados. É evidente que tal problemática existe e que precisa ser debatida, mas observando-a integralmente em sua complexidade[1].

Tal destaque propagado pela mídia, geralmente tendencioso, tem suscitado um clamor social a fim de reduzir a maioridade penal com alegação de que impera a impunidade referente aos atos reforçando a reincidência. A referida impunidade diz respeito à aplicação da medida socioeducativa de privação de liberdade, que dependendo do caso pode chegar a três anos. Essa medida é questionada pela opinião pública, pois a "pena" máxima atribuída ao adolescente tem sido insuficiente. Apesar de ser uma afirmação que gera controvérsias, o Instituto Datafolha publicou uma pesquisa em 2015 onde 87% dos entrevistados declaram ser a favor da redução da maioridade penal e destes, 74% defendem que a responsabilidade penal deva ser atribuída a qualquer tipo de ato infracional, neste caso tornando-se crime.

Este contexto traz indagações para as quais ainda não se tem respostas, como, por exemplo: a internação seria a medida socioeducativa mais recomendável para a reeducação dos infratores, isto é para sua ressocialização? Pensando em ressocialização, estes adolescentes podem porventura apresentar características positivas que sejam enfatizadas beneficiando assim seu processo de recuperação neste contexto?

O Art. 106 do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) dispõe que nenhum adolescente pode ser privado de liberdade senão em flagrante do ato infracional ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária

[1]Entende-se por complexidade não à eliminação da simplicidade, o estudo de uma problemática inserida em seu contexto, observando seus antecedentes, movimentos e transformações dos quais estão sujeitos todos os seres humanos. O pensamento complexo aspira um saber não fragmentado, preconiza que o conhecimento é inacabado e possibilita questionamento e reformulação. O pensamento complexo busca o conhecimento multidimensional. (MORIN, 2005, 2007).

competente. A internação antes da sentença pode ser decretada pelo prazo máximo de 45 dias em estabelecimento próprio para esta finalidade.

Quando o juiz opta pela internação, o adolescente é reavaliado constantemente (pelo menos a cada seis meses). No caso dessa avaliação ser positiva é possível ao adolescente receber progressão da medida, o que consiste na substituição da mesma por outras que não contemplem a privação de liberdade ou até ser liberado sem aplicação de nenhuma medida sendo então encaminhado a um programa para egressos[2]. Logo, não há como justificar que a medida socioeducativa aplicada seja branda ou insuficiente, pois, conforme se pode observar qualquer tomada de decisão é regida por normas.

Mesmo assim, os posicionamentos inclinados ao encarceramento juvenil demonstram que a fundamentação não está na legislação que assegura que o adolescente só deve ser privado de liberdade em casos específicos, mas em uma suposta periculosidade atribuída aos seus antecedentes, suas relações familiares, ao desajuste social, ao uso/abuso de drogas, etc. (FEITOSA, 2011).

A extinta Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor (FUNABEM) afirmou em 1984 que "é certo, o insucesso dos internatos e estabelecimentos de recuperação. Se a rua transforma o menor abandonado em delinquente, o presídio muda o delinquente em fera. O caminho é outro" (FUNABEM, 1984, p. 120). Mais de três décadas depois é significativo saber se a ideia de insucesso dessas instituições subsiste e que outro caminho foi ou deveria ter sido tomado.

A privação de liberdade do adolescente durante a vigência do Código de Menores nutria um caráter higienista de tirá-los das ruas, enquanto o Estatuto da Criança e do Adolescente prevê um cunho educativo e de proteção. Ainda assim há de se considerar que:

> Os avanços de seu texto merecem reconhecimento, porém, apesar de ser chamada de "lei moderna", a lógica do antigo Código de Menores perpetua-se. Muda-se o discurso, mudam-se os procedimentos, mas muito ainda há que se percorrer para superar as razões da tutela na intervenção da esfera pública nas demandas por direitos da juventude. (SCHMIDT, 2011, p. 26).

No tocante a isto, estando o referido estudo vinculado à linha de pesquisa Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano atenta-se para os processos

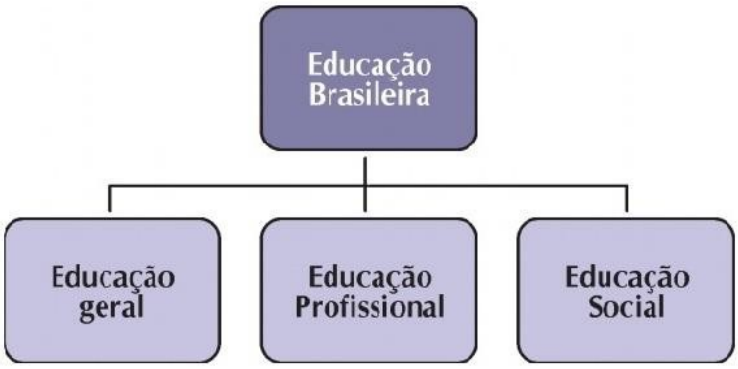
[2] Esta informação está presente no Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo. (PARANÁ, 2015).

cognitivos de aprendizagem e desenvolvimento humano dos adolescentes que se encontram privados de liberdade, já que compactuamos com a ideia de que o desenvolvimento transcorre da interação recíproca entre pessoa e ambiente, “considerando as características particulares da pessoa e aspectos específicos do contexto imediato”. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 129).

Em relação à educação, encontra-se fundamentada nos preceitos da Pedagogia Social, que diferente da educação não escolar, promove estudos no campo da Educação Social, da aprendizagem voltada à formação cidadã e ao convívio social. Costa (2004) frisa que a socioeducação deve ser articulada com a educação formal e com a educação profissional já que possuem o mesmo grau de importância.

> [...] assim como existe educação geral e educação profissional, deve existir socioeducação no Brasil, cuja missão é preparar os jovens para o convívio social sem quebrar aquelas regras de convivência consideradas como crime ou contravenção no Código Penal de Adultos. (COSTA, 2004, p.69).

FIGURA 1 – EDUCAÇÃO BRASILEIRA



Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017), adaptado de PARANÁ, 2007, p. 19.

Para a promoção de desenvolvimento humano integral, deve-se voltar o olhar para o sujeito também de forma integral e humanizada, se despindo dos preconceitos para então planejar a melhor forma de intervenção socioeducacional com o adolescente. “Dessa forma, não se trabalha com o marginal, o bandido, o infrator, mas com um indivíduo que, em razão de suas condições e relações materiais e históricas, cometeu um ato infracional”. (PARANÁ, 2007, p. 20)

Pensando desta forma, destaca-se o papel transformador da Educação Social, que torna os aprendizes protagonistas de suas histórias, obtendo consciência

de suas potencialidades e direitos. Para tanto, Costa (2001) enfatiza que a presença é uma necessidade básica afetiva do ser humano e que para possibilitar êxito neste trabalho ela deve ser satisfeita. A criação do vínculo facilita o processo de aprendizado e consequentemente, as transformações almejadas no processo socioeducativo, como o desenvolvimento de um projeto de vida, por exemplo. ”Essa pedagogia é pautada pela abertura, pela reciprocidade e pelo compromisso dialético entre educador e educando”. (PARANÁ, 2007, p. 28).

Sendo assim, o desenvolvimento deste trabalho reflete o interesse pela tônica adolescente em conflito com a lei, desejo que emergiu durante a minha formação em Educação, nos cursos de Letras e Pedagogia. Nos estágios obrigatórios, mesmo que de forma inconsciente, minha atenção voltava-se para o “diferente”. Para estudantes considerados “problema”, fosse por indisciplina, por evasão, dificuldades de aprendizagem ou até alunos de inclusão. Mal sabia que a curiosidade por estas questões significava o despontar de uma futura pesquisadora.

Com a intensificação do interesse pelos conteúdos sobre adolescente, senti a necessidade de aprofundar os conhecimentos, o que se somou a uma nova formação em Psicologia, curso que reforçou minha inquietação sobre o tema e me fez refletir sobre as questões acima citadas.

Da atuação em uma instituição de acolhimento e o desenvolvimento de uma pesquisa sobre tal temática para um trabalho de conclusão de curso, surgiram diversas questões intrigantes e instigantes relacionadas aos jovens e presentes em suas histórias. Dentre elas estão a evasão escolar, a falta de lazer nos finais de semana (queixa recorrente dos adolescentes), e, o envolvimento com a violência/criminalidade e o uso de drogas. E foi justamente do interesse em dar voz a estes adolescentes e saber de suas histórias e perspectivas para o futuro que surgiu o objeto desta pesquisa.

Uma das questões que emanou durante o percurso do meu exercício enquanto pesquisadora é que embora a produção acadêmica esteja em evolução (na medida em que elas tratam especificidades), na visão da complexidade o diálogo entre diferentes saberes ainda não é suficiente para constituir uma matriz teórica consistente para explicar e para dar conta dessa temática. Ainda são fragmentadas na medida em que um grupo reforça a questão do contexto dos centros de socioeducação (SILVA; GUEDES, 2011; CANETTI, 2010), sobre a internação do adolescente infrator como única alternativa (FEITOSA, 2011), medidas de proteção

(MARINO, 2011), significação da medida socioeducativa de internação para o adolescente (SOUZA e COSTA, 2012; SILVESTRE, 2013; CARRIEL, 2014), entre outros, mas, raramente sobre seus sonhos ou perspectivas de vida.

Tais temas são importantes para a construção de conhecimento do fenômeno – adolescência em conflito com a lei - como um todo, mas senti esta falta como uma provocação para dar a voz e a vez aos protagonistas adolescentes. É um processo de construção de conhecimento visando contribuição aos interessados que trabalham com adolescente o que contribui para a justificativa da relevância do estudo.

Dessa forma, acredita-se na importância em saber quais eram as perspectivas de adolescentes em conflito com a lei e que se encontram em privação de liberdade antes do cometimento, que culminou nesta medida (passado), pois assim será possível levantar hipóteses sobre o porquê deste(s) plano(s) terem sido de alguma forma frustrados e/ou interrompidos em meio ao caminho. Além disso, a partir do momento vivenciado o que mudou com relação a tal projeto de vida, se é que ele existia (presente) e o que pensa sobre o planejamento para o porvir (futuro). Ter um projeto de vida em construção pode, hipoteticamente, configurar um fator importante para a reinserção social do adolescente e até mesmo servir como elemento de prevenção. A adolescência é uma fase do desenvolvimento onde o indivíduo vivencia tudo com muita intensidade logo, ter um objetivo/meta a ser alcançada pode ser um “motivador” para redução ou até de supressão de reincidência.

Considera-se também a possibilidade de beneficio para os próprios adolescentes participantes, uma vez que a pesquisa abordará aspectos que dizem respeito às melhorias na convivência e desenvolvimento destes a partir do meio em vivem. A comunidade acadêmica e as instituições que atendem os adolescentes também serão beneficiadas ao utilizarem os resultados da pesquisa, podendo refletir e reelaborar as formas de trabalho, bem como contribuindo com políticas públicas a este respeito.

A partir do conhecimento construído durante a pesquisa abrir-se-á a possibilidade de formulação de ações educativas que proporcionem o suprimento, o cuidado e a proteção que é devida ao adolescente em conflito com a lei como sujeito de direitos.

Para que isto se concretize foi pesquisada a possibilidade de existência de projetos de vida de adolescentes em conflito com a lei, que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade. Desta maneira formulou-se o seguinte **problema de pesquisa**: De que maneira as narrativas de vida de adolescentes em medida socioeducativa revelam a existência de projetos de vida antes, durante e depois da privação de liberdade?

Como **objetivo geral** buscou-se apreender o sentido dos projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado de Curitiba e região metropolitana antes e depois da privação de liberdade. Para alcançar tal propósito formularam-se os seguintes **objetivos específicos**:

- Verificar se existiam e quais eram os projetos de vida de adolescentes em privação de liberdade antes da internação.
- Verificar se existem e quais são os projetos de vida dos adolescentes privados de liberdade para após a desinternação.
- Analisar o impacto do ato infracional e da privação de liberdade no projeto de vida futuro de adolescentes privados de liberdade.
- Identificar possíveis fatores de proteção e fatores de risco frente à prevenção do ato infracional presentes nas ações da escola e da família dos adolescentes.

A partir disso, dedicou-se esforços para aproximar-se do público pretendido a fim de viabilizar o alcance de tais objetivos por meio da coleta de dados nas unidades de socioeducação. Nas observações durante a pesquisa verificou-se que quase todos os adolescentes, antes de se envolverem com a prática de atos infracionais, tiveram seus direitos fundamentais violados nas múltiplas esferas da vida. Situação semelhante a que já acontecia desde o século XIX quando ainda não eram considerados sujeitos de direitos, mas, como agora, “incômodos sociais”, sobreviventes de um sistema que os criminaliza desde há tempos. E, pensando nas possibilidades de uma factual ressocialização é que este trabalho foi almejado.

Desta forma, a presente dissertação está organizada em cinco capítulos. No primeiro capítulo busca-se situar o leitor a respeito do trabalho como um todo, apresentando o problema de pesquisa e os objetivos a serem alcançados.

O segundo capítulo destaca o conceito de adolescência como uma fase do desenvolvimento humano, desconstruindo a ideia de características patologizantes. Em seguida apresenta brevemente o percurso da constituição da responsabilidade penal do adolescente desde o século XIX até os dias atuais com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, dando destaque às Medidas Socioeducativas, objeto que compõe o interesse dessa pesquisa.

O terceiro capítulo está subdivido em dois tópicos. No primeiro aponta os dados de atendimentos socioeducativos de privação de liberdade no contexto paranaense. O segundo expõe a revisão sistemática realizada por meio de pesquisa em bases de dados distintas.

O quarto capítulo apresenta o método empregado para efetivação do estudo, que foi a Teoria Fundamentada nos dados, proposta inicialmente por Glaser e Strauss (1967). Em seguida demonstra-se o delineamento da pesquisa, os procedimentos éticos adotados, bem como seu contexto. Dando continuidade, apresenta-se os participantes da pesquisa, bem como os procedimentos para a coleta, análise e tratamento dos dados.

O quinto capítulo denominado considerações finais, traz algumas reflexões sobre o trabalho de forma geral, bem como o alcance dos objetivos propostos e reflexões para pesquisas futuras.

2 A ADOLESCÊNCIA E A CONSTITUIÇÃO DA SUA RESPONSABILIDADE PENAL NO BRASIL

2.1 ADOLESCÊNCIA

Neste trabalho considera-se adolescente aquela pessoa entre doze e dezoito anos de idade incompletos, conforme o entendimento disposto no Art. 2º da Lei 8.069, de 13 de julho de 1990, o Estatuto da Criança e do Adolescente. No entanto, faz-se necessário expandir a definição para melhor compreensão da complexidade que permeia este trabalho.

A Organização Mundial de Saúde (OMS) por exemplo, considera adolescente o sujeito compreendido entre dez e vinte anos (EISENSTEIN, 2005), porém, embora a delimitação de idade sirva como parâmetro esta fase é muito mais determinada pelas experiências e comportamentos. Não pode ser considerada como uma fase de transição para a vida adulta como algo naturalizante para qualquer pessoa em qualquer lugar.

Aberastury e Knobel (1981) elaboram uma síntese com as características consideradas por eles como integrantes/naturalizantes conhecidas como “Síndrome normal da Adolescência” ou “Síndrome da Adolescência Normal”, sendo elas: Busca de si mesmo e da identidade; A Tendência Grupal; Necessidade de Intelectualizar e Fantasiar; As crises religiosas; A Deslocalização Temporal; A Evolução Sexual desde o Auto-Erotismo até a Heterossexualidade; Atitude Social Reivindicatória e Contradições.

Tais características realmente existem, mas vão além desta definição como sendo uma fase difícil e quase patológica. Pondera-se também a subjetividade do adolescente já que este não é um ser passivo.

> Essa noção traz implícita a ideia de uma evolução natural do ser humano, linear, independente das condições concretas de sua existência - materiais e simbólicas, ou seja, um processo que se opera segundo um determinismo pré-estabelecido, imanente ao desenvolvimento humano, apesar dos sujeitos em sua diversidade cultural e desigualdade social. (PERES; ROSENBURG, 1998, p.64).

A partir desta visão busca-se uma compreensão da totalidade constitutiva do adolescente, pois para este autor a adolescência é vista como uma fase fundamental do desenvolvimento humano. “Tal processo é mediado pelos sentidos e significados que o adolescente atribui ao mundo, a partir da relação que estabelece com o meio e consigo mesmo.” (KOSHINO, 2011, p. 49). Logo, adolescência muda no tempo e no espaço em função das modificações sociais, do aumento da expectativa e condições concretas de vida. (ROMANELLI, 2013).

Para a promoção de um desenvolvimento efetivo e positivo desta fase é necessário superar barreiras contribuindo assim para a valorização e construção de políticas sociais adequadas a este público. (BOCK, 2004).

Nesse sentido, para a compreensão da adolescência é necessário encará-la como algo além de uma fase natural do desenvolvimento e não como uma abordagem geral, mas sim adolescentes concretos[3], sujeitos reais, históricos, inseridos em ambientes e contextos específicos. Assim, o desenvolvimento dos adolescentes concretos, seja ele marcado pela violência e pelo crime, ou pela arte e educação, ocorre a partir da interação real e dialética dos sujeitos com seu contexto. E, por fim não existe um conceito único de adolescência, já que se pressupõe que é “criada historicamente pelo homem enquanto representação e enquanto fato social e psicológico. É constituída como significado na cultura, na linguagem que permeia as relações sociais”. (OZELLA, 2008, p. 99).

2.2 CONSTITUIÇÃO DA RESPONSABILIDADE PENAL DO ADOLESCENTE NO BRASIL

A responsabilidade penal do adolescente é um assunto que gera discussão há tempos, e que foi tomando maiores proporções no fim do século XIX. Nesta época foi promulgado o Código Penal dos Estados Unidos do Brasil, que estabelecia a imputabilidade fixada em quatorze anos de idade. Os menores de nove anos não seriam responsabilizados penalmente e, para os menores de quatorze e maiores de nove era adotado o critério biopsicológico. Este critério era fundamentado na ideia de discernimento, isto é, os menores seriam submetidos à avaliação do magistrado, acerca do desenvolvimento, a fim de verificar a “maturidade” da criança. (SOARES, 2003).

[3]Tal expressão é utilizada por diversos pesquisadores da temática como, por exemplo, Peres e Rosenburg, Fonseca, Ozella, Koller, Guarechi, Liobet, entre outros.

Este preceito foi repelido pelo decreto da Lei nº 4.242/1921. A partir deste período, entre 1921 e 1927, importantes inovações legislativas ocorreram na ordem jurídica mundial, resultantes de um movimento de reivindicação pelos direitos da criança buscando reconhecer sua distinção com relação aos adultos. (SOARES, 2003).

Em 1922, o Decreto nº 22.213, conhecido como Consolidação das Leis Penais, reafirma que não são criminosos os menores de 14 anos. Depois disso, em 1924, o primeiro juiz de menores do Brasil, José Candido de Albuquerque Mello Mattos foi nomeado, e foi pelo nome deste magistrado que ficou conhecido o primeiro Código de Menores instituído no Brasil em 1927, o Código Mello Mattos.

A Lei estabelecia que o menor abandonado ou delinquente com menos de dezoito anos ficaria submetido ao regime deste Código. O menor de quatorze anos ficaria eximido de qualquer processo penal, sendo que os menores de dezoito e maiores de quatorze ficariam submetidos a processo especial.

Este primeiro código de menores reflete um teor protecionista com a intenção de manter total controle por mecanismos de tutela, guarda vigilância, reeducação, reabilitação, preservação, reforma e educação. (RIZZINI, 2000).

Sendo assim, a legislação compreendia a inquietação causada pelo avanço da criminalidade cometida por menores de idade. Buscava-se “proteger tanto a sociedade quanto a infância. As medidas propostas proporcionavam um maior controle da população nas ruas por meio de intervenção policial”. (SOARES, 2003, p. 4).

Consonante à isto, apesar dos pontos positivos do Código Mello Mattos, Jesus (2006) traz à tona uma problematização que viria a se estender até os dias atuais, pois foi a partir daí que o termo menor começa a ser utilizado para referir-se a crianças e adolescentes. Toma-se a partir desse momento um significado sempre aliado a estereótipos sociais deste público pobre, geralmente abandonados, carentes, incapazes e perigosos.

> Data da época do Código Mello Mattos o início da estigmatização do termo menor: Como a legislação pretensamente corretiva alcançava apenas os adolescentes das famílias de baixa renda, estivessem eles abandonados, em conflito com a lei ou em situação de risco social, logo os menores deixaram de ser uma categoria de cidadão. Passaram, então por um processo que os reduziu à condição de objetos manipuláveis por seres superiores, ou maiores, de modo que a palavra menor incorporou definitivamente um juízo de valor negativo, atrelado à imagem das crianças

> e dos adolescentes sujos, maltrapilhos, supostamente malandros e perigosos, uma redução da condição humana. O menor era (e é) menos cidadão e mais coisa, de onde se diz que passou por um processo histórico de coisificação. (JESUS, 2006, p.19).

Com efeito, esta concepção é pactuada por Del Priore (1998) quando diz que o termo deixou de ser associado à idade para referir-se às crianças e adolescentes pobres ou transgressores.

Anos depois, em 1940, o Código Penal, seguindo a perspectiva tutelar vigente e adotando um critério biológico, fixa a imputabilidade penal aos dezoito anos de idade. Segundo Soares (2003), nesta época já fervilhavam reflexões sobre a condição do menor como diferente dos adultos. Um ano depois é criado o Serviço de Assistência ao Menor (SAM). Segundo Hintze (2007), esse órgão funcionava igual a um "Sistema Penitenciário para a população menor de idade", utilizando a forma educacional correcional repressiva. Assim, a proposta do SAM era:

> [...] amparar, socialmente, os menores carentes abandonados e infratores, centralizando a execução de uma política de atendimento, de caráter corretivo-repressivo-assistencial em todo território nacional. Na verdade, o SAM foi criado, para cumprir as medidas aplicadas aos infratores pelo Juiz, tornando-se mais uma administradora de instituições do que, de fato, uma política de atendimento ao infrator. (LIBERATI, 2002, p. 60).

Já no final dessa década, superada a Segunda Guerra Mundial, é registrado mais um marco na história com a criação da Declaração Universal dos Direitos do Homem em 1948. E, em 1959, a Organização das Nações Unidas (ONU), produzia a Declaração dos Direitos da Criança, ratificada pelo Brasil, que constituiu um marco fundamental no ordenamento jurídico internacional relativo aos direitos da criança, que evolui no final da década de oitenta, no século XX, para a formulação da Doutrina da Proteção Integral[4]. (SOARES, 2003, p.5).

Em substituição ao Serviço de Assistência a Menores (SAM), em 1964 é criada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor - FUNABEM, que passa a ser o órgão normativo com finalidade de implementar a política de bem-estar do menor, bem como elaborar as diretrizes políticas e técnicas para isso. Paralelo a isso, foram

---

[4]A Doutrina da Proteção Integral designa que a criança em decorrência de sua maturidade física e mental precisa de proteção e cuidados específicos visto que são pessoas em processo de desenvolvimento. Parte do princípio que as normas que cuidam desses sujeitos devem concebê-los como cidadãos plenos. (SARAIVA, 2003).

criadas as Fundações Estaduais para o Bem Estar do Menor (FEBEMs), que nada mais eram que órgãos executivos em nível estadual, responsáveis pela prática das orientações elaboradas pela FUNABEM. (SOARES, 2003).

As diretrizes implantadas pela FUNABEM ainda estavam em vigência quando o então Juizado de Menores, sem fazer qualquer distinção entre infratores e menores abandonados, estabelece em 10 de outubro de 1979 o novo Código de Menores, a Lei nº 6697, que, segundo Hintze (2007), foi inspirado pela “Doutrina da situação Irregular”. Eram considerados em situação irregular os menores de dezoito anos que sofressem maus-tratos familiares, em estado de abandono ou que praticassem alguma infração.

A medida aplicada pelo juiz era geralmente a de internação por tempo indeterminado, “[...] sem distinção entre menores infratores e menores vítimas da sociedade ou da família. Como é inerente às instituições totais, o objetivo „ressocializador‟, porém, permanecia distante da realidade”. (SOARES, 2003, p.5).

A condição social é mais uma vez a que se sobressai quando se diz respeito à justiça, conforme afirma Soares (2003, p.6), “desta maneira, surgiu uma clara diferenciação entre as crianças das classes burguesas e aquelas em „situação irregular‟, distinguindo-se criança de menor, sendo comuns expressões como *menor mata criança*".

A partir deste período intensificaram-se as discussões a respeito da doutrina da proteção integral quando, em 1988 a Constituição brasileira aderiu integralmente à Doutrina. Adiantando-se à Convenção das Nações Unidas de Direito da Criança e, mantendo-se em dezoito anos de idade a responsabilidade penal. (SOARES, 2003).

2.3 O ECA E AS MEDIDAS SOCIOEDUCATIVAS

Dando continuidade ao percurso histórico, em vigor desde 13 de julho de 1990, a Lei nº 8.609, Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) estabelece normas gerais reguladoras dos direitos, proteção e garantias do desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual, educacional e social, em condições de liberdade e dignidade da criança e do adolescente no Brasil. (FARIAS JR., 2012, p.160).

Dentre as principais mudanças em relação ao código de menores destaca-se:

> O Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei 8.069/90) institui a doutrina da proteção integral à criança e ao adolescente, considerando criança a pessoa com até doze anos incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos fixando-lhes os direitos e os deveres e prevendo as medidas aplicáveis àqueles que afrontem os seus preceitos legais. O Estatuto substituiu o antigo Código de Menores (Lei 6697/790 e a sua doutrina da situação irregular, mas fundamentalmente foi uma resposta aos movimentos da sociedade que pediam uma nova política de atendimento às crianças e aos adolescentes que não se baseasse no assistencialismo nem na repressão herdada da época da FUNABEM e ratificada pelo Código de Menores [...]. (JESUS, 2006, p. 13).

A partir disso, crianças e adolescentes passam a ser considerados sujeitos de direito, conforme o Art. 2º do ECA, em condição peculiar de desenvolvimento. A penúria não pode mais ser considerada motivo para perda do poder familiar e, com relação ao adolescente infrator, criou-se um procedimento específico de responsabilização.

> [...] Estatuto da Criança e do Adolescente veio por fim às ambigüidades existentes entre a proteção e a responsabilização do adolescente infrator, criando a responsabilidade penal dos adolescentes. O adolescente infrator, autor de conduta contrária à lei penal, deverá responder a um procedimento para apuração de ato infracional, sendo passível, se comprovada a autoria e a materialidade do ato, de aplicação de uma medida socioeducativa prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente. A criança que praticar ato contrário à lei penal ficará sujeita apenas à aplicação de uma Medida Protetiva[5], também prevista no referido estatuto. (SOARES, 2003, p. 8).

A dissociação das medidas protetivas das socioeducativas foi uma mudança de muita relevância. “Antes da vigência do Estatuto, nos grandes internatos conviviam crianças e adolescentes, com distintas faixas etárias e perfis”. (VANNUCHI e OLIVEIRA, 2010, p. 93). Então, o adolescente a partir de doze anos completos passa a ser responsabilizado por ato infracional, compelindo ao Juizado Específico aplicabilidade de medida socioeducativa. Lembrando que a maioridade penal é para aqueles com dezoito anos completos no cometimento do crime.

As medidas Socioeducativas previstas no Capítulo IV, Art.112 a 125 do Estatuto são:

---

[5]As medidas Protetivas estão descritas no Título II, Capítulo II Art. 101 do Estatuto da Criança e do Adolescente e, são aplicáveis a qualquer das hipóteses descritas no Art. 98. Elas podem variar conforme a situação, cabendo a autoridade competente determiná-las. Encaminhamento aos pais, orientação e acompanhamento temporários, requisição de tratamento médico, psicológico ou psiquiátrico, abrigo em entidade ou colocação em família substituta são alguns exemplos de medidas específicas.

- Advertência, Art. 115 - Consiste em uma repreensão judicial verbal, com o objetivo de sensibilizar e esclarecer o adolescente sobre as consequências de uma reincidência infracional.

- Obrigação de reparar o dano, Art. 116 – Prevê a restituição ou ressarcimento do dano por parte do adolescente, de forma que compense o prejuízo causado à vítima.

- Prestação de serviços à comunidade, Art. 117 – Significa a realização de tarefas gratuitas e de interesse geral, durante período máximo de seis meses e oito horas semanais. As atividades devem ser prestadas em entidades assistenciais, hospitais, escolas e outros estabelecimentos, bem como em programas comunitários ou governamentais.

- Liberdade assistida, Art. 118 e Art.119 – Equivalem o acompanhamento, auxílio e orientação do adolescente por pessoa capacitada, por período mínimo de seis meses. Ao orientador, com o apoio e a supervisão da autoridade competente, cabem atribuições como encaminhamento a programas de auxilio e assistência social, supervisão da frequência e aproveitamento escolar, entre outros.

- Semiliberdade, Art. 120 – Equivale à vinculação do adolescente às unidades especializadas. O regime de semiliberdade pode ser determinado desde o início, ou como forma de transição para o meio aberto, possibilitada a realização de atividades externas, independentemente de autorização judicial.

- Internação, Art. 121 a Art.125 – É a medida socioeducativa onde o adolescente é privado da liberdade, sujeita a princípios de brevidade e excepcionalidade. O período máximo não pode exceder a três anos. A liberação será compulsória aos vinte e um anos. Esta medida só pode ser aplicada se, enquadrar-se nas situações previstas no Art. 122, incisos I, II e III, do Estatuto. A internação pode ocorrer em caráter provisório ou estrito.

> A unidade de internação é vista como estabelecimento educacional, uma vez que a natureza das medidas é sancionatória, mas fundamentalmente socioeducativa, ou seja, o atendimento a adolescentes em conflito com a lei deve priorizar a inclusão social e acesso a direitos básicos e não apenas a punição. (VANNUCHI; OLIVEIRA, 2010, p. 93).

Cabe à autoridade judicial específica avaliar a gravidade do delito, a fim de verificar a aplicabilidade da medida de internação, ressaltando qual o procedimento a ser aplicado depois de esgotadas outras possibilidades.

A fim de regular os princípios socioeducativos reafirmando as diretrizes contidas no Estatuto da Criança e do Adolescente, em 2006 surge o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), aprovado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA).

> Art. 1°, § 1º - O SINASE é o conjunto ordenado de princípios, regras e critérios, de caráter jurídico, político, pedagógico, financeiro e administrativo, que envolve desde o processo de apuração de ato infracional até a execução de medida socioeducativa. Esse sistema nacional inclui os sistemas estaduais, distrital e municipais, bem como todos as políticas, planos, e programas específicos de atenção a esse público. (SINASE, 2006, p. 22).

Esta normativa objetiva o desenvolvimento de uma ação socioeducativa sustentada nos princípios dos direitos humanos. Para tanto, buscou articular os níveis de governo Federal, Estadual e Municipal para a melhor oferta de atendimento socioeducativo ao adolescente, levando em consideração a intersetorialidade e a corresponsabilidade entre a família, o Estado e a sociedade. (BRASIL, 2006).

Sendo assim, “o SINASE constitui-se de uma política pública destinada à inclusão do adolescente em conflito com a lei que se correlaciona e demanda iniciativas dos diferentes campos das políticas públicas e sociais”. (BRASIL, 2006, p. 23).

No final do ano de 2013, a Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República (SDH/PR), apresentou o Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e Eixos Operativos para o SINASE que terá vigência entre os anos de 2014-2023. Segundo a SDH/PR, o documento apresenta as diretrizes e o modelo de gestão do atendimento socioeducativo que deverão ser adotados ao longo do período indicado, em todo o país. Nele estão previstas ações articuladas nas áreas de educação, saúde, assistência social, cultura, esporte e capacitação para inserção no mundo do trabalho, aos adolescentes que encontram-se em cumprimento de medidas socioeducativas.

No ano de 2014 se efetivou a implantação das ações estratégicas do SINASE que abrangem, além de um plano nacional com objetivos e metas, a implantação de uma política de formação, decorrente das discussões para a regulação do atendimento socioeducativo no país. O destaque em tal modelo foi

para a superação de uma suposta divisão entre o meio aberto e fechado como se fossem sistemas distintos. (BRASIL, 2017).

Apresenta-se no SINASE que o adolescente que recebe medida socioeducativa de internação ficará privado do convívio com sua família e comunidade. “Entretanto, para que se assegure o seu direito de cidadania e os danos não sejam ainda maiores, a entidade e/ou programa de atendimento deve garantir que o adolescente tenha acesso aos seus demais direitos”. (BRASIL, 2006, p. 52).

Apesar de todas estas normativas, a implantação de um sistema característico adolescente ainda apresenta dificuldades, principalmente no atendimento em meio fechado. A exemplo disso dispõe-se violações constantes aos direitos dos adolescentes, ausência de Projeto Político-Pedagógico (PPP) em grande parte das unidades e programas socioeducativos, ocasionando a descontinuidade das ações socioeducativas. Além disso, a implantação insuficiente ou uso inadequado do Plano Individual de Atendimento (PIA), comprometendo o projeto socioeducativo, dentre outros. (BRASIL, 2013, p. 18).

Essas debilidades precisam ser sanadas para que haja uma socioeducação efetiva para os adolescentes inseridos neste contexto. Guralh (2010) registra que uma unidade de internação precisa estar articulada às demais políticas públicas e à rede de programas de atendimento às crianças e adolescentes, não podendo se configurar como uma instituição total[6].

No Paraná, as unidades de Internação receberam o nome de Centros de Socioeducação (CENSES). O CENSE pode ser definido como uma unidade socioeducativa que atende aos adolescentes encaminhados pela Justiça especializada para cumprimento de Medidas Sócioeducativas de Internação, conforme preconiza o Art. 121 da Lei Federal nº 8.069/90 - Estatuto da Criança e do Adolescente. “Tem por objetivo desenvolver um processo socioeducativo de formação e emancipação humana, capaz de suscitar um novo projeto de vida para os adolescentes, baseado em valores éticos e na participação sócio cidadã”. (SILVA, 2011, p. 15).

[6]Urna instituição total pode ser definida como um local de residência e trabalho, onde um grande número de indivíduos com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla por considerável período de tempo, leva urna vida fechada e formalmente administrada. (GOFFMAN, 2001, p.11).

Estes centros são de responsabilidade do Estado, geridos por equipes multidisciplinares de acordo com as diretrizes administrativas e pedagógicas do Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo. Participam desta gestão órgãos municipais como o Conselho Municipal de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) e o Conselho Tutelar, entre outros, o Poder Judiciário e o Ministério Público.

É Importante destacar que "não existe prévia correlação entre o ato infracional praticado e a medida socioeducativa a ser aplicada, assim como não existe qualquer „ordem de aplicação" para as medidas socioeducativas previstas". (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2013, p.158). Então, a restrição de liberdade, por exemplo, até pode ser aplicada para o adolescente que tenha cometido seu primeiro ato infracional, mas somente se essa ação for considerada de natureza grave e comprovada a necessidade de tal medida. Caso haja possibilidade de sua aplicação em meio aberto, esta terá sempre preferência à primeira, no entanto a interpretação fica a cargo do juiz.

Se aplicada a medida de internação para o adolescente que praticou ato infracional mediante violência, grave ameaça ou que se mostra reincidente, esta deve durar o menor tempo possível, atentando para o principio da brevidade e considerando, sobretudo, o caráter socioeducativo e não a gravidade da infração praticada. (DIGIÁCOMO; DIGIÁCOMO, 2013). Na perspectiva de Digiácomo e Digiácomo (2013, p. 172), "a internação de forma desnecessária pode ter um impacto negativo na educação e no desenvolvimento do adolescente".

O Levantamento Nacional sobre o Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em Conflito com a Lei, realizado pela Secretaria de Direitos Humanos do Governo Federal, indica que em 2015 o número de adolescentes atendidos em regime de privação e restrição de liberdade foi de 26.868. Isso considerando a medida de internação (68%), semiliberdade (9%), Internação provisória (20%) e aqueles que se encontram em atendimento inicial, internação sanção e medida protetiva (aproximadamente 3%). (BRASIL, 2018). O indicativo, apresentando número elevado de adolescentes em privação ou restrição de liberdade, reforça a importância de discussões e estudos sobre a questão, no intuito de contribuir para a promoção da ressocialização de adolescentes em conflito com a Lei.

Portanto, com a finalidade de ampliar o estudo envolvendo o adolescente em privação de liberdade, o capítulo a seguir apresentará o panorama dos dados do Estado do Paraná e a Revisão Sistemática envolvendo o tema.

3 ADOLESCENTES EM PRIVAÇÃO DE LIBERDADE – CONTEXTO E REVISÃO SISTEMÁTICA

3.1 CONTEXTO PARANAENSE

De acordo com os dados apresentados anteriormente, há um número expressivo de adolescentes privados de liberdade no Brasil. Segundo o levantamento do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE[7], 2013) a população adolescente brasileira é equivalente a 24.042.852. Destes, conforme dados do Levantamento Anual do SINASE de 2015 (BRASIL, 2018), 26.209 cumprem medida socioeducativa de privação ou restrição de liberdade, representando aproximadamente 0,1% dessa população.

O Paraná ocupa o sexto lugar no cenário nacional em número de adolescentes com restrição ou privação de liberdade. (BRASIL, 2015). O Estado conta com 25 unidades de atendimento socioeducativo, sendo 18 centros de socioeducação e 7 casas de semiliberdade. Subdivididos em três regiões, Curitiba, Região Metropolitana e Ponta Grossa fazem parte da primeira região.

MAPA 1 – ATENDIMENTOS SOCIEDUCATIVOS

Fonte: DEASE (2015).

Segundo o Relatório de Ações do Departamento de Atendimento Socioeducativo do Paraná, em 2015, o número de atendimentos referente à privação de liberdade foi de 5.436, sendo assim divididos:

[7]O Levantamento Anual SINASE 2015 utilizou a Projeção da População 2013 (IBGE). A Contagem da População 2007 (IBGE) foi utilizada no Levantamento Anual SINASE 2012. Acesso em <http://www.ibge.gov.br/apps/populacao/projecao/>.

QUADRO 1 – NÚMERO DE INTERNAÇÃO POR TIPO DE ATENDIMENTO

Tipo de atendimento	Total
Abrigamento Provisório	704
Internação	1766
Internação Provisória	2114
Internação Sanção	86
Semiliberdade	766

Fonte: DEASE (2015).

Do número total de atendimentos, o correspondente a 15,28% possui Curitiba como município de residência. Sendo este um número expressivo, reforçando a justificativa e o interesse em realizar a pesquisa nessa região. Faz-se importante destacar que os números demonstrados não significam necessariamente superlotação ou esvaziamento das unidades, pois, há intensa rotatividade no sistema pelos mais diversos motivos (término do cumprimento da medida, progressão para o regime semiliberdade etc.).

Conforme explicitado anteriormente, tais dados mostram-se relevantes para justificar a pesquisa. Há estudos interessantes com um enfoque aproximado com o pretendido, como, por exemplo, o realizado por Guareschi e Castro (2008, p.200) em que discutem “o modo como os adolescentes significam suas práticas de vida e se subjetivam a partir dos contextos da família, da justiça e da medida socioeducativa de internação, em decorrência de ato infracional cometido” e ainda o apresentado por Coutinho et al (2011, p.101), que buscou “apreender as representações sociais dos adolescentes em conflito com a lei acerca da prática socioeducativa com privação de liberdade”. No entanto, nenhuma das pesquisas encontradas até o início da pesquisa discorria sobre a existência de um projeto de vida durante a privação de liberdade, ou problematizava a compreensão desse conceito pelos adolescentes. Também não foi encontrado nenhum estudo que teve como delimitação de espaço o Estado do Paraná ou, mais especificamente, a cidade de Curitiba.

Para ampliar a bagagem teórica, fundamentar e obter o panorama de pesquisas relacionadas ao tema proposto no presente trabalho, foi realizada uma revisão sistemática de trabalhos acadêmicos, que contemplavam a proposta mencionada, a qual será apresentada no tópico seguinte.

3.2 REVISÃO SISTEMÁTICA

Esta seção tem por objetivo apresentar uma revisão sistemática de artigos científicos publicados entre os anos de 2010 a 2016, buscando identificar as produções referentes a projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade.

A **questão norteadora** envolve analisar como/se tem estudado e discutido sobre projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade, por meio de produções científicas.

As bases de dados consultadas foram a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES)[8], Biblioteca Virtual em Saúde - Psicologia Brasil (BVS-Psi)[9] e Google Acadêmico[10], utilizando as seguintes palavras-chave: adolescente em conflito com a lei, adolescente infrator, adolescente, privação de liberdade, internação, institucionalização e projeto de vida. Utilizou-se o operador boleano AND.

Dentre os critérios de inclusão, apesar dos filtros contemplarem os idiomas português, inglês e espanhol, optou-se por pesquisas empíricas (artigos e dissertações), realizadas no território brasileiro já que há distinção com relação às legislações de outros países. Incluíram-se ainda artigos completos publicados no período predeterminado para pesquisa que tratassem da temática: projetos de vida de adolescentes em privação de liberdade.

Os critérios de exclusão foram artigos com pesquisas realizadas em outros países, projetos de vida de um público diferente do proposto, participantes que não fossem adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa especificamente de privação de liberdade, artigos incompletos (resumo) e artigos repetidos.

[8]A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), fundação do Ministério da Educação (MEC), desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Disponível em: http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/80-conteudo-estatico/acesso-a-informacao/5418-competencias. Acesso em: 18/02/2018.

[9]A Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia (BVS-Psi), é uma ferramenta democrática da área da psicologia que reúne fontes de informações, promove e apoia o acesso livre e aberto a informação. Dsiponível em: http://www.bvs-psi.org.br/php/level.php?lang=pt&component=53&item=2. Acesso em: 18/02/2018.

[10]Google Acadêmico é um sistema do Google que oferece ferramentas específicas para que pesquisadores busquem e encontrem literatura acadêmica. Artigos científicos, teses de mestrado ou doutorado, livros, resumos, etc. Disponível em: https://canaltech.com.br/mercado/o-que-e-e-como-usar-o-google-academico/. Acesso em: 18/02/2018.

Na primeira triagem foi realizada a leitura dos títulos de todos os artigos selecionados, conforme aplicação dos filtros, sendo escolhidas 24 produções do portal CAPES, 35 do Google Acadêmico e 33 da BVS-Psi. Desses, 9 publicados em Língua Inglesa, 2 em Língua espanhola e 22 em Língua portuguesa. A etapa seguinte foi a apreciação e leitura dos resumos de onde foram selecionados 24 artigos para leitura integral. Os demais foram descartados por não se enquadrarem nos critérios de inclusão.

Após a leitura completa das produções selecionadas, mais três foram excluídas por não se enquadrarem nos critérios de seleção para o alcance do objetivo proposto. Apesar de priorizar a inclusão de artigos, optou-se por incluir uma Dissertação de Mestrado que abrange a proposta da revisão e que a época da pesquisa, não foi encontrado artigo relacionado, totalizando então 22 trabalhos.

QUADRO 02 - SISTEMATIZAÇÃO DA SELEÇÃO DOS ARTIGOS

BASE DE DADOS	**1ª SELEÇÃO LEITURA DO TITULO**	**2ª SELEÇÃO LEITURA DO RESUMO**	**3ª SELEÇÃO LEITURA NA INTEGRA**
CAPES	24	17	12
BVS-PSI	33	14	5
GOOGLE ACADÊMICO	35	5	5
Total	92	36	22

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

Os trabalhos selecionados para o estudo, após a leitura na íntegra, estão sistematizados no quadro a seguir, subdivididos conforme o banco de dados, apresentando título, autores, ano e área de publicação.

QUADRO 03 - DESCRIÇÃO DOS ARTIGOS SELECIONADOS

	TITULO	**AUTOR**	**ANO**	**AREA**
	BVS-Psi			
1	Adolescentes em conflito com a lei: aspectos sociodemográficos de uma amostra em medida socioeducativa com privação de liberdade.	DAVOGLIO, T. R.; GAUER, G. J. C.	2011	Psicologia
2	Fatores protetivos à reincidência ao ato infracional – concepções de adolescentes em privação de liberdade	SILVA, D. C. O. R.; PEREIRA, A. F.	2013	Terapia Ocupacional

3	Grupo com adolescentes em privação de liberdade: circulação da palavra como possibilidade de ressignificação do ato infracional	ROSARIO, A. B.	2010	Psicologia
4	O processo de desvinculação de um adolescente com a prática infracional, a partir do cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade	Souza, M. M. da S. & Menezes-Santos, J. de A.	2010	Psicologia
5	Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro.	LUDKE NARDI, F.; MACHADO JAHN, G.; DALBOSCO DELL'AGLIO, D.	2014	Psicologia
	Google Acadêmico			
6	Entre a frieza, o cálculo e a "Vida loka": violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa	MALVASI, P. A.	2011	Saúde Pública
7	Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente.	ZAPPE, J.G, DIAS, A.C.G.	2011	Psicologia
8	Memória e Hipomnésia nos Projetos de Vida de Adolescentes. Fazenda Do Menor, Feira de Santana – BA.	MACÊDO, E. L.; N. SILVA, M. da L.; MOREIRA, V. D.	2011	Ciências Humanas
9	Percepção dos Adolescentes Infratores sobre o Cumprimento da Medida Socoeducativa.	CARMO, D. R. P. do; PELZER M. T.; PILLON S. C.; M.	2016	Ciências Sociais
10	Sonhos e desejos enquanto projetos de vida das adolescentes em conflito com a lei.	JESUS, R. M. de	2011	Dissertação programa Adolescente em conflito com a Lei
	CAPES			
11	A convivência familiar no processo socioeducativo de adolescentes em privação de liberdade.	MEDEIROS, F. C. de; PAIVA I. L. de	2015	Psicologia
12	A educação de jovens em espaços de restrição de liberdade:fatores de risco associados.	PASIAN, M. S.	2014	Educação
13	A liberdade constitucionalmente prevista e sua relação com a medida socioeducativa de internação.	GURALH, S. A.	2012	Serviço Social
14	Abandono de tratamento de adolescentes com uso abusivo de substâncias que cometeram ato infracional.	ANDRETTA, I.; LIMBERGER, J.; OLIVEIRA, M. da S.	2014	Ciências Humanas
15	Adolescentes em privação de liberdade: as práticas de lazer e seus processos educativos.	LAZARETTI DA-CONCEIÇÃO, W; CAMMAROSANO-ONOFRE, E. M.	2013	Ciências Sociais

16	Desafios e perspectivas na reeducação e ressocialização de adolescentes em regime de semiliberdade: subsídios para Enfermagem	MONTEIRO; ALMEIDA FILHO; BRANDÃO NETO; BRADY; FREITAS; AQUINO.	2011	Enfermagem
17	Fenomenologia das motivações do adolescente em conflito com a lei.	JOST, M. C.	2010	Psicologia
18	Impressões sobre a escola e o abandono escolar de adolescentes com quem a lei entra em conflito	Fraga, L; Costa, V. O.	2014	Educação
19	Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do recife	Dos Santos, R. M., Nascimento, M. A; Menezes, J. de A.	2012	Ciências Sociais
20	Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico.	COUTINHO, M. da P. de L. et al.	2011	Psicologia
21	Práticas pedagógicas e moralidade em unidade de internamento de adolescentes autores de atos infracionais	MONTE, F. F. de C.; SAMPAIO, L. R.	2012	Psicologia
22	Violências e riscos psicossociais: narrativas de adolescentes abrigados em Unidades de Acolhimento do Rio de Janeiro	BOTELHO, A. P.; MORAES, M. C. M. B.; LEITE, L. C.	2015	Saúde Coletiva

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

Em síntese, contempla-se que 9 artigos são da área da Psicologia, 3 das Ciências Sociais, 2 Saúde Pública/Coletiva, 2 das Ciências Humanas, 2 da Educação, 1 da Terapia Ocupacional, 1 do Serviço Social, 1 da Enfermagem e 1 dissertação do programa de Mestrado Profissional em Adolescentes em Conflito com a Lei da Universidade Bandeirante de São Paulo.

Note-se que apenas dois dos trabalhos foram publicados em periódicos da área da educação, e seus autores possuem formação em licenciatura. Apesar de a pesquisa ter se realizado em apenas três bases de dados, ainda assim, verifica-se que as produções voltadas para a o campo da Educação são em número reduzido e demandam ampliação de investigação e produções, bem como a conscientização de que a Educação Social é tão importante quanto a Educação Escolar.

A área da Psicologia é a que mais desenvolve pesquisa relacionada ao assunto, seguida das Ciências da Saúde (Saúde Pública/Coletiva, Terapia Ocupacional, Enfermagem) e das Ciências Sociais e Humanas.

A Teoria Fundamentada nos Dados, em linhas gerais, não prevê que se faça revisão antes da coleta de dados, sobretudo na versão mais tradicional proposta por Glaser (1978). Esse autor considera que uma revisão prévia pode interferir na

análise. No entanto, autores considerados mais modernos como Strauss e Corbin (2008), consideram importante uma revisão preliminar para estimular a reflexão do pesquisador, bem como seu pensamento analítico.

Desta forma, considera-se importante colocar que a revisão aqui apresentada foi realizada antes da coleta de dados. Foram aplicados todos os procedimentos, conforme já descrito, até a leitura na íntegra. Procedeu-se às demais etapas da pesquisa para compor o trabalho, para então retornar às leituras dos artigos selecionados, intentando atingir o objetivo proposto.

A seguir apresenta-se o quadro especificando o tipo de estudo, o método utilizado, instrumentos de coleta de dados, participantes e os resultados alcançados. Antes, é pertinente sublinhar que duas das produções listadas abaixo poderiam ter sido excluídas da seleção após a leitura integral, por não atenderem rigorosamente os critérios de inclusão. Todavia, considerou-se a importância de incluí-los já que permeiam o universo do adolescente em conflito com a lei, em restrição de liberdade.

O artigo intitulado "Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do Recife" (SANTOS, R. M., NASCIMENTO, M. A; MENEZES, J. de A., 2012), apesar de ser uma pesquisa realizada na escola, foi incluída na seleção por contemplar adolescentes egressos do sistema socioeducativo de privação de liberdade.

E, a produção "Violências e riscos psicossociais: narrativas de adolescentes abrigados em Unidades de Acolhimento do Rio de Janeiro" (BOTELHO, A. P.; MORAES, M. C. M. B.; LEITE, L. C., 2015), foi incluída por apresentar pesquisa que aborda dados sobre situação de abrigamento da mesma forma como os antigos internatos. Crianças e adolescentes em situação de rua, usuários de drogas ou vítimas de violência intrafamiliar, são levados para um mesmo ambiente, caracterizado pelo assistencialismo paralelo à correção/repressão sem priorizar o trabalho socioeducativo.

Quadro 04- PRODUÇÕES CIENTIFICAS ORGANIZADAS POR BANCOS DE DADOS

	TITULO	TIPO DE PRODUÇÃO	MÉTODO	INSTRUMENTO	PARTICIPANTES	RESULTADOS	REVISTA
	BVS-Psi						
1	Adolescentes em conflito com a lei: aspectos sociodemográficos de uma amostra em medida socioeducativa com privação de liberdade.	Estudo Descritivo Transversal	Qualitativo	Entrevista semiestruturada, individual e confidencial	83 adolescentes em medida socieducativa de privação de liberdade	Apontaram vulnerabilidade acentuada dos 13 aos 15 anos, idades nas quais se iniciou o consumo abusivo de álcool e drogas para a maioria dos participantes usuários.Infrações com arma de fogo e assaltos foram preponderantes, além de reprovação/abandono escolar, desconhecimento da renda familiar e criminalidade entre familiares e pares.	Contextos Clínicos, 4(1):42-52, janeiro-junho 2011
2	Fatores protetivos à reincidência ao ato infracional – concepções de adolescentes em privação de liberdade	Estudo Descritivo; Estudo de caso	Qualitativo	Entrevista semiestruturada	10 adolescentes internados em uma instituição de privação de liberdade	Percebeu-se a escola e cursos profissionalizantes como fatores protetivos ao ato infracional e que as medidas socioeducativas que potencializem as habilidades do adolescente devem ser consonantes à elaboração do seu projeto de vida, possibilitando o enfrentamento das adversidades em seu contexto.	*Cad. Ter. Ocup. UFSCar,* São Carlos, v. 21, n. 3, p. 553-561, 2013
3	Grupo com adolescentes em privação de liberdade: circulação da palavra como possibilidade de ressignificação do ato infracional	Estudo Empírico	Qualitativo	Grupo temático	5 no inicio do estudo; depois mais um grupo não especificando quantos participantes.	A contribuição de Foucault (1984) sobre o controle disciplinar na instituição em estudo nos mostra que tal controle contribui para a formação de um modo de subjetivação. A posição institucional enfatiza uma distância com uma lei rígida, integrante de um regime disciplinar por meio do qual os internos deveriam executar, sem questionamentos, tudo o que lhes era imposto. Em nosso estudo, trabalhamos com a hipótese de que os mecanismos de controle e de disciplina, utilizados pela instituição, contribuem para a formação de modos de subjetivação.	Revista da SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo Jan.-Jun. 2010, Vol. 11, No. 1, pp. 66-76.

4	O processo de desvinculação de um adolescente com a prática infracional, a partir do cumprimento de medida socioeducativa privativa de liberdade	Estudo Empírico	Qualitativo	Entrevista narrativa	1 adolescente sexo masculino, com 16 anos	O processo de mudança do adolescente ocorreu via reflexão de acontecimentos vivenciados no contexto de privação de liberdade e que foram dolorosos para o adolescente, como ficar longe dos pais, medo de ser abandonado e de morrer.	Pesquisas e Práticas Psicossociais 5(2), São João del-Rei, agosto/dezembro 2010
5	Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro.	Análise Descritiva	Qualitativo e Quantitativo	Ficha de dados sociodemograficos e Questionário	143 adolescentes em conflito com a Lei que cumpriam medida em regime fechado. Sendo 128 sexo masculino e 15 do sexo feminino	Os dados apontam para a predominância de adolescentes de cor branca e baixa escolaridade, a maioria morava com a mãe e irmãos, 74,8% já vivenciaram a morte de alguém importante, mais de 70% já fizeram uso de drogas e 18,9% pensaram em se matar. Os participantes apresentaram boas expectativas de futuro, mas baixas expectativas quanto a concluir os estudos. Destaca-se a importância do	Psicologia em Revista, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 116-137, abr. 2014
	Google Acadêmico						
6	Entre a frieza, o cálculo e a "Vida loka": violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa	Pesquisa Etnográfica	Qualitativa		12 adolescentes de ambos os sexos em cumprimento de medida socioeducativa	A trajetória aqui descrita leva ao reconhecimento de que o trânsito da *medida de internação* para as *medidas em meio aberto* se dá sob a tensão entre o discurso institucional de reorganizar a vida escolar, familiar e comunitária e a experiência cotidiana dos adolescentes, que segue marcada pela constante ameaça policial e pela privação de acessos a bens públicos. O cumprimento de *medidas socioeducativas* acaba por reforçar entre os adolescentes a aflição de serem socialmente tidos como suspeitos e fugitivos e, consequentemente, a incorporação de um lugar social particular, o de membro do “mundo do crime”.	Saúde Soc. São Paulo, v.20, n.1, p.156-170, 2011

7	Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente.	Analise documental	Quantitativa		736 fichas de identificação dos adolescentes, do sexo masculino, internados	Revela a ineficácia da internação nestes casos, a qual pode estar relacionada com a gravidade dos casos, com os problemas e dificuldades historicamente identificados nestas instituições de assistência e com a própria natureza do trabalho que é realizado. Conclui-se que a qualidade das relações interpessoais constitui-se como aspecto crucial a ser considerado na construção de programas de atendimento mais eficazes.	*Psico*, Porto Alegre, PUCRS, *v. 42*, n. 2, pp. 220-227, abr./jun. 2011
8	Memória e Hipomnésia nos Projetos de Vida de Adolescentes. Fazenda Do Menor, Feira de Santana – BA.	Análise comparativa e análise de conteúdo – Estudo de caso	Qualitativa e Quantitativa	Entrevista semiestruturada	20 adolescentes	Os resultados evidenciaram que apenas 20% dos 20 adolescentes entrevistados lembram do projeto de vida construído em 1999; 65% consideram que apesar das dificuldades estão realizando o projeto de vida; que para superar as condições desfavoráveis é necessário continuar estudando; e finalmente, que o compromisso, a responsabilidade e a motivação são alguns dos fatores que possibilitam o caminho para suas realizações.	Revista LEVS/UNESP-Marília | Ano 2011 – Edição 8 Dezembro/2011 – ISSN 1983-2192
9	Percepção dos Adolescentes Infratores sobre o Cumprimento da Medida Socoeducativa.	Descritivo exploratório	Qualitativa	Entrevista	9 Adolescentes	O Adolescente acha ruim, sabe que errou e reconhece oportunidades na Instituição. Reconhece na medida socioeducativo uma prisão. Revela seu envolvimento com drogas e revela na companhia uma motivação para o uso, podendo ser a oportunidade para ter iniciado o uso. A escola como oportunidade	Atas CIAIQ2016 Investigação Qualitativa em Ciências Sociais//Investigación Cualitativa em Ciencias Sociales//Volume 3

10	Sonhos e desejos enquanto projetos de vida das adolescentes em conflito com a lei.	Pesquisa Descritiva	Qualitativa	Entrevistas individuais, Oficinas de Sonhos e Desejos, anotações do Diário de Campo e Análise Bibliografica	12 adolescentes do sexo feminino em privação de liberdade	Revelam que parte das adolescentes não se recordava mais de seus sonhos e as que deles se lembravam ponderaram que os mesmos eram quase impossíveis de serem realizados. Outras adolescentes revelaram que durante o tempo de cumprimento da medida socioeducativa puderam ter a oportunidade de repensá-los e, assim, acreditam na possibilidade de sua concretização. As adolescentes entrevistadas teceram comentários, pertinentes e criativos, sobre o universo que têm a descobrir e se mostraram esperançosas na perspectiva de (re) construir seus projetos em que, sonhos e desejos, possam representar a ideia de felicidade enquanto estado de espírito intrinsecamente ligado às possibilidades de projetos futuros.	JESUS, Ricarda Maria de. SONHOS E DESEJOS ENQUANTO PROJETOS DE VIDA DAS ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI. Dissertação (Mestrado Profissional Adolescente em Conflito com a Lei), UNIBAN, São Paulo, 2011.
	CAPES						
11	A convivência familiar no processo socioeducativo de adolescentes em privação de liberdade.	Pesquisa-ação	Qualitativa	Rodas de conversa com familiares, Leitura dos Planos Individuais de Atendimento (PIAs)	15 adolescente	De modo geral, os relatos apontaram para graves violações à convivência familiar, culpabilização da família e insuficiência nos acompanhamentos às famílias.	Estudos e Pesquisas em Psicologia Rio de Janeiro v. 15 n. 2 p. 568-586 2015
12	A educação de jovens em espaços de restrição de liberdade:fatores de risco associados.	Levantamento Bibliográfico	Qualitativa		Adolescentes em privação de liberdade	Verificou-se uma grande escassez, na realidade brasileira, na produção de artigos referente à educação de jovens que estão em restrição de liberdade. A produção nacional encontrada reflete, assim como autores de outros países, que muitos jovens	Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 3, p. 226-235, 2014.

						infratores vivenciaram em sua infância abusos e/ou negligência parental, apresentaram problemas de comportamento e/ou dificuldades de aprendizagem.	
13	A liberdade constitucionalmente prevista e sua relação com a medida socioeducativa de internação.	Pesquisa Bibliografica, Estudos de Fontes Documentais e Observação	Qualitativa	Pesquisa documental		Assim, se pode constatar que o “princípio do encarceramento” (PASSETTI, 2002, p. 371) ainda é o modelo predominante nos mecanismos de intervenção estatal com relação aos adolescentes autores de ato infracional.	Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 193 - 203, jan./jul. 2012
14	Abandono de tratamento de adolescentes com uso abusivo de substâncias que cometeram ato infracional.	Estudo Correlacional	Quantitativo	Protocolo de dados sociodemográficos, Entrevista semiestruturada	135 adolescentes	Neste estudo, os fatores que apresentaram relação com o abandono do tratamento foram: não estar estudando no momento, ter sido expulso ou suspenso da escola em algum momento da vida, idade precoce para início do primeiro uso de álcool, usar cocaína atualmente, não apresentar diagnóstico de dependência de tabaco, ser abusador de tabaco, não apresentar diagnóstico para dependência de maconha e ser abusador de cocaína. Diante de tais achados, evidencia-se a importância do papel social da escola na vida dos adolescentes.	Aletheia 43-44, p.116-128, jan./ago. 2014
15	Adolescentes em privação de liberdade: as práticas de lazer e seus processos educativos.	Pesquisa Descritiva	Quantitativo	Análise documental, Observação participante, entrevista semiestruturada	5 adolescentes	O estudo evidencia a relevância da prática social do lazer como possibilidade objetiva de (re)inserção do jovem à vida cotidiana, uma vez que se reveste de processos educativos que contribuem com a inclusão social.	Ver. Latinoam. Cienc. Soc. Ninez juv (2): 573-585, 2013.

16	Desafios e perspectivas na reeducação e ressocialização de adolescentes em regime de semiliberdade: subsídios para Enfermagem	Estudo descritivo-exploratório	Qualitativo	Entrevista semiestruturada	30 adolescentes do sexo masculino	A partir dos discursos dos adolescentes, foi percebido o significado do papel da família, da escola, da comunidade, da instituição, na qual se encontram acolhidos com oportunidade de aprendizado e restabelecimento de um renovado convívio social; e a realização de cursos de profissionalização, por possibilitar um novo projeto de vida desvinculado de práticas delituosas. Os adolescentes também expressaram o desejo de ampliar os espaços de escuta para o planejamento participativo das ações	Revista de Enfermagem Referência. III Série - n.° 3 - Mar. 2011. pp.37-46
17	Fenomenologia das motivações do adolescente em conflito com a lei.	Analise fenomenológica	Qualitativa	Entrevistas, individuais e semi-estruturadas	3 Adolescentes do sexo masculino, privados de liberdade	Os resultados revelaram uma ambivalência vivencial que corrompe as subjetividades e fragmenta os relacionamentos intersubjetivos, forjando angústia existencial. Essa angústia se expressa em ações contra si mesmo e a sociedade.	*Psicologia: Teoria e Pesquisa. Jan-Mar 2010, Vol. 26 n. 1, pp. 99-108*
18	Impressões sobre a escola e o abandono escolar de adolescentes com quem a lei entra em conflito	Pesquisa etnográfica	Qualitativa	Entrevista estruturada e observação participativa	40 adolescentes que cumprem medidas socioeducativas em privação de liberdade	Os resultados do estudo, apontaram a importância de a escola repensar estratégias para um melhor atendimento ao referido público, repensando também o seu papel enquanto instituição formadora de valores, princípios e bases de conhecimentos.	Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 2, p. 81-100, 2014.
19	Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do recife	Análise de Conteúdo (?)	Qualitativa	Produção de Cartas	27 estudantes do Ensino Médio ambos os sexos	Apesar das dificuldades que vivenciam os jovens consideram o processo de escolarização importante para a realização de seus projetos de vida e valorizam a escola pela sociabilidade que lá experimentam.	Rev.latinoam.cienc.soc. ninez juv 10(1): 289-300

20	Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico.	Analise de Conteúdo Temática (Bardin)	Qualitativa	Entrevistas com profundidade	50 adolescentes do sexo masculino	Os resultados evidenciaram sete categorias empíricas: concepção da prática socioeducativa de privação de liberdade; As representações sociais apontaram que a prática não socializadora prevaleceu sobre a socializadora. Os participantes demonstraram que, se for justa e humanizada, a prática socioeducativa privativa de liberdade poderá obter êxito na ressocialização do adolescente e na superação da sua condição excludente.	Psicologia em Estudo, Maringá, v. 16, n. 1, p. 101-109, jan./mar. 2011
21	Práticas pedagógicas e moralidade em unidade de internamento de adolescentes autores de atos infracionais	Estudo Empírico	Qualitativa	Entrevistas individuais smiestruturadas	17 Socioeducadores e 21 adolescentes	Os resultados indicam relações entre a atmosfera institucional baseada em práticas pedagógicas de vigilância, punição e castigo e concepções morais orientadas à heteronomia em ambos os grupos.	Psicologia: Reflexão e Crítica, 25 (2), 368-377.
22	Violências e riscos psicossociais: narrativas de adolescentes abrigados em Unidades de Acolhimento do Rio de Janeiro	Estudo Empírico	Qualitativa	História Oral	30 adolescentes	Os resultados apontaram que os abrigados estão expostos a diversos riscos psicossociais relacionados às violências vividas nos cenários abordados. Por fim, percebeu-se a necessidade do estabelecimento de uma rede intersetorial eficaz visando à integralidade da assistência aos adolescentes.	Ciência & Saúde Coletiva, 20(1):7-16, 2015

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

Os dados do levantamento anual do SINASE (2018), referente ao ano de 2015 demonstram que 26.209 adolescentes em conflito com a Lei foram atendidos neste ano. O equivalente a 18.381 em medida de internação (68%), 2.348 em regime de semiliberdade (9%) e 5.480 em internação provisória (20%). Esses números ainda não estão somados aos outros 659 adolescentes/jovens em atendimento inicial, internação sanção e medida protetiva (medida socioeducativa suspensa para tratamento em clínica de saúde), perfazendo um total de 26.868 adolescentes jovens em privação e restrição de liberdade, segundo os dados apresentados pelas UF e referentes a 30 de novembro de 2015.

De acordo com esses dados, a internação é a medida mais aplicada aos adolescentes que cometeram algum tipo de infração. Circunstância inquietante, já que a medida privativa de liberdade deve ser pautada pelos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, conforme o Art. 121 do ECA.

A excepcionalidade dispõe dos seguintes requisitos a serem observados na aplicação desta medida: o ato praticado mediante grave ameaça ou violência contra a pessoa; quando houver a reiteração no cometimento de outras infrações graves; ou pelo descumprimento reiterado e injustificado de medida anteriormente imposta. Mesmo assim, a medida só deve ser aplicada caso não haja outra que se mostre adequada.

Diante disso, levantam-se as hipóteses de que a medida vem sendo aplicada deliberadamente, demonstrando caráter higienista, com base no perfil da grande maioria dos menores infratores. Ou atos de violência de natureza grave praticados pelos adolescentes tem realmente aumentado, ou ainda as Políticas Públicas de direitos, proteção e promoção do desenvolvimento não tem contemplado este público específico, que se encontra em situação de vulnerabilidade.

De qualquer forma considera-se que para o adolescente em restrição de liberdade, proporcionar-lhe a estruturação de um projeto de vida pode vir a ser um fator de proteção e incentivo para sua ressocialização. E, por considerar a importância de tal recurso (elaboração de Projetos de vida), que a questão norteadora desta revisão sistemática reflete a mesma tônica e, fundamenta a questão central do trabalho.

A seguir, organizou-se uma breve apresentação dos assuntos contemplados nos estudos, separados por categorias que não foram preestabelecidas, mas foram levantadas a partir das leituras dos artigos.

3.2.1 Perfil dos Adolescentes em Privação de Liberdade

Perfil conforme os seguintes autores: DAVOGLIO; GAUER, 2011; NARDI, JAHN; DELL`AGLIO, 2014; PASIAN, 2014; MONTEIRO et al, 2011.

O perfil dos adolescentes em conflito com a Lei não apresenta muitas variações no cenário brasileiro. Em geral, são oriundos de famílias de baixa renda, moradores das periferias das cidades, a maioria já fez uso de drogas, convivem em um contexto de violência, intrafamiliar, inclusive. Cerca de 20% já pensou em suicídio.

Os meninos são a maioria, 96% e grande parte considerados de cor parda/preta. Na região sul a predominância é de brancos e pardos, diferente de outras regiões do Brasil. A baixa escolaridade também é uma característica comum, muitos moravam apenas com a mãe e irmãos. O pai muitas vezes é produtor de violência contra a mãe e contra os filhos.

O roubo (46%) e o tráfico de drogas (24%) são os atos infracionais mais de maior incidência entre os adolescentes.

3.2.2 Família

À época da internação, os adolescentes moravam com os pais, ou com pelo menos um dos pais. Nardi, Jahn e Dell`Aglio, (2014) apontam a monoparentalidade como um aspecto presente na maioria das famílias de jovens em conflito com a lei, em que destacam a ausência paterna nesses lares. Há relatos de adolescentes que nutrem certa mágoa dos pais por serem estes produtores de violência na família.

Para Paiva e Medeiros (2015), é um mito considerar que a família tem sempre caráter protetivo. A pesquisa de Jost (2010, p. 102), inclusive, traz dados que comprovam que na “descrição das trajetórias de vida dos adolescentes, observa-se que a entrada no crime foi precedida por um confronto ou desestruturação do núcleo familiar, levando à saída de casa e ao encontro com o

mundo da rua". Adolescentes que sofrem abuso ou negligência estão mais propensos a desenvolverem comportamentos violentos e delinquentes. (PASIAN, 2014).

Por outro lado ressalta-se a importância dos vínculos afetivos, cuidado, acolhimento e proteção por parte da família, como ponto de apoio e acolhimento durante a vivência do adolescente no cumprimento de medida socioeducativa. (NUNEZ, ANDRADE; MORAES, 2013; NETO et al, 2010).

A culpabilização da família é um aspecto recorrente observado nos resultados das pesquisas. Na tentativa de explicar o envolvimento do adolescente com atos infracionais utilizam-se termos como "famílias desestruturadas" e "mãe muito permissiva". (MEDEIROS; PAIVA, 2015, p. 580). "Importante ressaltar que a culpabilização das famílias pelos profissionais é um processo que envolve assimilação de discurso midiático de criminalização da pobreza e apelo à punição..." (MEDEIROS; PAIVA, 2015, p. 580).

3.2.3 Escola

Os estudos constatam que grande parte dos adolescentes estavam fora da escola quando cometeram o ato infracional. Conflito com professores, discriminação, dificuldades de aprendizagem, reprovação e violação de direitos são alguns dos motivos que fazem com que os estudantes sintam-se desmotivados a dar continuidade aos estudos. Muitos apresentam déficit educacional e cerca de 90% estão nas séries finais do Ensino Fundamental, mesmo que a média de idade seja de 16 anos.

Gallo e Williams (2008, apud DAVOGLIO; GAUER, 2011), indicam que estar fora da escola se configura um fator de risco, já que expõe o adolescente a condições propícia para o cometimento de atos infracionais ou de comportamentos delinquentes, além do que associam tal fato ao número crescente de reincidências. Essas ocorrências também podem ser observadas na pesquisa de Nardi, Jahn e Dell`Aglio (2014); Pasian (2014).

Esta má relação com a escola, a desmotivação e a baixa autoestima aliadas à marca da privação de liberdade, acabam dificultando a inserção no mercado de trabalho. (MALVASI, 2011; MACEDO, SILVA; MOREIRA, 2011; PASIAN, 2014).

> A escolarização é um espaço de significados, com múltiplos sentidos, que evidencia as desigualdades e oportunidades limitadas, que marcam profundamente os grupos de jovens brasileiros, e, ao mesmo tempo, constitui espaço de reflexão e lutas por direitos. A família, de modo geral, ocupa importante papel na vida do jovem e na maneira como ele passa a ver a escola e seu processo de escolarização. (SANTOS; NASCIMENTO; MENEZES, 2012, p. 291).

Autores como Fraga e Costa (2014), atribuem à escola uma parcela de responsabilização pela evasão escolar, principalmente pelo despreparo em lidar com a diferença e propor processos de inclusão. Esses adolescentes "são taxados de alunos problemáticos, agressivos e outros rótulos estigmatizantes, o que na maior parte das vezes, desestimula e impede suas frequências nas aulas". (FRAGA; COSTA, 2014, p. 84).

Este dado aparece também na pesquisa de Santos, Nascimento e Menezes, (2012, p. 295), onde os alunos egressos do sistema socioeducativo foram discriminados por seus colegas de classe, "segregando ainda mais quem já está em situação de discriminação social". A atividade proposta pelo professor era sobre projetos de vida. Infelizmente, conforme relatado no estudo, a situação de incômodo causada por esses adolescentes não foi mediada pelo docente durante a realização do trabalho.

A escola exerce forte impacto sobre a vida do indivíduo, deveria ser um espaço de acolhimento que proporcionasse a esses adolescentes uma reflexão sobre as próprias ações, para que tomando consciência de si mesmo fosse estimulado a (re)construir seu projeto de vida.

Apesar disso, segundo os autores:

> a maioria dos jovens tem um projeto de vida, que também é destacado nas cartas da escola possível, trata-se de um parâmetro que norteia sua existência e seu modo de ser, um referencial para o futuro, e inerentemente a isso a escola, apesar de todas as dificuldades que os jovens vivenciam nesse contexto, é vista como um dos instrumentos que podem tornar realidade esse projeto. (SANTOS; NASCIMENTO; MENEZES, 2012, p. 291).

Porém, quando se fala em escola real, o projeto de vida não aparece, sugerindo que a instituição, da forma como se apresenta, não é capaz de sustentar um sonho. Mesmo assim, os alunos não são capazes de perceber que podem ser agentes transformadores dessa realidade. (SANTOS; NASCIMENTO; MENEZES, 2012).

Interessante colocar que os adolescentes em privação de liberdade passam a valorizar a escola no ambiente socieducativo. Ressaltam que os professores dispensam a eles mais atenção, dedicação e paciência, além de que a didática empregada por eles é mais interessante do que a da escola regular. Estas condutas facilitam a construção de um projeto de vida para estes adolescentes em processo de ressocialização.

3.2.4 Uso de Drogas

Conforme exposto anteriormente, a grande maioria dos adolescentes em restrição de liberdade já fez uso de drogas. O ambiente familiar já foi lugar de uso abusivo de substâncias psicoativas, pelas mães, pais ou algum outro familiar. Pelo menos uma ou duas vezes por semana, boa parte dos adolescentes ingeriam álcool. (DAVOGLIO; GAUER, 2011; NARDI; JAHN; DELL'AGLIO, 2014).

Muitos desses adolescentes atribuem aos pares a motivação para o uso de drogas, podendo se transformar em abuso, principalmente pela pressão em fazer parte de um grupo. (CARMO et al, 2016; NARDI, JAHN; DELL'AGLIO, 2014).

O uso/abuso[11] de drogas pode limitar ou atrasar a construção de um projeto de vida no processo de ressocialização do adolescente em conflito com a Lei.

3.2.5 Privação de Liberdade

Segundo Davoglio e Gauer (2014), a medida socioeducativa de restrição de liberdade ainda é a mais aplicada e a realidade dos adolescentes que cumprem essa condição ainda é pouco estudada, para fins de enfrentamento da problemática.

O momento da primeira internação é bem difícil e traumatizante, conforme descrição dos próprios adolescentes. Se sentem mal, com medo e sozinhos. Acham ruim acordar sempre no mesmo lugar, fazer as atividades sempre no mesmo ambiente. (SILVA; PEREIRA; PEREIRA, 2013; CARMO et al, 2013).

---

[11]Uso de drogas é a auto administração de qualquer quantidade de substância psicoativa. Abuso de drogas Pode ser entendido como um padrão de uso que aumenta o risco de consequências prejudiciais para o usuário. (DUARTE; MORIHISA, 2010, p.46).

Esse pode ser um dos motivos pelos quais alguns adolescentes acreditam que a medida socioeducativa de semiliberdade seja mais eficiente em relação às medidas restritivas. Na semiliberdade, o envolvimento da família, da comunidade e o reconhecimento de que é um indivíduo em desenvolvimento e que poderá superar a prática de infrações se lhe forem assegurados os meios adequados. (PRIULLI; MORAES, 2007, apud MONTEIRO et al. 2011).

“Cabeça vazia, oficina do diabo” é uma expressão recorrente entre os adolescentes, segundo as pesquisas. Eles frequentemente reclamam da falta de atividades nas instituições socioeducativas ao mesmo tempo que atribuem importância às ações oferecidas, tanto por não passar tempo ocioso, quanto pelo interesse de uma avaliação positiva pelo juiz, visando conquistar a progressão da medida. (ROSARIO, 2010; COUTINHO et al. 2012).

O tempo ocioso produz sensação de inutilidade e dificulta a assimilação de novas aprendizagens, procrastinando a ressocialização. Enquanto a atividade prazerosa torna-se significativa e gera aprendizado. (OLIVEIRA, 2001 apud COUTINHO et al, 2012; MONTE; SAMPAIO, 2012; CONCEIÇÂO; ONOFRE, 2013).

Embora os adolescentes vejam a privação de liberdade como algo traumatizante em um primeiro momento, também caracterizam o ambiente como possibilidade de transformação, já que refletem sobre suas práticas e desejam uma mudança de vida. Nesse sentido, as medidas socioeducativas devem auxiliar o sujeito a promover tais mudanças. (SILVA; PEREIRA; PEREIRA, 2013; MALVASI, 2011).

> Costa (2001), apresenta a proposta de uma “pedagogia da presença” para o reconhecimento da “imensa vontade de ser aceito, de viver e libertar-se” do adolescente. Segundo Costa, a “verdadeira socialização não é uma aceitação dócil, um compromisso de exigências, ou uma assimilação sem grandeza, ela é uma possibilidade humana que se desenvolve na direção da pessoa equilibrada e do cidadão pleno”. (COSTA, 2001, p. 71 apud MALVASI, 2011, p. 160).

Boa parte das unidades socioeducativas ainda apresentam um modelo punitivo, disciplinar e descrente na ressocialização dos adolescentes, atitudes que tornam distante o ensino, sendo a educação um dos elementos presentes no projeto de vida. (MONTE; SAMPAIO, 2012; MEDEIROS; PAIVA, 2015).

3.2.6 Projetos de vida

Os adolescentes em privação de liberdade falam de mudança de vida, mas conforme algumas pesquisas parecem não ter claro o que significa real modificação. Então, frisa-se a responsabilidade dos profissionais do sistema socioeducativo em promover reflexão que proporcione aprendizado sobre transformação. Portanto, a organização de um projeto de vida é fundamental. “A dimensão temporal para a realização das escolhas é importante, pois é no presente que se fazem essas escolhas, as quais são baseadas no passado e que definirão o futuro. (SOARES, 2002 apud SILVA, PEREIRA e PEREIRA, 2013). Porém, cabe ressaltar que a construção desse projeto para esses adolescentes “[...] demanda apoio de figuras representativas para encorajá-los a vislumbrarem trajetórias mais saudáveis e felizes” (COSTA; ASSIS, 2006, p. 79 apud SILVA, PEREIRA e PEREIRA, 2013).

Zappe e Dias (2011) questionam como a institucionalização, operando uma privação excessiva, pode afetar a tarefa de reconstrução do projeto de vida do adolescente internado. Costa (2005 apud FERNANDES, 2014), considera que, para que a socioeducação seja efetiva e promova a reconstrução de um projeto de vida, deve-se fortalecer os vínculos socioafetivos e a estruturação de novas redes de relacionamentos e significações. Para esta mesma autora, os adolescentes que passam por uma unidade de internação devem ter experiências positivas e significativas para que ocorra mudança.

Os projetos de vida nascem no campo dos sonhos e desejos, aspirando realizações futuras.

> Os projetos de vida podem ser considerados como fatores de proteção (Costa & Assis, 2006) pois contribuem na prevenção ao ato infracional. Furlani e Bomfim (2010) defendem que uma sociedade que não fornece diretrizes sólidas e saudáveis para que os adolescentes consigam elaborar projetos de vida pode levar ao aumento dos índices de violência juvenil. (NARDI; JAHN; E DELL'AGLIO, 2014, p. 119).

A forma como entendem o futuro, a partir do que está acontecendo terá influência direta na formulação dos projetos de vida. As maiores expectativas dos adolescentes estão entre estudar para ter um trabalho, constituir família e ter casa própria. Por outro lado desacreditam que são capazes de concluir o Ensino Médio e ingressar no Ensino Superior. (NARDI; JAHN; e DELL'AGLIO, 2014).

Segundo Nascimento, Luz e Deocleciano (2011, p. 167), o projeto de vida é inerente ao ser humano e nasce do desejo que, segundo estes autores, derivam da falta no presente daquilo que se almeja para o futuro. “Na elaboração de um projeto de vida , o aspecto mais importante é o desejo. O desejo move o ser humano a buscar, a sonhar, a idealizar, a querer”.

Os desejos básicos manifestados pelos adolescentes: o profissional, o matrimonial e o estudo, na verdade não se configuram desejo e sim, necessidade. Logo, Silva (1996 apud NASCIMENTO; LUZ; DEOCLECIANO, 2011, p. 169-170) defende que isto não se constitui realmente um projeto de vida e sim a absorção de valores do outro. Torna-se difícil projetar algo quando não está no campo do desejo.

Entretanto, nota-se que a busca por estas realizações proporcionará o sentimento de ser gente, pois, além disso, desejam ser alguém, já que não se reconhecem como tal.

> Buscam ter um projeto de vida (Bühler, 1967/1980; Frankl, 1946/1973), mostrando que não estão incapacitados de possuírem perspectivas futuras. Querem encontrar neles mesmos algo de verdadeiro e bom, buscando construir sua vida de forma única, respondendo à capacidade humana de se autodeterminar segundo as exigências do bem. (VAZ, 1992 apud JOST, 2010, p. 106).

Salienta-se mais uma vez da importância de ter uma rede de apoio de pessoas que os auxiliem nas descobertas do mundo e de si mesmos, e os façam acreditar que podem ter um futuro diferente do passado “fazendo emergir a sua capacidade de serem criadores de sua existência, possibilitando-lhes a descoberta do verdadeiro sentido da liberdade, que é o de ressignificar e dar sentido à vida”. (JOST, 2010, p. 107).

Em geral, as narrativas dos adolescentes privados de liberdade revelam o desejo de mudança,

> Assim, podemos concluir que a construção de novos caminhos para um adolescente que se envolveu em práticas infracionais é possível e que essa mudança se dá a partir da produção de sentidos que esse adolescente atribui à situação vivenciada, seja em relação à continuidade ou à descontinuidade das práticas infracionais, entendendo-se que esse processo não é construído pelo sujeito de forma isolada e descolada de um contexto. (SOUZA; MENEZES-SANTOS, 2010, p. 225).

3.2.7 Tecendo algumas considerações

Os adolescentes sublinham o ato infracional como uma necessidade para defender a honra, para serem valorizados, como possibilidade de concretização de desejos. Por meio da criminalidade buscam dar sentido as suas vidas. (JOST, 2010). Por outro lado reconhecem que a vida delituosa é uma ilusão, pois o risco de morte é iminente.

Diversos estudos reafirmam que geralmente, antes de ingressar na criminalidade, os adolescentes viviam em situações de extrema carência afetiva e material e educacional. (NARDI; JAHN; DELL'AGLIO, 2014). São indivíduos que tiveram seus direitos negados e violados ao longo de seu desenvolvimento. Dado que contradiz com os apresentados no início desta revisão, onde expõe que a medida de internação tem sido a mais aplicada a adolescentes que cometem algum ato infracional.

Nessa situação, não está no encarceramento a solução para a redução da criminalidade, mas antes colocando em prática as leis e direitos vigentes. Investindo em Políticas Públicas voltadas a estes adolescentes, bem como as suas famílias, buscando atuar preventivamente. Enfatiza-se que, apesar de autores de atos infracionais, são frequentemente vítimas.

> Se os programas de atendimento socioeducativo não atentarem ao que o sofrimento e a rebeldia dos adolescentes apresentam em termos de um conflito social, continuarão a fazer uma leitura estritamente normativa (patologizante e judicial) para explicar o ato infracional. Dessa forma, será muito difícil capturar o que está além do indivíduo que comete um crime. (MALVASI, 2011, p. 168).

Tanto a revisão aqui apresentada, quanto os dados coletados por esta pesquisadora demonstram que os adolescentes nutrem o desejo de mudança e pensam em uma vida distante da delinquência. No entanto se mostram desmotivados, desacreditados e com baixa autoestima. A elaboração de um projeto de vida desponta como possibilidade de esperança para a mudança almejada e, como fator preventivo também, considerando que os desafios são inerentes a esta fase do desenvolvimento.

A mediação de Educadores Sociais e de pessoas que reforcem esses planos de mudança é fundamental. Tudo isso levando em conta que os

adolescentes não têm clareza do que seja efetivamente um projeto de vida e que este recurso não é a solução para todas as adversidades. É apenas uma ferramenta e que depende de condições sociais que lhes serão oferecidas por meio de políticas públicas, proporcionando-lhes aquilo que lhes é de direito rompendo com um ciclo de violações.

Os dados sistematizados nessa sessão satisfazem a argumentação da questão norteadora desta pesquisa. Os estudos apresentados, em algum momento tratam de projetos de vida de adolescentes em conflito com a Lei. Alguns diretamente outros indiretamente. Mas todos atentam para a importância e expõem aspectos que podem porventura servir como elemento motivador ou desmotivador para o processo de ressocialização como, por exemplo, família, privação de liberdade, uso/abuso de drogas, entre outros.

No capítulo seguinte, aborda-se o método empregado na pesquisa, apresentando o delineamento e aspectos éticos, o contexto onde foi realizada a coleta de dados, a caracterização dos participantes, como se deu o procedimento de coleta, análise e tratamento dos dados.

4 MÉTODO

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Para efetividade do estudo foi realizada uma pesquisa qualitativa de cunho exploratório, junto aos centros de socioeducação que atendem adolescentes em privação de liberdade em Curitiba e região metropolitana. Tal proposição preocupa-se em estudar os fenômenos a partir da perspectiva dos participantes. (SAMPIERI et al, 2013). Além disso:

> A pesquisa qualitativa oferece algumas razões pragmáticas para sua utilização, tais como, a diminuição de custos, a flexibilidade do desenho da pesquisa que pode modificar-se durante o processo, e a oportunidade de aproximação do pesquisador com a população investigada. (ASINELLI-LUZ, 2000, p.113).

O método de investigação utilizado é o da Teoria Fundamentada nos Dados (*Grounded Theory*), onde hipóteses e/ou proposições teóricas devem emergir a partir dos dados. Este método foi proposto inicialmente por Glaser e Strauss (1967) e, com o tempo, foi desenvolvido sob diversas perspectivas por outros autores. (SAMPIERI et al, 2013). Na versão mais tradicional, sugerida por Glaser (1978), a coleta de dados deve ser realizada com pouco ou nenhum conceito predefinido, a fim de evitar inferências sobre a análise. Já para Strauss e Corbin (1994, 1998) uma revisão de literatura pode estimular o pensamento analítico e reflexivo do pesquisador. (SANTOS; LUZ, 2011).

> Contrariamente ao que acontece normalmente na pesquisa social que prevê uma análise sistemática da literatura científica sobre o tema estudado antes de iniciar um estudo empírico, a GT sugere ir imediatamente ao campo para recolher e analisar os dados. (TAROZZI, 2011, p. 106).

Trata-se do desenvolvimento da teoria, após uma análise rigorosa e sistemática dos dados, que permite ao pesquisador dar um fechamento ao trabalho. Assim, há “elementos comuns que a caracterizam como sejam: a lógica indutiva; a análise sistemática dos dados, através do método de comparação constante; o desenvolvimento de teoria a partir dos mesmos.” (SANTOS; LUZ, 2011, p.6).

Interessante que não há um modelo padrão para que ocorra este fechamento. A teoria fundamentada permite ao pesquisador utilizar-se das técnicas

sugeridas e/ou adaptá-las as suas próprias. Também é possível empregar as técnicas para o desenvolvimento do trabalho e análise dos dados sem a intenção de formular uma teoria. (STRAUSS; CORBIN, 2008; CHARMAZ, 2009).

4.2 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA

O projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa envolvendo seres humanos, do Setor de Ciências da Saúde da UFPR, seguindo as Resoluções n. 466/2012; 510/2016 e complementares, tendo sido aprovado segundo o Parecer CEP/SD-PB.nº 1817283 de 11/11/2016.

Também obteve parecer favorável do setor administrativo do qual está vinculada cada unidade socioeducativa e foi expressamente autorizada pelo diretor do Departamento de Atendimento Socioeducativo da Secretaria de Estado da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos do Paraná, no uso de suas atribuições conferidas pelo inciso I, art. 50, do Decreto n° 1493/2015.

4.3 CONTEXTO

A proposta da pesquisa foi entrevistar adolescentes que estivessem privados de liberdade, cumprindo medida socioeducativa de internação, fosse ela provisória ou não. A coleta de dados foi planejada para ocorrer em cinco centros de socioeducação localizados em Curitiba e Região Metropolitana, denominada primeira região, conforme divisão apresentada pelo Departamento de Atendimento Socioeducativo do Paraná (DEASE), demonstrada em capítulo anterior.

A coleta foi realizada em três desses Centros. Uma unidade especificamente masculina, uma mista e uma feminina. Nas duas outras unidades previstas para coleta houve dificuldade de agendamento, mesmo após inúmeras tentativas. Por conseguinte, não foi possível incluir na pesquisa os dados dessas unidades.

Conforme Sampieri *et al* (2013) é importante que a pesquisa aconteça no ambiente natural e cotidiano dos participantes. Apesar de ser um espaço de vivência temporário para os adolescentes, este passa a ser o seu ambiente natural neste período, visto que não tem contato direto com seu mundo exterior.

Observou-se durante as entrevistas que grande parte dos adolescentes apresentam sentimento de conformismo com relação à vivência temporária neste

ambiente, principalmente aqueles que estão ali há mais tempo. Mesmo que no inicio mostrem alguma resistência com relação às regras, logo demonstram uma pseudo adaptação entendendo que é melhor “dançar conforme a música” já que isto pode contar como ponto positivo no relatório e, consequentemente contribuir para o processo de desinternação.

O SINASE dispõe das normativas para o atendimento dos adolescentes nas unidades de internação, inclusive quanto ao projeto arquitetônico, infraestrutura adequada e número de internos compatível com a demanda. A maior parte das unidades é adaptada, visto que são construções antigas que possuíam outras funções e atendiam outro tipo de público. Não foi possível realizar a visita em todos os espaços das unidades por questões de logística, então as informações das quais se obteve ciência foram apresentadas pela equipe técnica ou pelos próprios adolescentes.

As unidades visitadas contam com alojamentos onde geralmente ficam dois adolescentes, salas de aula, banheiros, sala de televisão, biblioteca, sala de informática, cozinha, refeitório, quadra poliesportiva e enfermaria. Apesar da lei do SINASE dispor que os espaços para a realização de refeições devem ser adequados, os adolescentes frequentemente se alimentam no próprio alojamento. Em uma das unidades há revezamento, isto é, em um dia se alimentam no refeitório os internos da ala par e no outro dia os da ala impar, por exemplo.

4.4 PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa são adolescentes entre 12 a 18 anos incompletos, de ambos os sexos (independente do ato infracional cometido, de cor, raça, etnia, orientação sexual ou identidade de gênero, crença, classes ou grupos sociais) que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade, que desejassem e fossem autorizados a participar da pesquisa com as devidas assinaturas do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE). Como critérios de exclusão estabeleceu-se: a não assinatura do TCLE e/ou TALE; estar cumprindo medida socioeducativa que não seja meio fechado; não aceitar anonimato quanto à caracterização e ter idade igual ou superior a 18 anos.

Participaram da pesquisa 23 adolescentes, de três Centros de Socioeducação (CENSEs) que se encaixaram nos critérios de inclusão. Na primeira unidade onde a pesquisa foi realizada, a equipe tomou ciência dos critérios de participação e a escolha foi aleatória tanto pelos Psicólogos, Assistentes Sociais, Pedagogos, quanto pelos Educadores Sociais que auxiliaram no processo. Cinco adolescentes foram entrevistados. Na segunda unidade aconteceu da mesma forma, sendo entrevistados dez adolescentes. Sempre que um participante chegava na sala onde as entrevistas seriam realizadas, reforçava-se o caráter voluntário de participação, tendo autonomia para decidir sobre a cooperação ou não.

Na terceira unidade, realizou-se uma reunião com oito adolescentes, com a diretora da unidade, um pedagogo e uma educadora social, onde a pesquisadora foi apresentada, explicou-se do que se tratava a pesquisa, realizada e leitura do TALE e esclarecidas possíveis dúvidas. Não houve negativa quanto à participação e, três de oito adolescentes optaram pela narrativa escrita, o que não se configura entrevista, conforme será clarificado posteriormente.

Destas 23 entrevistas, 10 foram selecionadas para compor este trabalho sendo 5 masculinos e 5 femininos, conforme descrição e posterior sistematização na tabela abaixo. Optou-se pela não inclusão das demais porque os participantes estavam a menos tempo em privação de liberdade, alguns deles inclusive ainda cumpriam medida de internação provisória (que se configura uma medida cautelar até que ocorresse a audiência e fosse aplicada a medida mais adequada conforme entendimento do juizado). Desta maneira, ao fazer comparações com as demais entrevistas observou-se que o contexto, as vivências e percepções destoavam demasiadamente daquelas que já haviam recebido medida de internação. Portanto, este material servirá para outra produção em momento oportuno.

Em todas as unidades onde foram realizadas as entrevistas os adolescentes usavam uniformes compostos por calça ou bermuda e camiseta. A grande maioria estava de chinelos de dedo, apenas duas meninas estavam de tênis. Todos se mostraram receptivos à participação na pesquisa. Alguns agradeceram por escutá-los, justificando que assim ficariam mais tempo fora do "X"[12] e teriam algo diferente para fazer.

[12]O meninos denominam "X" o alojamento onde permanecem durante a internação.

A seguir, é demonstrado breve resumo referente à caracterização dos adolescentes entrevistados, bem como um quadro para melhor visualização.

11BM

Adolescente do sexo masculino, 17 anos, internado há um ano e oito meses, sendo que dez desses meses foram em uma clínica psiquiátrica. Então, ficou quatro meses em um CENSE, foi para a clínica psiquiátrica e ao retornar foi para o CENSE atual onde está há quatro meses. Esta é sua primeira internação, embora tenha sido apreendido "alguma vezes" por outros atos. Tentou fuga no outro CENSE. Estava estudando no 9º ano[13] do Ensino Fundamental na época da entrevista. Morava sozinho antes da privação de liberdade. Já havia morado em instituição de acolhimento por duas vezes, mas sempre fugia. O mesmo aconteceu com o irmão mais novo que também cumpre medida.

Em relação à família, possuía um contato bastante conturbado com o pai, vivenciando episódios de violência contra a mãe, a si mesmo e aos irmãos. Segundo ele, esse fora o principal motivo para o cometimento do ato infracional e que o levou à internação.

12CM

Adolescente do sexo masculino, 15 anos, internado há seis meses, sendo esta sua primeira internação. Estava cursando a 5ª série do Ensino Fundamental na época da entrevista. Morava com a mãe e com a irmã. A mãe havia se separado do pai. Foi adotado por este casal (que são seus tios biológicos) quando tinha oito meses. Segundo o adolescente, fora abandonado pelos pais biológicos nesta idade. Atualmente tem pouco contato com eles. A mãe adotiva está doente e por este motivo não o visita.

Relatou que a entrada para a vida do crime se deu pelas más companhias e abandono da escola, na 5ª série, para conseguir trabalhar.

[13]Geralmente os adolescentes utilizam ano quando se referem ao período cursado na instituição e série quando se referem ao período antes da privação.

13WM

Adolescente do sexo masculino, 17 anos, internado há quatro meses, sendo esta sua primeira internação. Parou de estudar quando cursava o 6º ano do ensino fundamental. Dará continuidade pela modalidade da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no CENSE, porém acredita que ficará apenas seis meses cumprindo a medida de internação. Antes morava com a mãe, com o padrasto e três irmãos. Tem pouco contato com o pai, porque ele mora em outro Estado, eventualmente vai visitá-lo, mas sonha em seguir o exemplo dele, que é caminhoneiro.

Quando mais novo, sofria violência física por parte da mãe que bebia muito. Com medo de apanhar, chegou a fugir de casa ainda pequeno. Por conta dos maus tratos morou por um tempo em instituição de acolhimento. Envolveu-se com más companhias e passou a usar drogas, consequentemente abandonou a escola e passou a cometer atos infracionais.

14SM

Adolescente do sexo masculino, 17 anos, internado há cinco meses e vinte e quatro dias, sendo esta sua primeira vez. Está cursando Ensino Fundamental II na modalidade EJA, diz que o ensino é modular, então não sabe precisar a série. Antes da internação morava com pai, mãe e irmãos (acha que são seis, mas não sabe quantificar exatamente).

As más companhias somadas ao abandono escolar e perda repentina do trabalho como pintor o levaram ao envolvimento com atos infracionais.

15RM

Adolescente do sexo masculino, 16 anos, internado há cinco meses, sendo esta sua primeira vez. Estuda o primeiro ano do Ensino Médio. Antes da internação morava com a família, pai, mãe e três irmãos (um mais velho e dois mais novos). Tem uma irmã que é casada. Em nenhum momento menciona os irmãos mais novos. Segundo ele, sempre recebeu uma boa educação e incentivo dos pais para estudar. Quando reprovou a 8ª série desanimou e começou a se envolver com a criminalidade (conforme suas palavras). Viciou. Em seus relatos enfatiza suas práticas ilícitas detalhadamente. Fala em mudança, mas não demonstra determinação, pois acredita que quando voltar ao convívio social precisará se defender da policia e dos rivais e assim o fará, diz sem hesitar.

316TF

Adolescente do sexo feminino, 15 anos, internada há cinco meses, sendo esta sua primeira vez. Antes da internação morava com o pai, com a mãe e cinco irmãos de um total de doze. Um destes, dez anos mais velho que a irmã, era envolvido com a criminalidade e passou a ser um referencial para ela (pelo respeito que as pessoas tinham com ele na região onde moravam). Este permanecera preso por sete anos em uma penitenciária. O pai também é egresso do sistema penal.

A menina passou a cometer atos infracionais depois de começar a namorar um rapaz envolvido com a criminalidade e compartilhar das amizades dele que, segundo ela, não eram boas. Cursa o 9º ano do Ensino Fundamental.

317JF

Adolescente do sexo feminino, 16 anos, internada há um ano depois de ter sido apreendida quatro vezes por medida de internação provisória. Antes da privação morava com pai, mãe e irmãos. O pai era envolvido com a criminalidade e esteve preso em uma penitenciária aonde a adolescente ia com a avó visitá-lo.

Envolveu-se com colegas de escola que não queriam “nada com nada”, um destes era seu namorado envolvido com a criminalidade. Abandonou a escola aos 13 anos e passou a cometer atos infracionais. Por conta disto sofria violência física por parte dos pais. Atualmente cursa o 9º ano do Ensino Fundamental.

318PF

Adolescente do sexo feminino, 16 anos, internada há oito meses, sendo esta sua primeira vez. Morava com a mãe antes da internação. Até os 7 anos de idade morava com uma tia, porque a mãe não tinha condições de cuidar dela. É fruto de um relacionamento extraconjugal, ficava doente constantemente pela ausência do pai. O conheceu quando tinha 6 anos, mesmo assim o contato com ele era uma vez por ano, quando pedia para ele ir vê-la no aniversário.

Estava na 7ª série (com 13/14 anos) quando passou a faltar as aulas, envolver-se com atos infracionais. As amizades contribuíram para tais práticas, incluindo um namorado egresso do sistema prisional. Atribui a falta de diálogo com mãe e consequente falta de conhecimento sobre drogas e sexualidade, por ter conhecido tudo precoce e perigosamente na prática, com 12 anos.

Eventualmente o pai vai visitá-la. Tem esperança que a relação entre eles melhore. Deseja aproximar-se das irmãs por parte de pai, as quais só conhece de vista. Atualmente cursa o 8º ano do Ensino Fundamental.

319DF

Adolescente do sexo feminino, 14 anos, internada há três meses. Veio transferida de outra unidade há 15 dias. Cumpre medida de internação pela primeira vez, apesar de ter outras três passagens por furto. Tem pai, mãe e irmãos, mas antes da internação, por opção, estava morando com uma amiga. Antes disso já havia morado em instituição de acolhimento.

Com 13 anos, cursava o 7º ano quando passou a faltar aulas e se envolver com atos infracionais. Abandonou a escola. Acredita que precisava passar por tudo isso para aprender e não sofrer "lá na frente". Atualmente cursa o 7º ano do Ensino Fundamental, quer fazer curso de garçonete e trabalhar como menor aprendiz.

321AF

Adolescente do sexo feminino, 16 anos, internada há 6 meses. Estuda no 7º ano do Ensino Fundamental e esta é sua primeira internação, embora já tenha cometido outros atos infracionais e cumprido medida socioeducativa de prestação de serviços à comunidade.

Morava em um abrigo antes da internação. O pai nunca foi presente, a mãe cometeu suicídio quando ela ainda era criança. Ficava sob os cuidados dos avós. O avô faleceu e agora a menina se sente responsável pela avó. O contexto familiar é bem conturbado, já que boa parte dos tios são egressos ou presos no sistema penal.

Passou a traficar drogas por necessidade, segundo ela, pois se não fizesse isso passaria fome.

A seguir, apresenta-se um quadro com as informações acima prestadas pelos participantes da pesquisa, abordando a idade, tempo de internação, reincidência, escolaridade, moradia e instituição de acolhimento.

QUADRO 5 – PARTICIPANTES DA PESQUISA

Código[14]	Idade	Tempo de Internação	Reincidência	Escolaridade	Com quem morava	Já morou em Instituição de Acolhimento
11BM	17 anos	1 ano e 8 meses	Não	9º ano E.F.	Sozinho	Sim
12CM	15 anos	6 meses	Não	5ª série E.F.	Mãe e irmã	Não
13WM	17 anos	4 meses	Não	6º ano E.F.	Mãe, padrasto e 2 irmãos	Sim
14SM	17 anos	6 meses	Não	EJA E.F. II	Pai, mãe e irmãos	Não
15RM	16 anos	5 meses	Não	1º ano E.M.	Pai, mãe e 3 irmãos	Não
316TF	15 anos	5 meses	Não	9º ano E.F.	Pai, mãe e 5 irmãos	Não
317JF	16 anos	1 ano	Sim	9º ano E.F.	Pai, mãe e irmãos	Não
318PF	16 anos	8 meses	Não	8º ano E.F.	Mãe	Não
319DF	14 anos	3 meses	Não	7º ano E.F.	Sozinha	Sim
321AF	16 anos	6 meses	Sim	7º ano E.F.	Abrigo	Sim

FONTE: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

4.5 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

> "Nossa aventura pela teoria fundamentada começa à medida que entramos no campo no qual procedemos à coleta de dados. Avançamos em nossas perspectivas disciplinares com algumas ferramentas e conceitos provisórios". (CHARMAZ, 2009, p. 29).

O primeiro contato estabelecido com as unidades foi por telefone. Posteriormente, reunião pessoal para apresentar a proposta do trabalho e, por fim a coleta de dados propriamente dita. Assim, em dia e hora estipulados, em comum acordo com as Diretorias dos CENSEs, a pesquisadora expôs aos adolescentes e membros das instituições sobre a pesquisa, bem como efetivou o convite à participação. Aqueles adolescentes cujas idades estavam entre 12 e 17 anos e que concordaram, assinaram o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), tendo autonomia em sua decisão de participação ou não. Além disso, por se caracterizar como grupo vulnerável, sob a tutela do Estado, os diretores dos respectivos CENSEs assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concedendo autorização para participação.

[14]Em cumprimento aos procedimentos éticos de não identificação dos participantes elaborou-se um código para cada um, da seguinte forma: o primeiro número refere-se ao primeiro CENSE onde foi realizada a coleta de dados, o segundo número a ordem de entrevista, a primeira letra é a inicial do nome do participante e a última letra a inicial do sexo.

Em decorrência de normas internas de cada CENSE, os diretores (ou membros da equipe técnica) poderiam indicar os adolescentes para participar da pesquisa e, conforme previsto, havia possibilidade de limitação. Desta forma a pesquisadora não participou da indicação dos participantes, e estes foram designados por membros da equipe em todas as unidades. Os motivos foram analisados pelas pesquisadoras a fim de garantir a autonomia do adolescente em sua participação. Observou-se que em duas das unidades a escolha foi aleatória. E em outra, conforme mencionado em tópico anterior, oito adolescentes foram indicados para participar de uma reunião podendo decidir quanto à participação ou não.

Com relação à limitação do número de participantes, foi acordado junto à equipe técnica de cada unidade, conforme a disposição de pessoal para o atendimento. Assim sendo, acredita-se que tais critérios não influenciaram de forma a prejudicar o andamento e os objetivos da pesquisa. Além do que, como os adolescentes foram interpelados pela pesquisadora do seu desejo voluntário para tal, isso intentou garantia de autonomia quanto ao desejo de participação.

Para a coleta de dados foi realizada uma entrevista semi-estruturada com questões abertas, a fim de caracterizar os participantes da pesquisa e a técnica da narrativa de histórias de vida. “A narrativa é entendida como um texto falado ou escrito, dando conta de um evento/ação ou séries de eventos/ações cronologicamente conectados”. (CZARNIAWSKA, 2004 apud CRESWELL, 2014, p. 68). Das 23 coletas realizadas, 3 se deram de forma escrita e 20 de forma oral, de acordo com a escolha do participante. Desta maneira, alguns pesquisadores podem considerar que as 3 realizadas de forma escrita devem ser consideradas questionário e não entrevista. Apesar disso, enfatiza-se que a pesquisadora manteve-se junto aos participantes no ambiente da coleta e, em alguns momentos, houve interação.

Para os que escolheram a narrativa oral, foi solicitada a autorização para a gravação, de tal forma a permitir a maior fidedignidade da transcrição dos dados a serem analisados. Para tanto foi utilizado um gravador portátil a fim de garantir a segurança dos dados. As 10 entrevistas selecionadas foram transcritas de forma integral e analisadas e codificadas conforme será apresentado em tópico posterior. Após transcrição e o encerramento da pesquisa, o conteúdo das gravações será destruído.

Com a narrativa da história de vida procurou-se conhecer como se deu a trajetória de vida do adolescente até a privação de liberdade, observando *se* e *como* aparecem os papéis da família e da escola, seu projeto de vida antes do cometimento do ato infracional. Além disso, como está sendo vivenciado o momento atual e quais são suas expectativas para quando sair e a (re)construção de um projeto de vida pós a privação de liberdade. Segundo Rizzini, Castro e Sartor (1999, p. 69 apud SILVA, 2009, p. 62), a história de vida "é um a técnica muito útil para a coleta de dados qualitativos, tais como, visão de mundo, expectativas de vida, projetos, sonhos, formas de perceber as relações em diferentes situações, etc.".

> Projeto de vida pode ser entendido como intenção de transformação do real orientado por uma representação social do sentido dessa transformação, considerando suas condições reais na relação presente/passado na perspectiva do futuro. (CATÃO, 2001, p. 27).

O projeto de vida surge a partir de um desejo de alcançar algum objetivo, o processo para que isto ocorra e, consequentemente a transformação da realidade. Segundo Catão (2001), a maneira como o indivíduo significa sua vida a partir do momento presente relacionado ao seu passado direciona o pensamento para sua vida no futuro. No entanto sublinha que tal construção não depende apenas das condições objetivas da vida, "pois é através da reflexão crítica de suas vivências que os indivíduos vêem possibilidade/impossibilidades de superação de uma determinada realidade no futuro". (MARCELINO, CATÃO; LIMA, 2009, p. 547).

Três dimensões envolvem o projeto de vida, a saber: socioafetiva, sociocognitiva e espaço temporal, que se configuram pelo discurso interior na mediação com o mundo exterior, segundo Catão (2007). A dimensão espaço temporal diz respeito ao momento, ao cotidiano, pois pode tencionar o futuro já que é por ele que há conexão entre passado e futuro. Para Teixeira (2005, p. 20) "Só quando imaginamos o futuro como projeção de aspirações do presente é que o tempo atual passa a ser percebido como o momento da gestação do amanhã".

Desta forma, a narrativa pode ser realizada por meio de entrevista ou de forma escrita, onde o pesquisador solicita que o participante narre suas experiências de maneira geral ou sobre algo mais especificamente, para posteriormente descrever e analisar. Conforme o desenho desta pesquisa, a história narrativa corrobora com seu objetivo, possibilitando a inclusão de experiências e

acontecimentos passados, presentes e perspectivas para o futuro, conforme Sampieri (et al, 2013).

Apesar da história ser contada pelo participante, a organização e narração final ocorre por responsabilidade do pesquisador. A narrativa pode ser considerada uma espécie de intervenção já que "ao contar uma história ajuda a pensar em questões que não eram claras e conscientes". (SAMPIERI et al, 2013, p. 509). E nesse sentido,

> [...] o projeto é, ao mesmo tempo, o momento que integra em seu interior a subjetividade e a objetividade e é, também, o momento que funde, num mesmo todo, o futuro previsto e o passado recordado. Pelo projeto, se constrói para si um futuro desejado, esperado. (SOARES, 2002, p. 76).

Uma das características desta fase adolescente é busca pela identidade. Tal formação é um processo complexo que é construído desde os primeiros anos de vida e vai se articulando tanto no espaço social quanto individual, a partir de suas perspectivas. As estruturas sociais e psicológicas permitem um direcionamento essencial para a construção desta identidade pessoal e social, formando categorias integradoras como o "projeto de vida" que, neste sentido, podem propiciar este objetivo. (HERNÁNDEZ, 2000).

4.6 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS

> "A pesquisa pode ser concebida como um processo circular, que envolve muitas idas e vindas e caminhadas em círculo antes de finalmente atingir um objetivo". (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 41).

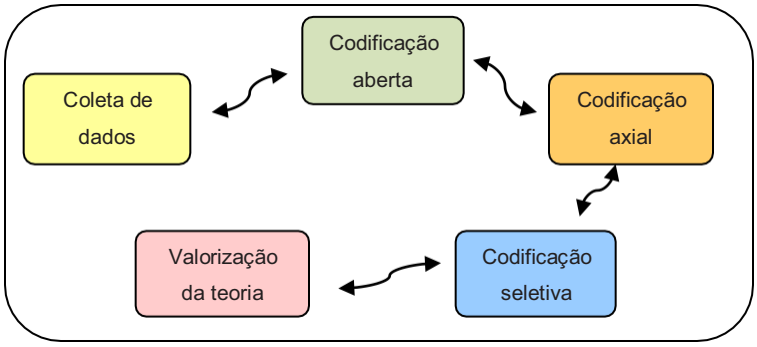
Conforme exposto anteriormente, este estudo propôs-se a pesquisar os projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de privação de liberdade. Buscou-se então a compreensão da existência ou não de tal projeto antes da internação e o que porventura pode ter alterado após (a internação).

Desta forma, como estratégia de alcance aos propósitos optou-se pela utilização da Teoria Fundamentada nos Dados (*Grounded Theory)* como método de coleta e análise de dados. "A *Grounded Theory* é um método geral de análise comparativa [...] e um conjunto de procedimentos capazes de gerar [sistematicamente] uma teoria fundada nos dados". (GLASER; STRAUSS, 1967

apud TAROZZI, 2011, p. 17). Este desenho de investigação permite ao pesquisador analisar os dados não a partir de estudos anteriores, mas passíveis de diferentes interpretações, pois "vai além de estudos prévios e dos marcos conceituais preconcebidos, procurando novas formas de entender os processos sociais que ocorrem em ambientes naturais". (DRAUKER et al, 2007 apud SAMPIERI, 2013, p. 498).

Conforme, Strauss e Corbin (2008) a teoria vai emergindo conforme as informações vão sendo recebidas, além do que, a coleta de dados, a análise e a teoria são processos muito próximos que ocorrem praticamente ao mesmo tempo.

Figura 2 – Procedimentos *Grounded Theory*



FONTE: Adaptado de SAMPIERI (et al. 2013, p. 499)

Existem diferentes vertentes da Teoria Fundamentada nos Dados elaboradas a partir do método original proposto por Glaser e Strauss (1967). Diversos autores como Strauss e Corbin (1994; 1998; 2008), o próprio Glaser (1978) e Charmaz (2000; 2006; 2008) desenvolveram perspectivas diferentes, "os quais estimulam a discussão científica e consequente desenvolvimento do próprio método". (SANTOS; LUZ, 2011, p. 6).

Na presente pesquisa optou-se pela concepção de Kathy Charmaz (2008) que defende uma perspectiva construtivista, que dentre outras coisas argumenta que "a reflexividade do investigador é um principio fundamental da pesquisa e as representações das construções sociais fazem parte do processo de compreensão do mundo e do processo de investigação". (SANTOS; LUZ, 2011, p. 9). E também em consonância com Strauss e Corbin (2008) que defendem que não há rigor na aplicação do método exposto já que é passível de adaptações. Segundo estes mesmos autores, a construção de uma teoria pode não ser o objetivo principal do

pesquisador, alguns vão utilizar o método para “fazer descrições muito úteis ou ordenamento conceitual (classificação e elaboração), outros vão juntar essas técnicas com as suas próprias” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 22).

Assim, sem inferência teórica, os dados deste trabalho foram coletados com base nos objetivos. Dez entrevistas foram transcritas na íntegra respeitando todas as falas dos participantes, observando expressões, pausas e sentimentos externalizados, seguida de uma leitura flutuante, de onde emergiram algumas categorias, apesar do método não requerer esta classificação, a priori. No entanto, as questões emergentes foram pontos de partida para identificar se apareceriam nas entrevistas seguintes e de que maneira elas apareceriam, além da observação sobre o que sobreviria de novo.

A princípio quatro entrevistas foram transcritas para familiarização com o método, conforme proposição de Strauss e Corbin (2014), com o intuito de identificar as prováveis dificuldades de um pesquisador iniciante, o que foi relevante para dar prosseguimento e aprimorar o que fosse possível na continuidade do trabalho incluindo as codificações.

O processo de codificação dos dados diz respeito aos procedimentos utilizados para a análise. “Análise é a interação entre o pesquisador e os dados”. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 25). O pesquisador precisa estar receptivo a tudo que possa ser revelado por meio dos dados, no entanto tem autonomia para interpretar os fatos emergentes.

Costa (2007) considera que há semelhança entre a Teoria Fundamentada nos Dados e a Análise de Conteúdo proposta por Bardin[15] no tocante ao tratamento dos dados, já que permite a conversão de grandes textos em dados manejáveis, formulando uma representação simbólica. A Teoria Fundamentada nos Dados vai um pouco além, quando estabelece comparações com os dados parciais e hipóteses que aos poucos vão tomando forma possibilitando a construção de uma teoria.

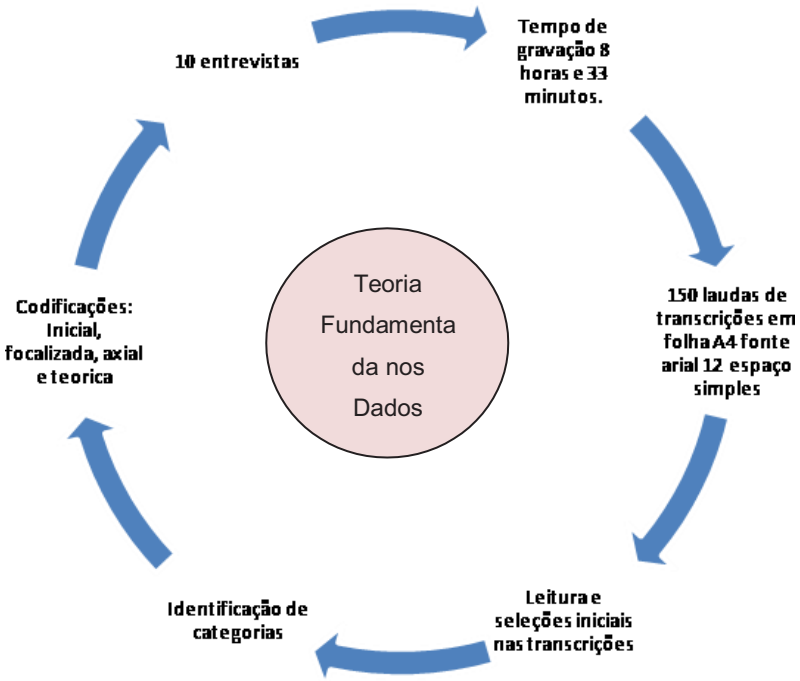
> Em termos práticos, a correspondência e/ou complementaridade dos métodos de análise ocorrem do seguinte modo: mantém-se a estrutura básica da análise de conteúdo, como modo inicial de aproximação e ordenação dos dados, introduzindo aspectos do método de comparação constante da *Grounded Theory.* (COSTA, 2007, p. 75).

[15]A análise de conteúdo é uma técnica de tratamento de dados qualitativos proposta por Laurence Bardin, professora da Universidade de Paris V.

De fato, após o processo de tratamento dos dados, surgiram categorias de análise que suscitavam teoria e que posteriormente, após mais uma exploração, os dados foram reagrupados, derivando então novas categorias de análise. Esse momento, exige uma pausa, a fim de questionar de modo analítico os dados coletados, conforme proposto por Charmaz (2009).

O processo de coleta e análise apresenta-se sintetizado da seguinte forma:

FIGURA 3 – SÍNTESE DO PROCESSO DE COLETA E ANÁLISE DOS DADOS



FONTE: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

O inicio da análise ocorreu por meio de um exame microscópico dos dados,[16] denominado microanálise, a fim de auxiliar na constituição de categorias. Esta pode ser realizada linha por linha, palavra por palavra, a uma frase ou parágrafo. Tal proposição consiste em explorar o documento, ou pelo menos algumas páginas dele sempre retornando a um núcleo central de uma frase ou parágrafo que chame atenção do observador por ser importante ou analiticamente interessante. (STRAUSS; CORBIN, 2008).

Existem três diferentes denominações dadas aos procedimentos de codificação. São elas: codificação aberta, axial e seletiva. A codificação aberta é o

[16]Esta expressão é utilizada por Strauss e Corbin para referir-se à análise detalhada dos dados.

“processo analítico por meio do qual os conceitos são identificados e suas propriedades e suas dimensões descobertas nos dados”. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 103). A codificação axial tem como objetivo “aprimorar e diferenciar as categorias resultantes da Codificação Aberta. O pesquisador seleciona as categorias mais relevantes e as coloca como fenômeno central para estabelecer as relações entre as categorias e subcategorias”. (SILVA, 2014, p. 76).

E, por fim na codificação seletiva é o momento de integrar e refinar a teoria, demonstrando-a em um nível mais abstrato. Em suma:

> Na codificação aberta o analista está preocupado em gerar categorias e suas propriedades e depois tentar determinar como as categorias variam dimensionalmente. Na codificação axial, as categorias são sistematicamente desenvolvidas e associadas às subcategorias. Porém, somente depois que as principais categorias são finalmente integradas para formar um esquema teórico maior é que os resultados de pesquisa assumem forma de teoria. (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 144).

Charmaz (2009), apesar das similaridades desta forma de codificação, as divide em duas fases: codificação inicial, que propõe a leitura atenta dos dados, e a codificação focalizada, que supõe desenvolver as categorias destacadas para então prosseguir para as etapas analíticas subsequentes. Mais uma vez é bom salientar que esses processos de codificação ocorrem simultaneamente, não de forma linear.

Seguindo as orientações desses autores e de posse das transcrições das entrevistas, deu-se inicio à decodificação dos dados. Os fragmentos dos textos foram selecionados e agrupados conforme apresentassem alguma ligação ou expressassem a mesma ideia, levando em conta que “a pesquisa pode ser concebida como um processo circular, que envolve muitas idas e vindas e caminhadas em círculo antes de finalmente atingir um objetivo. (STRAUS; CORBIN, 2008, p. 41).

A primeira fase orienta as decisões posteriores relativas aos possíveis conceitos, portanto, requer muita atenção a fim de perceber e interpretar não somente o que é demonstrado objetivamente, mas também os significados implícitos trazidos pelos participantes. Estudar os dados emergentes é um dever do pesquisador, conforme recomendado por Glaser (1978) e enfatizado por Charmaz (2009) como o primeiro mandamento da Teoria Fundamentada nos Dados. (CHARMAZ, 2009).

As análises das dez entrevistas que será demonstrada a seguir foi realizada com a leitura minuciosa de cada transcrição linha por linha, e posteriormente por blocos correspondentes a parágrafos relacionados ao mesmo assunto. Conforme exposto, os códigos revelados pelos participantes foram agrupados identificando suas falas. À medida que as análises foram evoluindo, tais códigos foram reagrupados, gerando novos códigos e categorias mais abstratas, em conformidade com a proposta da teoria.

O primeiro agrupamento de categorias possibilitou a concepção/observação de alguns conceitos emergentes nas falas como: Família, Violência, Droga, Privação, Projetos de vida (antes/depois da privação), Amizades/Relacionamentos e Escola. Um software denominado *Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires* (IRAMUTEQ) foi utilizado como auxílio para identificação destes códigos. Este software gratuito foi desenvolvido inicialmente em língua francesa como ferramenta para auxiliar no processo de codificação dos elementos trazidos por meio da coleta de dados. Desde 2013 passou a ser utilizado no Brasil, viabilizando diferentes tipos de análise de dados textuais, mediante a organização e distribuição do vocabulário de forma visualmente clara compreensível. (CAMARGO, 2013). As análises podem ser realizadas tanto a partir de um grupo de textos (*corpus*) em um arquivo único, além de outros tipos de organização de dados.

No caso desta pesquisa, os dez textos foram agrupados construindo um corpus e, posteriormente, foi solicitada a análise do tipo nuvem de palavras, que é uma análise simples, porém interessante, pois agrupa e organiza as palavras em função da sua frequência, identificando as palavras-chave de um *corpus*. As palavras evocadas, relacionadas a cada conceito foram previamente selecionadas, gerando assim uma figura correspondente.

Antes da exposição dos dados é pertinente relatar que a marcação da codificação foi feita por meio de anotação na margem do texto e também com cores. O passo seguinte foi organizá-los em hierarquia de codificação e pensar sobre o que estava sendo codificado e quais perguntas respondidas. (CHARMAZ, 2009; GIBBS, 2009).

> A análise social e psicossocial se focaliza nos modos através dos quais os sujeitos dão significados ao mundo em que vivem. Mas a atribuição de significado ao mundo não é um processo individual, um mero produto da

> consciência, ao contrário, acontece sempre por meio de interações entre sujeitos. Portanto, a sociedade, a realidade social e também a ideia de si são construídas socialmente através da interação. (SILVA, 2014, p. 66).

O pesquisador certamente contribui com essa percepção de si e do mundo quando interage e atribui significado àquilo que pode ser observado. A descrição da pesquisa constitui-se dos dados coletados com a interação de suas análises pessoais.

A seguir desenvolve-se o tratamento e a análise dos dados.

4.7 TRATAMENTO E ANÁLISE DOS DADOS

4.7.1 A Família e o Adolescente

A família é um sistema social e, sem dúvida, a “principal célula social” (WAGNER; TRONCO; ARMANI, 2011). Segundo Bronfenbrenner (2011) é nesse microssistema que as pessoas estabelecem suas primeiras relações interpessoais. Logo, é nesse contexto que as crianças e adolescentes assimilam crenças e valores possibilitando assim o desenvolvimento cognitivo, emocional e comportamental.

Definir família na atualidade não é uma tarefa simples já que ocorrem mudanças conforme estas ocorrem na sociedade. Entretanto, compactua-se do conceito que é um sistema composto por um grupo de pessoas organizadas em um mesmo contexto, que interagem entre si sendo por vínculos consanguíneos ou afetivos, entre outros.

> [...] para definir o que é família, é necessário estudar o que as pessoas pensam a esse respeito, pois os limites da família são definidos pelos laços de afetividade e intimidade e não somente pelo parentesco por consanguinidade e pelo sistema legal que rege as relações familiares. (HODKIN et al. ,1996 apud VALLE, 2009, p. 124).

Foi justamente por este motivo que se chegou a este código, isto é, pela fala dos próprios adolescentes entrevistados. Muitos ainda têm a concepção de família nuclear composta de pai, mãe e irmãos, apesar de boa parte não contar com uma família com esta composição.

Pelo menos dois foram criados por suas tias, uma pela avó, dois convivem em uma família monoparental (só com a mãe) e um com padrasto. No momento da

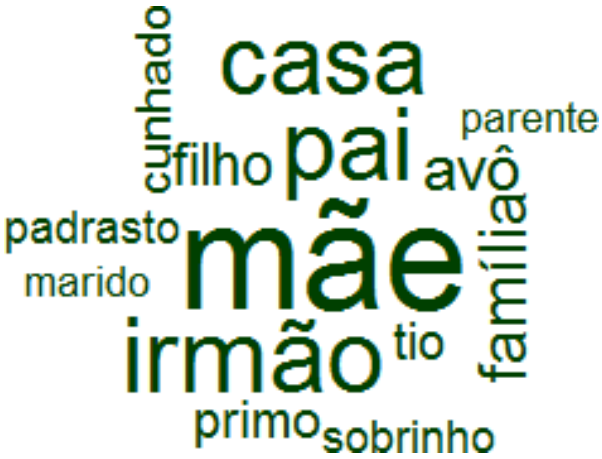
entrevista, apesar de compartilharem este assunto, voluntariamente, percebeu-se que alguns não estavam à vontade em contar que não moravam com seus pais ou suas mães biológicos.

Estes adolescentes colocam a família como de suma importância em suas vidas, mas ainda têm receio em aceitar que família vai além dos laços consanguíneos. A evolução de tal conceito suscita discussões referentes a estas novas configurações para que estes sujeitos não se vejam com estranheza ou preconceito.

Ao que tudo indica este ainda não é um debate possível no próprio núcleo familiar, já que estas pessoas sentem dificuldade em se reconhecer como tal, estando fora dos padrões de família patriarcal.

A figura 4 demonstra a frequência das palavras evocadas relacionadas à família.

FIGURA 4 – NUVEM DE PALAVRAS - FAMÍLIA



Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017)

A primeira questão lançada aos participantes foi: **Quem são as pessoas mais importantes para você hoje?**

Todos foram unânimes em responder que são seus familiares, isto é, pessoas que coabitam em um mesmo lugar. Sem dúvida, a mãe foi a pessoa mais referenciada e quase que na totalidade de forma positiva. A resposta até poderia vir seguida de outros membros da composição familiar, mas ela foi a mais lembrada.

> _ *Ah é minha mãe... E os meus irmão né...* (13WM)
>
> _*Ah mais importante que tá sendo no momento, que fico… a minha mãe, o meu pai, o meu outro irmão que tá vindo me visita também, minha irmã… Mas os outro também são importante né, que é de sangue.* (14SM)
>
> _ *Ah é minha família. Todos eles...* (15RM)
>
> _ *Minha mãe... E minha tia, considero minha tia uma segunda mãe* (318PF)

Solicitada uma justificativa do porquê estas pessoas serem importantes, surgiram respostas reforçando aquilo que já foi colocado anteriormente: a importância na família e dos membros que a compõem.

> _*Pa quase todos os ladrão a família vem em primeiro. Pros adolescentes a família vem em primeiro. Pra mim não é diferente né?! (11BM)*
>
> _Ah, são minha família e *eu sei que eu amo eles e eu sei que eles me amam*. Só que eu não vi isso antes também. (319DF)
>
> _Porque eu *considero ela uma guerreira.* (318PF)
>
> _*Sem eles eu não vivo. (*316TF)
>
> _*Porque são eles únicos que me amam de verdade e estão do meu lado*. (317JF)

Há demonstração de um sentimento de gratidão com aqueles que dispensam atenção a estes adolescentes no momento vivenciado. Não tinham expectativa de que isto acontecesse após terem de cumprir medida em meio fechado. Para alguns, inclusive, serviu para aproximação com membros da família que tinham pouco ou nenhum contato.

Ainda com relação à mãe, os participantes evidenciam preocupação, sentem falta de estar perto, bem como reconhecimento de que não as valorizavam devidamente. Reconhecem ainda o esforço que algumas empenham para se fazer presentes nas visitas.

> _*Tanto é que tem veis que quando tem ligação ligo pra eles pá, peço pa eles tá ajudando minha mãe. Se caso minha mãe precisa de alguma coisa. Eles tão tipo cuidando da minha mãe pra mim lá na rua, pa quando eu sai....* (13WM)
>
> _*Quando eu sair eu vou voltar morar com a minha mãe. Quero ajudar ela porque ela precisa de mim. Nossa faz falta da mãe, do pai da gente. Eu lembro assim da imagem da minha mãe assim, eu sinto saudade sabe? _Fico pensando.... Eu oro pa Deus cuida deles lá fora, sabe… Que eu quero mais é pela minha mãe… E eu quero o melhor, quero dar o melhor pra ela.* (319DF)

> *_Ainda eu falava pra ela e tipo... na verdade quando eu cai, nossa, minha mãe fico tipo abatida assim... fico abalada de vê... Eu... Com aquelas roupa tudo rasgada assim, lá na_assim já... eu não quero da desgosto pa minha mãe*. (14SM)

> *_... percebi que eu só tenho ela na minha vida ... Eu ainda vou dar muito orgulho para minha mãe e fazer ela muito feliz, é o que eu espero de mim mesma. A vida dela se resume a mim e para mim. Ela é uma ótima mãe, muito guerreira e eu amo muito ela e não trocaria ela por nada ela é tudo que eu tenho (*318PF)

> *_ ... minha relação com ela era muito boa além de ser minha mãe ela é minha melhor amiga. Fiz minha mãe sofrer um monte, e eu fico aqui dependendo do governo pra minha mãe vir me ver* (316TF)

Já com relação ao papel do pai evidenciaram-se dois grupos distintos: o dos pais que se esforçam para estarem presentes e desempenhar uma relação amigável com seus filhos e aqueles que presentes ou não causam (causaram) algum sofrimento aos adolescentes.

Grupo 1

> *_Tipo eu achei que... ainda mais meu pai, tipo meu pai ele me ajudava bastante só que ele falava tipo seu eu entrasse nessa vida errada ele nunca... nunca ia entra dentro de uma delegacia pra vê....E aí tipo ele tava ali pá... tava indo me visita, perguntando como é que eu tava...*
> *Tipo eu entrava dentro do "X" assim e ficava pensando no que ele falava lá atrás lá que ele falava que não ia me vê e agora ele tava aqui pá todo... Todo preocupado... Vixe eu chorava, desabava. Ficava pensando tipo oh achava que meu pai não tava nem ai pra mim agora ele ta aqui.* (14SM)

Este adolescente possivelmente não se sentia amado ou cuidado pelo pai antes da privação, tanto é que fica surpreso com a preocupação do pai com relação à sua atual condição. Quando fica sozinho reflete sobre os conselhos e se emociona com as descobertas.

> *_E daí tipo todo mundo respeita meu pai. Porque tipo meu pai... ele....ele é um cara humilde e é um cara trabalhador ...(*15RM*)*

> *_Eu já tive bastante discussão o mais eu implicava antes era co meu pai. Só que tipo sabe o que que eu fui vendo ele é meu pai. Só que As coisas que eu não pensava. Meu pai tava fazendo po meu bem Só que a gente se dá bem, bastante agora. Hoje em dia. Só que já tivemo nossa discussão. Só que ah ele me pediu perdão como eu pedi perdão pra ele, mas quem tava errada era eu.* (319DF)

Grupo 2

> *_Tipo até a palavra de pai... igual tava conversando com a minha mãe, conversei ca Psicóloga. Palavra de pai pra mim... sentido não tem.* **-** *A palavra de pai pra mim... cara porque até o cachorro pode ser pai.*
> *Eu disse "não, pai eu não tenho". - Porque.. eu sou tipo daquele né, o que meu pai não foi eu fui. Eu to sendo. Porque meu pai, a família dele ele nunca protegeu.* (11BM)

A fala acima reflete o sentimento de um adolescente que presenciou cenas fortes de violência física do pai contra a mãe e, em algumas vezes, contra ele mesmo. Na concepção do participante, aquele que deveria ser o protetor da família a colocava em situação de risco. A vivência em contexto de violência proporciona a repetição geracional da violência.

> *- Foi com 5 ou 6 anos eu acho, que eu conheci o meu pai, quando eu fiquei doente por causa da ausência dele, porque eu via o pai das minhas amiguinhas buscar elas na escola, levar pra passear e me perguntava: Cadê o meu pai? No dia dos pais as apresentações na escola, as lembrancinhas eu fazia tudo pros meus primos. Eu conheci meu pai, mas mesmo assim mantínhamos pouco contato, praticamente uma vez por ano eu via ele quando eu pedia pra ele vir me ver no meu aniversário.Nesse tempo eu tinha um pouco de raiva, magoa do meu pai, por ele não ligar pra mim.* (318PF)

Esta adolescente sente a dor da ausência do pai. Mesmo implorando por sua atenção não obtinha êxito. Segundo a menina, quando soube de sua apreensão o pai apareceu para visitá-la.

> *_De tanto ele me bater dessa forma eu fui tendo ódio dele e tive muita dificuldade de morar junto com ele...*
> *Ele ia atrás de mim pra voltar pra casa e me batia e não adiantava...*
> *Um dia eu cai presa num CENSE... nesse tempo meu pai foi uma vê me ver e eu tinha ódio ainda dele. Mas ai eu aceitei e fui conversar com ele.*
> *Ele pedia desculpa por tudo que fez comigo e falava que não queria isso pra mim que eu estava usando as mesmas roupas que ele usou e passando o mesmo que ele já passou e que essa vida não era para ninguém.* (317JF)

Mesmo após diversas tentativas de diálogo os encontros com o pai sempre acabavam em agressão, segundo a adolescente. O pai vivia da criminalidade, não trabalhava e era egresso do sistema prisional.

> *- Tipo eu entrei nesse caminho não porque eu quis, por necessidade porque meu pai ele me abandonou. Nem conheço ele. Conheci só que eu era nova. Depois eu não tive mais contato com ele...* (321AF)

A adolescente culpabiliza o pai pela atual condição. A mãe cometeu suicídio quando a menina ainda era criança, assim, com a ausência do pai, teve de morar com a avó. O contexto familiar era bem conturbado, segundo os relatos, os tios também eram envolvidos com a criminalidade e egressos do sistema prisional. Foi parar em uma instituição de acolhimento depois que a avó ficou doente e sem condições para cuidar dela.

Constantemente fugia da instituição de acolhimento para visitar a avó. Sentia-se responsável por ela e temia que algo de ruim acontecesse na sua ausência.

Conforme é possível notar na figura no início desse tópico, aparecem familiares como primo, cunhado e padrasto. Estes como incentivadores para uma mudança de vida.

> - *Meu cunhado também é um cara que me apóia pra caramba... Me ajuda pa caramba. Não quer me ver mais nessa vida.* (12CM)
>
> - *Que nem meu padrasto já falou que conseguiu arruma um serviço pra mim, pa quando eu sai daqui já falo co pai dele já*. (13WM)

No entanto, um dado emergente causou surpresa nas entrevistas, que foi o papel dos irmãos. Na figura 4 inclusive sobressai ao papel do pai (aparece maior, o que indica mais importância). Tanto os mais novos quanto mais velhos apareceram nos dados num alto grau de importância. Os mais novos em uma relação de cuidado e afeto:

> _*Meu irmão (nome), caçula da família, meu irmão de quinze, do meio e... Porque o amor que eu tenho por ele, pela minha mãe e pela... e pelo meu irmão é um só. Agora eu ver o meu irmão preso é mais...* (balança a cabeça e mostra um semblante como se doesse algo) *Complicado. Tanto que quando eu tava lá... que eu fiquei sabendo que ele tava preso... Difícil homem chorar, mas... chorei*. (11BM)

Vários adolescentes citam os “irmãozinhos” como pessoas importantes para suas vidas. Alguns demonstram preocupação acerca das visitas, preferem não receber, por considerarem que os(as) irmãos(ãs) mais novos não podem passar pela humilhação das revistas.

Já os irmãos mais velhos aparecem como incentivadores ou como exemplo, sejam esses positivos ou negativos:

> *_Meu pai e meu irmão de vinte ano descarte. O de vinte é um drogado. Até a palavra irmão fica meio... chato de chamar. Pesado demais. Porque não foi uma ou duas coisas que ele fez. Que... tem até uma época que ele começou vender droga .Tava devendo daí foi falado que iam matar ele... e eu pra não deixar morrer porque era irmão né?! Naquela época ainda considerava. Eu falei não, quem ia acertar as contas dele ia ser eu. Fui paguei tudo e ele continuou devendo. Igual eu falei pa minha mãe, assim que eu sair na minha frente eu não quero ele.* (11BM)

O adolescente não aceita a condição do irmão mais velho que é dependente químico, mesmo que ele próprio já tenha trabalhado para o tráfico de drogas. Diz que odeia drogas. É como se o cometimento de determinados delitos fosse admissível, porém o uso de drogas não. Há suspeição de que tenha existido outro tipo de conflito entre estes irmãos, uma vez que o mais novo também teve envolvimento com abuso de drogas e, para com este o rapaz teve compaixão.

15RM fala das coisas positivas que o irmão faz. Diz que é um exemplo para ele, porém não segue seu exemplo. Por outro lado, indiretamente o culpabiliza por ter começado a praticar infrações, pois o irmão trabalhava e podia comprar o que desejasse.

> *_Tipo oh um pouco que eu comecei roba sabe porque que foi? Porque meu irmão começo trabalha e começo ter tudo pra ele. Ele é um ano mais velho que eu. Daí tipo ele teve uma bike... daí ele comprava um monte de roupa, eu comprava tamém.... não igual ele porque ele né podia gasta o dinhero dele a hora ele quisesse... do jeito que ele quisesse né... Daí se ele quisesse i pa uma festa ele ia... Mai ele nunca fez isso... Tipo...* ***ele é um exemplo pra mim****.* ***Pra mim ele é um exemplo****... Termino o terceiro agora... com dezessete ano termino o terceiro grau... ta trabalhando... fez a prova do ENEM.... Ta de boa. Ta bem na vida, ta guardando dinhero. Vai faze dezoito ano agora em agosto. E eu vo faze dezessete em dezembro.*
> *E tipo o bom do meu irmão é que ele é muito, muito, muito estudioso. Nota dele nesse ano... no terceiro ano, não teve abaixo de oito. E ele é estudioso mesmo. Daí ele me ensinava as coisa...* (15RM)

A irmã da adolescente 321AF é bem mais velha que ela e é casada, então não mantinham uma relação próxima antes da apreensão. Depois do ocorrido a irmã se fez presente e o reconhecimento do cuidado é externalizado pela irmã mais nova.

> *_Minha irmã por causa que tudo que eu preciso ela manda. E ela que vem me visita por causa que se não fosse ela eu não ia te nada aqui dentro.* (321AF)

316TF é irmã de um rapaz que, segundo ela, faz parte de uma conhecida facção criminosa. O irmão comandava a criminalidade na região onde moravam e isto lhe chamou atenção e despertou o desejo de querer ser igual a ele.

> _*Eu fui crescendo e vendo aquilo todos os dias (*vida criminosa do irmão*) e na minha mente eu pensava: deve ser muito massa ser respeitado por todo mundo como meu irmão era. Meu irmão desde os 18 anos dele até 25 anos ele ficou preso na (*nome da penitenciária*).* (316TF)

As entrevistas demonstraram que os irmãos exercem intenso papel no desenvolvimento social do adolescente. O conflito, segundo Santrock (2014) é um estilo comum de interação. Os irmãos podem agir como apoio emocional, rivais e parceiros de comunicação. Judy Dunn (2007 apud SANTROCK, 2004) descreveu três características importantes das relações entre irmãos, as quais foram possíveis de se observar nas falas dos adolescentes. São elas:

> Qualidade emocional da relação – emoções intensas positivas e negativas expressas pelos irmãos com relação uns aos outros, além de sentimentos confusos.
> Familiaridade e intimidade da relação – como os irmãos supostamente se conhecem bem intimamente podem utilizar isso para dar apoio ou sabotar uns aos outros dependendo da situação.
> Variação nas relações entre irmãos – Alguns irmãos descrevem suas relações mais positivamente do que outros. Muitos descrevem seus irmão de forma afetuosa e carinhosa, outros falam sobre o quanto seu irmão é irritante e mau. (JUDY DUNN, 2007 apud SANTROCK, 2004, p. 289).

Enfim, os papéis desempenhados por cada membro do sistema familiar, sob a ótica do adolescente é de suma importância para o entendimento a respeito de suas concepções, pois assim é possível refletir sobre os limites e possibilidades de intervenção quanto aos fatores de risco e prevenção.

“Os papéis familiares se originam de funções e se baseiam nas relações familiares ou nas atribuições que a própria família dá a cada membro do sistema”. (RÍOS –GONZÁLEZ, 2003 apud WAGNER, 2011, p. 23), Por este motivo, eles nem sempre correspondem aos indivíduos que convencionalmente assumiriam o papel designado a si.

Apesar de existirem relações conflituosas no âmbito familiar dos participantes da pesquisa, reforça-se a importância dessa rede de apoio no desenvolvimento adolescente. Há necessidade de ampliar o olhar atentando para a complexidade do assunto, pois conforme preconiza Bronfenbrenner, a família está inserida em um macrossistema, o qual influencia a natureza das outras interações de todos os outros níveis da ecologia do desenvolvimento humano. Logo, “o coração do nosso sistema social é a família. Se quisermos manter a saúde da nossa sociedade, temos que descobrir a melhor forma de proteger este coração”. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 277).

4.7.2 A Violência e o Adolescente

FIGURA 5 – NUVEM DE PALAVRAS - VIOLÊNCIA

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017)

"A violência pode ser entendida como um ato de brutalidade física e/ou psíquica contra alguém e configura relações interpessoais como de opressão, intimidação, medo e terror". (SILVA; SALLES, 2010, p. 218).

Os participantes desta pesquisa são tanto vítimas, quanto praticantes de atos de violência. Desde muito cedo, vivenciaram tais práticas, primeiro como vítimas no contexto intrafamiliar, e nas mais diversas esferas sociais sofrendo principalmente violência física e psicológica. O Conselho Federal de Psicologia destaca que:

> [...] há uma negação dos dados inequívocos da realidade que apontam que adolescentes autores de atos infracionais, antes de violar direitos, tiveram seus direitos violados. Há que se ter uma leitura criteriosa da realidade, com base em estudos estatísticos e psicossociais, que raramente são divulgados pelos meios de comunicação em massa. (CFP, 2013, p. 43).

Desse modo, deve-se analisar o fenômeno de forma contextualizada e não de forma isolada como tem sido feito em muitos casos. A seguir apresentam-se alguns recortes das falas dos participantes a fim de exemplificar estes dados.

> *_Meu pai e minha mãe sempre... entrando em discurssão os dois brigando. E... e eu sempre presenciando tudo.*
> *Daí veio meu pai bater na minha mãe, meus irmão, daí fui me revoltando...*
> *_...Minha mãe me ligou falando que meu pai tinha passado a faca no pescoço dela. E ele partiu pra agressão. Partiu pa agressão eu reagi. Daí três caras tentaram matar... meu pai. Porque minha mãe... Ela não tem culpa, ela... na época ela tinha medo de... porque se ela falasse alguma coisa e meu pai não aceitasse ele batia nela. Tende?* (11BM)

> *_Também fui... vitima de agressão, varias vezes. - a ultima vez que apanhei, apanhei em cima da cama*
> *Entrei pra dentro e fui ver a casa... Bem dizer cena de filme mesmo. A porta arrebentada, olhei em cima da cama e no chão só sangue. Olhei pro outro lado puro sangue. - Tenho umas cicatriz que ele me deixou tal (mostra o braço).* (11BM)

Os relatos indicam que este adolescente cresceu em um ambiente totalmente vulnerável e desfavorável para o desenvolvimento de uma criança. Devido aos constantes atos de violência por parte do pai, acabou indo morar sozinho e se envolvendo com a criminalidade muito cedo. Chegou a ser acolhido em uma instituição por duas vezes, mas acabara fugindo. Em uma dessas fugas acabou sendo acusado de participação em um homicídio que, segundo ele, não teve participação. O nome dele fora citado por ser amigo do executor.

> *_Tavo sendo acusado de um homicídio qualificado. Na real não tinha sido nem eu que tinha feito*. (11BM)

O adolescente 12CM passou por um processo parecido. Vivenciava situações de violência em casa e, posteriormente passou a cometer infrações na rua.

> *_A única coisa que eu fazia era sair correndo na pra ela não fica me batendo.*
> *Os cara vem tudo armado. Cê tem que sair correndo. Tem que se esconde. Já passei por algum sufoco ali já. De carro, de a pé... De carro uma vez eu falei ah eu não vou morrer, vou ter que mata esses cara... só que não deu certo* (12CM)

Apesar de demonstrar ser um adolescente relativamente tranquilo, confessa que seria capaz de matar, caso fosse questão de sobrevivência.

O adolescente 13WM também relata episódios de violação de direitos e de violência sofridos desde a infância.

> *_Ah... o que eu lembro assim é que... quando eu era um pouco mais pequeno eu tinha uma historia que já não era muito boa... passava dificuldadi. Minha mãe tipo não conseguia arrumar serviço. Ela bebia já, já apanhei muito também...*
> *Tinha vez que eu tinha que fugi de casa, porque ela bebia demais daí eu tinha medo dela me bate.* (13WM)

A adolescente 317JF seguia o exemplo do pai que era envolvido com a criminalidade, e que com atos de violência tentava censurar a filha.

> *_Eles acabava muitas vezes discutindo e até mesmo brigando várias vezes e eu fui crescendo e vendo tudo isso. (os pais)*
> *Me humilhava, me mandava embora, mas não adiantava (os pais)*
> *Quando meus pais descobriram que eu não tava estudando, tava namorando, usando drogas, fazendo coisas erradas e como todos os pais não quer isso pra sua filha, eles não aceitavam e me batiam muito e me trancava dentro de casa. Mas eu fugia e fazia as mesmas coisas.*
> *Era sempre meu pai que me batia mais, ele não usava vara, cintas ou chinelo era sempre com a mão ou com o pé.*
> *Ele ia atrás de mim pra voltar pra casa e me batia e não adiantava...* (317JF)

Apesar de demonstrar arrependimento e tristeza por tudo que aconteceu, a adolescente 319DF tenta justificar o envolvimento em ato infracional depois do relato de uma amiga que havia sofrido abuso sexual. Tenta inclusive se explicar à juíza.

> *_Nisso ela chego lá nervosa entendeu? Chego nervosa lá e conto o que tinha acontecido. Daí ele já tem passagem sabe? E batia na vó dela e ameaçava a mãe dela sabe... E ah tipo assim eu me coloquei no lugar... tento já mexe com ela quando ela era mais pequena.*
>
> *_Daí em vez de ela vê que se fosse um cidadão bem imagine que passasse a filha dela tivesse na rua alguma coisa e passasse ele e fizesse alguma coisa pa filha dela.* (319DF)

Segundo o adolescente 14SM, ele se sentiu obrigado a assumir sozinho um ato infracional já que seu comparsa era maior de idade e ele temia pela sua vida.

> *_Na verdade tipo... eles me ponharo dentro do carro, me bateram assim... fizero tipo o que eles mais queriam que era me bate, que eles não via a hora de me pega e me bate... daí me bateram, ficaram me batendo. Daí cheguei lá na (local da apreensão) lá co braço tudo ralado aqui atrás aqui (mostra). Os cara perguntaro eles falaro "ah caiu, caiu..."... tipo de revolta assim de eu ter falado.* (14SM)

O adolescente 15RM apresenta comportamento diferente dos outros. Não demonstra arrependimento e, ao contrário narra com naturalidade os atos infracionais cometidos. Ao final da entrevista disse à entrevistadora que achou que ela escreveria um livro sobre ele e que se quisesse não teria problemas. Inspirou-se em algumas

biografias de famosos criminosos brasileiros. Tal fato gerou dúvidas quanto à veracidade dos fatos que, se aconteceram, provavelmente foram supervalorizados.

O único episódio pelo qual demonstrou emoção foi a morte do amigo, também menor de idade, no momento de sua apreensão. Confessou que raramente chora, mas que naquele dia chorou muito. Seus olhos realmente lacrimejaram.

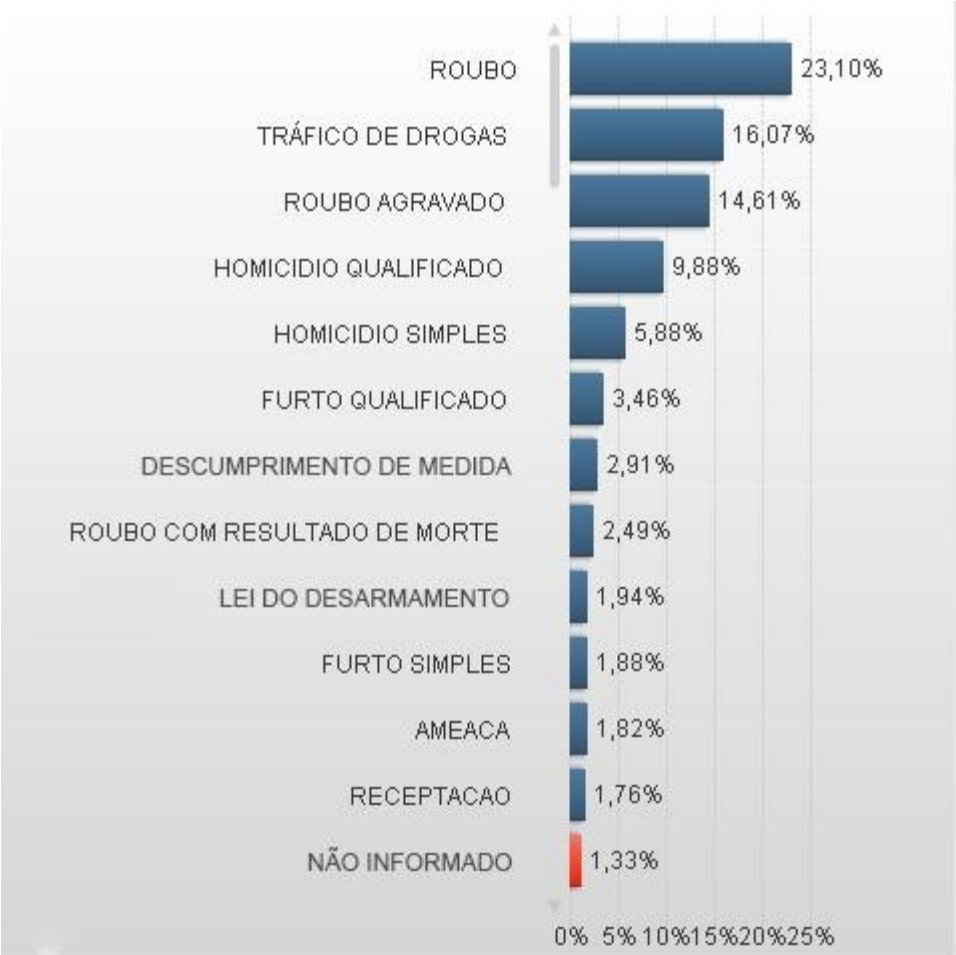
Questionado se teve medo de morrer disse que sim, mas para quem esta nesta vida não tem outro caminho, é um risco diário.

> *_Daí eu vim até aqui... aqui... olhei meu parcero... ele falo cara para que eu levei um tiro cara. Começo passa mão aqui (no peito) daí eu olhei ele tava de blusa, começo sai sangue... sai muito sangue.* (15RM)

É conveniente destacar que, quando se menciona que boa parte dos adolescentes tiveram seus direitos violados ou sofreram violência desde a infância, não se pretende com isso justificar ou eximi-los de responsabilidade por seus atos. Porém, há de se considerar o perfil destes adolescentes que, neste caso (como a maioria), são oriundos de famílias pobres, com baixa escolaridade, grande parte não trabalha e que os atos infracionais mais praticados atentam contra a propriedade. Pode-se pensar que os principais motivos de internação estão diretamente relacionados à vulnerabilidade social a que estão expostos os adolescentes. Neste caso, "entende-se como vulnerabilidade a falta de proteção social do Estado, que acaba gerando risco de mobilidade social descendente em famílias pobres". (CARRIEL, 2014, p.89).

Conforme se observa na figura 5, o roubo é inquestionavelmente o ato infracional de maior destaque na vida pregressa dos participantes. Está em consonância com os dados da pesquisa de Guralh (2010) que aponta que o ato infracional de maior incidência no Paraná é este, seguido do tráfico de drogas. Os últimos dados divulgados no Relatório de Ações do Departamento de Atendimento Socioeducativo datado de 2015 e também confirma este dado.

GRÁFICO 1 - ADOLESCENTES POR ATO INFRACIONAL



FONTE: Paraná (2015).

> A súplica social por segurança e paz públicas associado a mentalidade dominante que desconhece a multideterminação do fenômeno da violência e de sua expressão mais descarada – a criminalidade – favorecem o estabelecimento de bode expiatório para o qual recai oportunamente sobre o adolescente já que este está, historicamente, associado a rebeldia, por exemplo, como um ícone de identidade. (TEIXEIRA, 2013, p. 20).

A violência é um fenômeno que abarca a adolescência em sua complexidade e multicausalidade. Os adolescentes são excluídos de alguma forma quando estão vinculados a tal fenômeno, independente se na condição de vítima ou transgressores. (MILANI, 1999).

> Quando vitimados, ocorre a exclusão da própria vida ou do "estado de completo bem-estar físico, mental e social". Quando agressor, o adolescente é excluído da possibilidade de viver em exercício da cidadania, por meio da qual pode reconhecer-se e ser reconhecido como sujeito de direitos e deveres. (MILANI, 1999, p. 1).

Conforme Minayo (1999) a violência pode ser desconstruída já que se refere a um “fenômeno histórico-social, construído em sociedade”. (MINAYO, 1994). Nas palavras dessa autora, a violência não é algo inerente ao ser humano conforme muitos afirmam. Segundo ela, a violência brasileira é classificada em três categorias:

> a) A violência estrutural, como aquela que nasce no próprio sistema social, criando as desigualdades e suas conseqüências.
> b) A violência revolucionária ou de resistência, como aquela que expressa o grito das classes e grupos discriminados, geralmente de forma organizada, criando a consciência da transformação.
> c) A delinquência seria uma terceira forma de violência presente em nossa sociedade. Compreende roubos, furtos, sadismos, seqüestros, pilhagens, tiroteios entre gangs, delitos sob o efeito do álcool, drogas etc. Essa é a forma mais comentada pelo senso comum como violência. O aumento da criminalidade se alimenta das desigualdades sociais, da alienação dos indivíduos, da desvalorização das normas e valores morais, do culto à força e ao machismo, do desejo do lucro fácil e da perda das referências culturais. (MINAYO, 1994, p. 290).

Compactua-se com o entendimento de Minayo quando afirma que o “assassinato de adolescentes supostamente delinqüentes tem que ser articulado com a violência estrutural que lhes limita o *possível social*; com a violência do Estado cuja face repressiva é quase a única que esses jovens conhecem”. (MINAYO, 1994, p. 291)

São adolescentes quase sempre tomados de desesperança, sabendo que o que lhes resta como alternativa é a apreensão ou a morte, sendo a primeira uma possibilidade de esperança de sobrevida, conforme exemplificado a seguir, nas falas de quase cem por cento dos participantes.

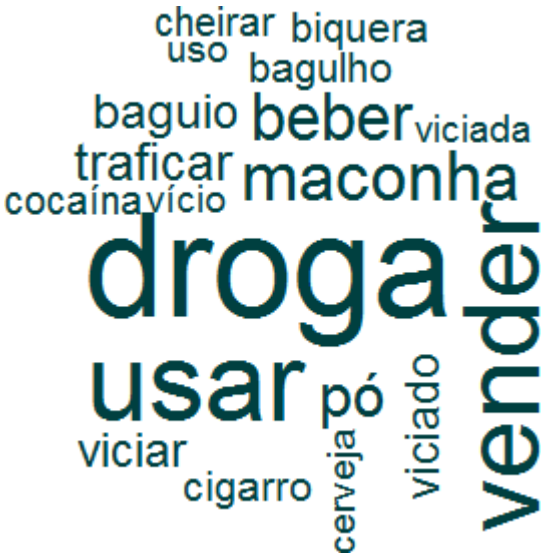
> *_É que nem diz né que na vida do crime é duas opção... ou é cadeia... ou é caxão*. (13WM)
>
> *_Porque só fica roubando, roubando isso não vai me leva a nada né? Ou é cadeia ou é caixão.* (12CM)
>
> *_Pra essa vida eu não vo volta nunca mais.* (fala com firmeza) *Isso daí é, só vai resulta é morte ou cadeia...* (14SM)
>
> *_Nesse dia que meu parcero morreu ele ainda falou bem assim pra mim “Oh cê deu um abraço na tua mãe hoje mano?” daí eu falei “Por que mano? Pra que dá um abraço na minha mãe eu abraço ela todo dia, todo dia eu posso”. Ele falou “oh cara, uma coisa eu falo po cê... sempre quando cê for sai pa roba dá um abraço nela... porque cê ta ligado que cê pode não volta mais né?” Eu falei “verdade”.* (15RM)
>
> *_Mais eu agradeço a Deus por estar aqui hoje, porque se eu tivesse lá fora não sei se eu iria estar morta ou viva, se o sofrimento da minha mãe iria ser maior*. (316TF)

> *_Dinheiro vai e vem. A gente ganha bastante dinheiro, só que uma hora a casa cai. Igual trafica, assalta... vai que eu morro. Vou assalta lá, vou reagi levo um tiro, morro entendeu? Eu penso nisso. Eu fico pensando nas coisas. (319DF)*
>
> *_Por causa que essa vida que eu tava levando não ia dar em nada. Ia dar em cadeia ou em morte.* (321AF)

O impacto desses discursos suscitou a pretensão de uma nova pesquisa, com propósito de compreender essa tese e pensar sobre os fatores de prevenção que podem ser conhecidos ou construídos e colocados em prática, a fim de reduzir as estatísticas dessas mortes tão prematuras.

4.7.3 A Droga e o Adolescente

FIGURA 6 – NUVEM DE PALAVRAS - DROGA



Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

Este tópico, apesar de estar desmembrado do anterior (violência), carrega forte correlação. O contato com drogas lícitas e ilícitas faz parte do cotidiano dos adolescentes entrevistados de distintas formas. Mesmo aqueles que não se consideram dependentes ou usuários são aliciados pelo tráfico com a finalidade de movimentar este tipo de comércio. Como são adolescentes de baixa camada social, a atividade neste ramo possibilita uma fonte de renda para satisfação de seus desejos materiais, bem como, em alguns casos, o reconhecimento social grupal, principalmente na região onde habitam.

Dois dos adolescentes alegaram não gostar de drogas, mesmo assim faziam uso com os amigos pelo sentimento de pertença no grupo. Os demais faziam uso diário de alguma substância psicoativa e, apenas três se consideravam viciados. As drogas utilizadas variavam, conforme é possível observar na nuvem de palavras, mas o álcool e a maconha estavam presentes em cem por cento dos casos.

As primeiras experiências com a droga, principalmente a maconha, geralmente são vivenciadas em grupo. Dentre os motivos tem-se a questão da moda, de segurança coletiva mútua e de integração de iniciação. (RASSIAL, 1999). Esses elementos são manifestos nas falas abaixo exemplificadas.

> *_ Não gosto de droga. Não gosto. Só de vez em quando. Quando os parceiro tava ali... chegava... vamos tirar um dois. Um dois e só.* (11BM)
>
> *_Eu usei de... De metido também só pa saber o que que era... De curioso assim. Foi só... Só... A maldita maconha. Eu via... ah via os cara faze... Os cara faze os da (fala o nome do local) e pensava ah só eu que não to fazendo. Eu era... Vixi eu era burro na verdade.* (14SM)
>
> *_Ai comecei a ir para o fluxo usar maconha e cocaína, mas eu não me considerava viciada eu usava por aventura mesmo, porque eu via "todo mundo" usar e achava bonito e queria usar também.* (316TF)

Conforme Asinelli-Luz (2000), os dados epidemiológicos apontam que a maioria dos usuários de drogas não serão dependentes. Zagury (1996) faz distinção entre os usuários de drogas:

> O **experimentador**: aquele que usa uma ou poucas vezes, um ou mais tipos de droga, por curiosidade, pressão de grupo de amigos, sem formar vínculo, logo as abandonando.
> O **usuário ocasional**: usa quando a droga se encontra disponível, não caracterizando uma busca ativa da mesma. Não é dependente e nem mesmo tem uma freqüência sistematizada para o uso.
> O **usuário habitual**; apresenta uma dependência na medida que precisa da droga, buscando-a ativamente, ou seja, freqüenta locais onde sabe que a substância está disponível, compra, marca sua demanda. Ainda não apresenta rupturas sociais significativas, podendo manter-se no estudo, no trabalho, no namoro ou numa relação mais estável, embora já apresente mudança de comportamento.
> O **usuário dependente**: vive em função da droga. Utilizando-se de todos os meios para obtê-la. Apresenta rompimento forte dos vínculos sociais, tendendo à marginalização, ao isolamento ou a vínculo com o grupo de usuários. É comum apresentar sintomas de decadência física e moral. Esta classificação não corresponde àquela do tabagismo. (ZAGURY, 1996, p. 100).

Observa-se que entre os entrevistados encontramos os quatro tipos de usuários. O usuário experimentador e o usuário ocasional estão presentes também nas falas anteriores:

> **Usuário dependente:**
>
> *_Já fui viciado já.....Até era bem magrinho, nossa cê quase não me via. Eu usava muita cocaína*. (12CM)
>
> *_Primeiro eu comecei no cigarro. Daí com 13 anos eu comecei fumar maconha. Daí eu não consegui mais larga. Daí eu fiz CAPS sabe pra tentar pra tentar parar só que não adiantou.* (321AF).
>
> **Usuário ocasional:**
>
> *_Fumava cigarro. Cigarro eu era (viciada). Mas, maconha eu fumava de vez em quando.* (319DF)
>
> **Usuário habitual:**
>
> *_Com 14 anos eu já bebia, perdi a virgindade com 12 e com 15 anos eu comecei nas drogas nunca fui viciada em nada mais vivia fumando maconha e bebendo quase sempre, logo conheci a cocaína e o LSD, mais não usava sempre era só em festas. Só o álcool e a maconha que era quase todos os dias.* (318PF)
>
> *_Oh, não fumava maconha, não cheirava pó... só bebia de vez em quando... _e todo dia que eu bebia era sexta e sábado só. De sexta pa sábado, daí eu emendava sexta e sábado. Daí eu bebia tomava umas balinha.....uns docinho, uns papelzinho*. (15RM)
>
> *_Daí fui me acabando... acabei fumando maconha... acabei começando fuma maconha daí já se perdi. Já parei de estuda...- não cheguei a se vicia. Porque num chegava a fuma tipo direto, direto Era de veis em quando só que eu fumava.* (13WM).

Nesse último, apesar de alegar que usava droga esporadicamente, nota-se uma contradição na fala, pois ao mesmo tempo diz que “se acabou, se perdeu”, abandonou a escola; alterações de comportamentos que indicam certa dependência, conforme definido por Zagury (1996).

Na adolescência o indivíduo naturalmente procura um sentido para a vida e o desenvolvimento da identidade. Assim, vivenciam experiências nem sempre saudáveis como abuso de drogas, por exemplo, e se relacionam com diversos grupos sociais onde apresentam muitas vezes comportamentos de risco.

> Sendo assim, o adolescente que se encontra na condição de vulnerabilidade e risco, poderá buscar o alívio e/ ou proteção relacionados à situação de estresse, ansiedade ou angústia vivenciadas nesta fase, com a utilização de substâncias psicoativas, podendo desenvolver uma relação de dependência ou um uso abusivo. (SILVA; RODRIGUES; GOMES, 2015, p. 340).

Ainda com relação a esse assunto, nota-se na figura 6 que a palavra “usar” encontra-se praticamente na mesma proporção do “vender”, o que demonstra que os adolescentes estão trabalhando ativamente no tráfico de drogas. Todos têm sua parcela de responsabilidade, já que os direitos fundamentais à vida, à saúde e à educação, previstos no Artigo 227 da Constituição Federal estão sendo violados tanto pela família, quanto pela sociedade e pelo Estado. Isto posto, infere-se que certamente propicia o contato do adolescente com a criminalidade e com as drogas tanto com relação ao uso quanto à comercialização.

Graner-Araujo e Silva (2011, p. 143) comentam sobre a pesquisa de Feffermann (2006) que, ao ouvir jovens inseridos no tráfico de drogas, demonstra que eles se inserem neste contexto buscando proteção no mundo do crime “e viviam em uma espécie de inclusão degradante na sociedade consumista, a qual os estigmatizava e lhes fabricava uma identidade *marginal”*.

> *_Porque quando se vende droga se... se não pode ser mais um que ta vendendo. Se tem que se destacar. E eu num... bem dizer eu não dormia. Dia noite, Dia noite, Dia noite, Dia noite. E fui me destacando, tanto que... cabei até sendo o braço direito do... do patrão.* (11BM)
>
> *_Logo em seguida comecei a vender drogas e roubar.* (318PF)
>
> *_E nesse meio tempo que eu tava envolvida eu comecei a traficar e passei a ser respeitada não só pelas pessoas da minha cidade mas pelo comando também era tudo que eu mais queria eu consegui.* (316TF)
>
> *_levava drogas pra outras cidades, via que dava dinheiro e não parava, queria sempre estar bem vestida e bonitona...* (317JF)

“Pode-se também notar que o jovem acaba se rendendo as vantagens imediatas, ao sentimento de auto realização, de reconhecimento que o poder atribuído ao tráfico produz.” (MACHADO; KUHN, 2015, p. 3).

Outro ponto que chama atenção nesta pesquisa é que não há diferença de gênero com relação ao envolvimento com o uso ou tráfico de drogas. Tanto meninas quanto meninos apresentam o mesmo grau de comprometimento.

A fala da adolescente 321AF demonstra que sua motivação para se inserir neste meio difere dos demais. Fragilizada por sua condição de extrema necessidade, tornando-se também um alvo fácil para aliciadores, diz que tráfico era a opção que tinha para não passar fome.

> *_Daí, tipo nós não tinha comida sabe. Daí eu tinha que dá um jeito, daí eu comecei a trafica. Porque era a única solução, por causa que eu não ia roubar.* (321AF)

Sobre o uso ou não da droga por aqueles que eram viciados quando voltarem ao convívio social, têm-se dois grupos. O primeiro que acredita estar recuperado por não usar droga desde a sua apreensão há seis meses.

> ***E**: _E você conseguiu se recuperar do vicio?*
> ***A:** _Ah consegui.*
> ***E:**_Se você sair você consegue se manter limpo?*
> ***A:**_Ah consegue.*
> ***E:**_Consegue?*
> ***A:**_Se eu consegui fica seis meses sem usar... Porque que não vou consegui fica lá fora?* (12CM)

O segundo grupo, é daquela que não se permite afirmar que conseguirá se manter limpa, pois conhece todo mundo na cidade e, por mais que evite os antigos relacionamentos, sabe que os convites irão aparecer, e ela pode não resistir.

> *_Só que eu sei que eu vou cair em tentação de novo, com as drogas. Eu tenho certeza. Sempre tem alguém...* (fala com tristeza) (321AF)

A prevenção é um tema que necessita e deve ser trabalhado com muita ênfase no sistema socioeducativo, pois conforme exposto, todos os adolescentes têm algum tipo de envolvimento com as drogas. Considerando que, assim que tiverem uma avaliação positiva no sistema e puderem estar reinseridos na sociedade vão se deparar com a triste realidade, que para muitos contribuiu para que estivessem na atual condição.

"Parece ficar claro que o termo droga, à luz da prevenção, não interessa quando desvinculado de um sujeito ou grupo social que lhe dê significado, em função de sua disponibilidade para usar droga". (ASINELLI-LUZ, 2000, p. 20). É preciso, antes de tudo, voltar o olhar ao sujeito como ser humano, atentando para seu contexto, tempo, relações, valores e qualquer outro fator que influencie diretamente seu comportamento e construção de personalidade. (LIMA, 2017).

Não se pode confundir prevenção com meios para tratar um problema já instaurado. Prevenção é chegar antes quando identificada uma possibilidade de dano ante a uma situação de provável vulnerabilidade construindo possibilidades de superação. Pode ser entendida como:

> É um conjunto de valores, atitudes, ações, que uma comunidade adota, baseada em sua história, e no conhecimento científico, para se antecipar aos problemas, num esforço para evitar a ocorrência de fatos indesejáveis, reduzir a incidência ou o índice de ocorrência de novos casos, usando estratégias educacionais para a valorização do ser humano. (ASINELLI-LUZ, 2014, p. 394).

Conforme exposto anteriormente, há uma serie de fatores a serem considerados, para então identificar a pessoa como usuário ou dependente e entender se ela faz uso ou abuso. Esta distinção é necessária para decidir os encaminhamentos, visto que cada um requer um tipo de intervenção, isto é, cada caso precisa ser trabalhado em um nível de prevenção mais adequado, reconhecendo sempre a pessoa com um ser biopsicossocial.

Vale lembrar ainda que a adolescência é uma fase de descobertas, de desafios e confrontações, então utilizar-se de meios para apenas informar sobre os efeitos e malefícios da droga pode não ser uma boa estratégia e ainda suscitar a curiosidade e incitar o uso. Reforça-se que o olhar deve ser voltado ao sujeito e não à substancia.

É importante explorar os fatores de proteção para que, mesmo diante de uma oferta, a pessoa seja capaz de recusar a experimentação que, dependendo do caso, pode evoluir e causar-lhe prejuízo ao seu pleno desenvolvimento. (ASINELLI-LUZ, 2014).

Cabe registrar ainda que os papéis da família, primeiro núcleo de socialização, seguido da escola e do grupo de amigos, são importantes na criação de condições de fatores de proteção ou risco, não apenas com relação ao uso/abuso de drogas, mas também em muitas decisões importantes a serem tomadas na vida. Aliás, os relacionamentos de amizade tomam notoriedade na adolescência, já que esta é uma característica comum nesta fase do desenvolvimento, inclusive influenciando em suas escolhas conforme apresentado brevemente a seguir.

4.7.4 O Adolescente e seus relacionamentos de amizade

FIGURA 7 – NUVEM DE PALAVRAS – RELACIONAMENTOS DE AMIZADE

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

"Um relacionamento de amizade pode ser definido como uma relação mútua forte de afeto positivo entre duas pessoas; disponíveis para oferecer companhia, suporte e auxílio quando necessário". (BUKOWSKI; MOTZOI; MEYER, 2009 apud HABIGZANG; DINIZ; KOLLER, 2014, p. 118).

Os adolescentes costumam vivenciar tudo com intensidade, os vínculos de amizade, inclusive. Esses vínculos são estabelecidos por afinidades e semelhanças que podem tanto servir como fator de proteção quanto de risco, conforme exposto anteriormente, o que pode contribuir para o envolvimento em atos ilícitos, como a prática de atos infracionais, por exemplo.

Alguns participantes da pesquisa afirmam forte influência de seus pares para a iniciação na vida delituosa. De fato, Santos (2013) apresenta em sua pesquisa que diversos autores destacam a correlação entre autoria de atos infracionais e as relações entre pares. No entanto, alguns relatam que os conheciam há pouco tempo.

> *_Ai fui me revoltando. Fui entrando nessa vida ai... mas pelos amigo. Porque eu estudava, daí eu comecei a ir pro colégio daí veio os amigo falando vamo fuma, vamo fuma, vamo fuma. Daí comecei fuma. Daí vamo cheira, daí comecei cheira. Vamo bebe, daí comecei bebe. Daí comecei usar droga e um dia, ah to sem dinheiro, não tem nada cara. Vamo roba. Ah*

> *vamo nessa. Ai fui... Sempre com companhia. Nunca sozinho. Sempre uns três, quatro junto*. (12CM)
>
> *_Daí eu acabei entrando em coisa errada pá... as amizade que eu tive não foi muito boa e acabei robando e acabei parando aqui.. ...eu vi ele umas duas três vezes numa feira da rua que tem aqui pra cima e acabei tendo amizade com ele e ele já acabou levando eu pa esse mau caminho já.* (13WM)
>
> *_Conheci uma menina a (apelido), a gente virou bem amigas e ela era envolvida que nem eu e tem a mesma idade. E começamos a andar junto e vender droga junto, roubar junto... No final de 2015 conheci o meu namorado e ele também é envolvido... e eu comecei a andar com as pessoas que ele andava.* (318PF)
>
> *_E foi indo até eu começar a ter "amizades" não apropriada com maus elemento. Eu comecei a namorar com um piá envolvido, ai eu comecei a me envolver. Até que conheci a irmã dele ai comecei a ir para o fluxo...* (316PF)
>
> *_Ai foi passando os anos fui tendo colegas de escola que não queria nada com nada e fui me envolvendo e gaziando aula até que parei de estuda. Comecei a namorar já tinha 13 anos e esse piá que eu namorei era um sem futuro. Mexia também com coisas erradas ai comecei a ter amizades com pessoas desse nível. E foi quando eu entrei nessa vida e comecei a fazer coisas ilegais a ter vícios a fugir de casa. Na onde que eu estava convivendo com ele era um ponto de drogas.* (317JF)

Apesar da alegação de más companhias é possível notar que alguns na verdade nutriam um desejo, mas precisavam da formalização do convite, possivelmente para inconscientemente livrar-se de parcela de culpa. Diferente das falas abaixo, que supostamente demonstram terem concordado com os convites pela aceitação do grupo ou dos pares e o segundo ainda pelo desejo em ter o que os colegas tinham.

> *_Eu tipo era de boa assim na verdade só que foi as más companhias que me levo a faze isso. E agora to aqui. - Daí... daí vi as má companhia assim e falo "oh cê não ta fazendo nada..." daí eu peguei e fui... - Eu não tava fazendo as coisa porque eu queria assim... Se eu tivesse lá em casa sozinho sem faze nada eu ia fica em casa e não fazia nada. Daí às vezes tocava meu celular assim chamava... daí eu ia...* (14SM)
>
> *_Assim tipo... meus amigo tudo começaram roba. Tudo robava e eu não né eu sempre falava pro meu pai.... ele sempre falava pra mim não ir daí eu não ia. Eu sempre ficava de boa. Daí eu sempre via eles passando com carro, de moto... com... tipo... roupa massa, com dinheiro, curtindo. Daí eu comecei a curti. Só que daí eu não ganhava dinheiro pra mim curti. E me deu vontade, os pia me chamaram. Daí eu fui comecei a roba*. (15RM)

A adolescente abaixo menciona que as amizades contribuíram para o seu desenvolvimento na prática delituosa, mas convivia em um contexto familiar propenso à criminalidade, logo tais práticas eram consideradas "normais".

> *_ Mais ou menos. Teve um pouco por causa que minha família também já não era sabe muito exemplar, por causa que eu... eu desde pequena*

> *convivia com aquilo. A maioria dos meus parente era sabe dessa vida. E daí, eu tipo era uma coisa normal pra mim. Eu achava que era normal, mas eu não sabia das consequências que aquilo lá ia trazer pra mim. Minha tia que cuidava da minha vó antes, mas foi presa, meu tio também foi preso. Daí todo mundo foi preso, daí ficou só eu minha vó lá.* (321AF)

Alguns se mostram decepcionados e reconhecem as amizades como superficiais, apenas por interesse, e prejudiciais. Há casos em que acontece o rompimento dos laços quando alguém é apreendido.

> *_O primeiro roubo 157 que eu fiz e já acabei caindo preso. E enquanto eu to aqui o cara deve tá por ai se divertindo*. (13WM)
>
> *_Ah as amizade eu tinha tipo, quando eu tava numa hora boa, quando cê tem dinheiro cê tem amigo… Tipo… São poucos amigos que tá do teu lado ali quando cê mai precisa. E quando cê tem dinheiro tem um monte de gente um monte de moleque vindo atrás...* (14SM)
>
> *_Porque tipo a gente acha que quando ta lá fora né, ah tem um monte de amigo. Amigo nada quem ta aqui me ajudando é minha mãe.* (319DF)

É bem provável que estes adolescentes, após a privação, retornem para o mesmo domicílio onde residiam quando cometeram o ato infracional, conforme mencionado nas entrevistas. Boa parte dessas amizades é do mesmo território de convivência. Sendo assim, lançou-se a questão de como seriam essas relações quando regressarem. E algumas respostas foram as seguintes:

> *_É, porque tipo aquela cidade eu conheço todo mundo desde pequena sabe porque a cidade não é grande, é interior. Daí tem bastante, sabe pessoas mau companhia que eu conheço. Daí sempre quando eu saio eles vem sabe, no meu ouvido. Daí eu sei que eu vou cair em tentação, só eu vou fazer de tudo pra não voltar do jeito que eu era.*
> *E: Você diz que quer mudar, mas tem estes fatores que atrapalham um pouco. Você diria que são as "más companhias" conforme você falou anteriormente?*
> *A: Diria, por causa que tipo eles já tão afundado sabe, não tem mais jeito. Eles são de maior. E já foram preso varias vezes e não adianta e só aquilo lá sabe pra eles. Aquela lá é a vida deles. Eles acha que não tem outra solução.* (321AF)

Essa participante nutre um desejo de mudança, mas teme retornar para o mesmo contexto vulnerável onde vivia e receia não resistir aos convites que certamente virão. Tais declarações soam como um grito de socorro, reforçando a importância de se trabalhar um projeto de vida incluindo prevenção e resiliência para que a adolescente quando conquistar sua liberdade, esteja realmente ressocializada e preparada para enfrentar as adversidades da vida.

Os adolescentes a seguir encontram-se na mesma situação. O segundo ainda levanta uma importante questão: não tem disponível os atrativos que a rua lhe oferece, não sabe como reagirá, não tem certeza se conseguirá dizer não.

> (sobre morar no mesmo lugar) _ *...se eu fica lá eu sei que uma hora eu vou olha pa dentro da favela e vou lá...*
> *É já conheço todo mundo na favela e... Conheço patrão e... Parara, pururu... Sei que se eu chega lá eles vão me da uma arma... Tó, faz o que cê quer... Eu vou olha pra arma minha cabeça vai muda e eu lá e vou roba de novo. Só pa usa droga.* (12CM)

> _*Eu tenho um pouco de medo de sair e me envolver com coisas erradas novamente porque eu não quero isso, mas aqui dentro é fácil falar que vai mudar porque não tem nada para te testar, não tem drogas, não tem álcool, não tem amigos que te arrastam* (318PF)

Quanto aos demais, percebe-se ambiguidade em suas falas, pois mesmo alegando que os amigos que são "más companhias" é que os levaram a cometer delitos, afirmam que quando retornarem continuarão juntos.

> _*E a amizade vai muda um pouco também. Não vou mais andar um pouco com eles, porque eu sei que... se eu continuar andando com eles, eles vão faze a minha cabeça, vão faze minha cabeça, vão faze, vão faze, vão faze e eu vou muda de novo*. (12CM)

> _*eu não vo deixa de... de ser amigo assim só por causo que eu mudei de vida assim... um oi assim, beleza vai se a mesma coisa só que... já vo fala né, se vim me chama pa faze coisa errada ai oh, nem me considere seu amigo porque eu to de boa... já vo fala. Se for possível até vo muda... muda pa outro lugar. Tipo... fica distante*. (14CM)

Santos (2013) pontua que a literatura tem mostrado que é provável que os vínculos com os pares exerçam influências significativas na prática de atos inflacionais, os adolescentes geralmente saem em grupos ou em duplas para cometer delitos.

> [...] é intensidade dos vínculos estabelecidos com os pares se configura como mais importante do que a quantidade de amigos relatada pelos jovens que se encontram em situação conflitiva com a lei. Nesse sentido, é pertinente investigar esse contexto e relações. Essas relações participam dos processos de construção de identidade e de socialização desses jovens. Além disso, vale lembrar que o próprio convívio institucional (em casos de privação de liberdade) é permeado por relações em grupo. Assim, só é possível promover ações efetivas para o enfrentamento dessa questão quando compreendermos melhor os vários fatores que perpassam a relação entre adolescência e o grupo de pares. (REGNERUS, 2002 apud SANTOS, 2013, p. 10).

Na fase da adolescência é natural que ocorra um afastamento da família e, consequentemente, o estreitamento dos laços de amizade. Os amigos tornam-se estáveis, mais íntimos e as características de confiança e lealdade são valorizadas. “Construir relações de amizade saudáveis e positivas na adolescência é fundamental para o desenvolvimento afetivo e de habilidades sociais, bem como também para a construção da identidade. Portanto, algumas tribos podem auxiliar nesse processo”. (HABIGZANG; DINIZ; KOLLER, 2014, p. 127).

Isso posto, ficam algumas questões com relação a este tópico: considerando que as más companhias é que induzem a prática de atos ilícitos, quem é esta má companhia? O amigo, do amigo, do amigo? De quem é a culpa já que todos são adolescentes e se encontram na mesma condição de vulnerabilidade? O que é ou como é ser uma boa companhia? E para o seu amigo, quem é a má companhia?

4.7.5 A Privação de Liberdade e o Adolescente

FIGURA 8 – NUVEM DE PALAVRAS – PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

A chegada do adolescente em um Centro de Socioeducação (CENSE) ocorre quando ele recebe medida socioeducativa de internação. Conforme o Art. 122 do ECA,

quando se tratar de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa; por reiteração, no cometimento de outras infrações graves; ou por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente imposta, será aplicada a medida de internação. Deduz-se então que os entrevistados se enquadram dentro de tais critérios.

De acordo com a caracterização dos participantes, a maioria não é reincidente, então, quando receberam a notícia de que ficariam internados, demonstraram um misto de sentimentos entre surpresa, tristeza e decepção. Eles nutrem a ideia do "não dá nada" ou na pior das hipóteses que após os quarenta e cinco dias de internação provisória voltariam para casa.

> *_Na hora assim... Eu achei que eu ia sair nos quarenta e cinco né, que cê fica preso só quarenta e cinco dia néAí eu tomei um impacto maior quando eu... recebi a sentença. Educandário. Ai eu chorei. Conversei com Deus, mas fazer o quê né? Já tava dada a sentença.* (12CM)

> *_Fiquei quarenta e cinco dia na esperança de ir embora... por não ter nenhuma passage. Todo mundo fala pra mim "ih cê vai embora na primeira audiência cara". Daí teve a primeira audiência... Daí minha mãe tava lá... Daí eu tava chorando pa c****o... Daí o juiz olhou assim... "Ah cê vai..." bem, bem tipo bem grosso assim juiz... Daí ele olho pa mim e "ah cê vai pa internação num sei o que, num sei o que, num sei o que..." e minha mãe começo chora, chora, chora, chora... Daí tipo eu so explosivo... eu só... eu pareço de boa, mas tipo de uma hora pa outra tipo eu me viro e quero ve quem que segura. Daí me tiraro da sala... daí eu falei agora num deu mais... Já sabia que ia pega internação... Peguei internação... Fiquei noventa e seis dia na (internação provisória). Fiquei cinqüenta e três dia esperando vaga... pa internação. (15RM)*

> *_ Não me contaram. Na metade do caminho me contaram. Daí fui pra (internação provisória) que é de 45, daí falaram assim 45 daí o juiz vai analisar se você fica ou vai. Daí tipo na minha cabeça eu falava eu vou embora né. Daí quando fui pra cidade na audiência daí o juiz falou que era internação. Pro (CENSE) que de seis em seis mês ia mandar meu relatório. Daí eu falei seis mês é muito tempo parecia que ia mofar aqui.*
> *E: Quanto tempo você ficou na (internação provisória)?*
> *A: Eu fiquei 72 dias.*
> *E: Demorou tua audiência?*
> *A: Não minha audiência foi antes de 45. Esperei vaga no (CENSE) que estava cheio. (321AF)*

O problema com a falta de vagas no sistema é algo preocupante. Quando se trata de adolescente feminino a situação é ainda mais agravante, pois existe apenas um único CENSE feminino para internação por tempo indeterminado em todo Paraná (Curitiba). Boa parte das adolescentes residia em outras regiões do Estado, o que dificultava inclusive as visitas.

Uma reportagem em um jornal impresso de grande repercussão no Estado, noticiou em agosto de 2016 a superlotação e falta de estrutura do Centro de Socioeducação para internação provisória. Este fato é o reflexo da falta de vagas em outras unidades, pois os adolescentes sentenciados permanecem na unidade de internação provisória aguardando vaga nos outros CENSEs. No primeiro semestre de 2017, quando foram realizadas as entrevistas, de acordo com as falas os problemas ainda persistiam. Em junho do mesmo ano a Secretaria da Justiça, Trabalho e Direitos Humanos (SEJU) divulgou uma nota sobre e veiculação de outra reportagem, em outro meio de comunicação, sobre o destaque do Paraná na regularização de vagas no sistema socioeducativo.

Anela-se para que o problema realmente tenha sido resolvido para que não haja ainda mais violações de direitos, pois os Art. 108 e 174 do ECA dispõe que a internação anterior à sentença não deve sob qualquer hipótese ultrapassar 45 dias.

A doutrina na proteção integral prevista no Estatuto da Criança e do Adolescente prevê como direitos fundamentais a convivência familiar e comunitária, entre outros, para o pleno desenvolvimento. O adolescente em restrição de liberdade acaba sendo privado desses direitos também. Então, considera-se que as visitas são de grande importância no processo de ressocialização, pois conforme já exposto, o adolescente deve ser visto em sua integralidade e o trabalho envolve todo um sistema de qual a família faz parte.

Os adolescentes geralmente recebem visitas uma vez por semana. O familiar que mais os visitam é mãe. Este dia proporciona sentimentos antagônicos, pois é um dia muito feliz, contam os dias e horas para chegar, mas por outro lado é muito triste, pois quando vêem os familiares indo embora ficam tristes e choram muito.

> *_Minha irmã e meu irmão. Minha mãe ela é doente né, ela teve um câncer. Ai nem quero que ela venha me ver né, porque... jamais passa por essa vergonha né*. (12CM)

> *_Tipo não... só vem a minha mãe. Por causo que eu não gosto muito dela trazer... só meu irmãozinho de um ano que ela traz porque ele não entende. Daí... tipo que nem a minha irmã ela já ia quere traze quando ela viesse e eu já falei pa não traze né porque não é um lugar adequado pa ela me vê.*
> Sobre as visitas do pai - *Não por causo que... eu falei pra ele num vim aqui. É porque eu sei que ele num gostava" por causo que minha mãe falo que eu tava se envolvendo com coisa errada. Daí ele falo "Se um dia ce cai preso eu não vo ir te visita". Só que daí eu cai preso e ele queria vim me visita, só que daí eu falei pra minha mãe, não nem fale pra ele vim. Se fosse*

> *pra ele me visita na minha casa ainda né. Mai daí vim me visita num lugar desse num é adequado.*
> *O melhor dia da semana é dia da visita. Daí é o dia que nois mais espera. Daí quando ce vê já voou o tempo já. Ta fechando teus seis meis*. (13WM)
>
> *_E agora tá aqui longe da minha família, com saudade… sem pode faze nada. E domingo também dá tipo um… desânimo… quando a minha mãe tipo tá indo embora assim… tá me dando um abraço me deixando. Dá um aperto no coração...* (14SM)
>
> *_Já aqui acho que vai vim minha mãe e meu pai visita... é uma vez por mês* (319DF)
>
> *_Eu fico aqui dependendo do governo pra minha mãe vir me ver ela desde o dia 21/09/2016 até 19/02/2017 que foi a primeira visita que eu tive visita dela.* (316TF)

Estes últimos dois depoimentos são de meninas de outras regiões do Estado. Infelizmente não é uma situação incomum. O Poder Público deve assegurar contato entre adolescente e a família, visando a preservação e fortalecimento de vínculos conforme o Art. 35 da Lei do SINASE e o Art. 100 do ECA, no entanto a adolescente 316TF passou cinco meses sem a visita da mãe.

Ainda sobre a privação, os adolescentes discorrem bastante sobre os castigos. Os motivos são diversos, mesmo assim nota-se que o caráter punitivo se sobressai ao educativo. A maneira de se portar pode ser um motivo de punição. Os adolescentes frequentemente andam com as mãos para trás, cabeça baixa sem olhar diretamente para quem lhes dirige a palavra. Isto não aconteceu em todos os CENSEs onde foi realizada a pesquisa, mas a fim de preservar o sigilo das informações, não se entrará em maiores detalhes.

> *_Só de castigo no (CENSE) fiquei três meses de castigueiro. Tentativa de fuga. Daí fiquei três mês de castigueiro e fui pra clínica. Fui pa clinica. Ma lá fui conhecendo pessoas. Quando cheguei lá já fui amarrado umas par de veiz já. - Oh, se ta com o filtro dos sonhos, dez dias de medida. Se ta com... falou.. um palavrão, cinco dia de medida.* (11BM)
>
> *_Já la (CENSE)... Lá (CENSE). cê não fazia nada, ficava o dia inteiro trancado... (CENSE). cê apanhava Cê ficasse fazendo muita coisa cê já apanhava já. Já ia pro suíno já. - É porquinho, cê ficava ca mão pa trás, os pé quase na pinha... (demonstra com gesto) e eles te batendo né (faz um gesto com a mão). Ficava tudo roxo...* (12CM)
>
> *_Aqui o educador é de boa, mas (CENSE) é tudo folgado... Os cara sempre ia pra cima de mim. Eu no "Ó" tudo quebrado. Daí coloquei a mão pa fora, daí ele não vamo algema atrás... já pensei, voltei pa trás vai me algema atrás pa me deixa no porquinho. Lá (CENSE) é assim... cê leva uma medida tipo... os cara te deixa assim... sabe como que é porquinho?*
> **E:** *Como?*

> _A*: Cos braço algemado, as perna algemada ca barriga no chão. Já pensei esses cara vão quere me deixa no porquinho né... eu vo lá e... confio nesse educador. Pra quê... fui indo lá... chegando lá, cheguei na sala... Daí já fico brabo, daí me levo lá pra cima... vai fica de porquinho a noite intera. Falei ah num vo... Daí ele tento quebra meu braço. Daí eu tava algemado pa trás ele puxo meu braço pra cima... meu braço estralo. Daí... daí esse que estralo eu puxei ele pra frente daí já fui quere bate nele, daí já me derrubaro já... daí fui pa salinha pa eles me deixa em posição. Daí deixaro eu só algemado. Daí eu fiquei umas três, quatro hora algemado... sentado assim algemado. Daí me trocaro de X... dormi no concreto... sem coberta... Daí eu levei cinco dia de medida. Daí eu fiquei cinco dia lá... daí sem cochão... daí acabo os cinco dia eu fui pa outra galeria... no outro dia eu já fuii pa... pra cá.* (15RM)

"A mudança de concepção num sistema que as principais práticas são direcionadas à punição e o castigo se coloca, como impasses, para um processo de trabalho que, reafirma a dimensão pedagógica da medida socioeducativa". (NUNES, 2017, p. 11).

O relato a seguir de uma adolescente feminina chega a ser ainda mais impressionante. É uma clara violação de direitos da pessoa humana e não apenas do Estatuto da Criança e do Adolescente, mas também da Lei do SINASE ou até da Constituição Federal. A adolescente residia em uma cidade do interior do Paraná.

> *_Daí fui pra delegacia de maior e lá me algemaram e daí ele conversou comigo daí isso pesou sabe. Daí ele falou que era um CENSE pra mim. Tem policial que é muito ignorante sabe eles não tratam os outros da forma que tem que tratar eles falam se é isto pra você sua vagabunda não sei o que lá. Tipo se tivesse mulher já tinha me batido só que como não tinha mulher era dois homens não me bateram. Dai me algemaram e me deixaram desde as oito e pouco até as duas horas algemada sem ir no banheiro e sem comer.*
> **E***: Na delegacia de adulto?*
> *_Na delegacia de adulto, num corró que tem lá, tipo um ferro daí me algemaram lá e me deixaram. Daí de tarde veio a coordenadora do abrigo e recolheu minhas roupa daí tipo me deram roupa do CENSE sabe. Daí fiquei no CENSE de piá la de (nome da cidade), fiquei dois dias lá daí.*
> **E:** *Mas tinha local separado pra você ficar?*
> *Eu fiquei numa salinha que não tinha banheiro daí eles davam marmita e a mulher me deu um balde pra fazer minhas necessidades que era só xixi, porque eu não ia fazer outras necessidades naquele balde daí.*
> **E:** *Numa sala?*
> *A: É numa salinha que tem uma grade, daí depois de dois dias de manhã ela me acordou bem cedo daí me levou pra tomar banho, daí ela falou que eu ia para um CENSE feminino. Só que eu não sabia que era pra essa cidade. Na metade do caminho eu perguntei pra ela pra onde que eu to indo. Ela falou a cidade.* (321AF)

O adolescente privado de liberdade tem como direito entre outros, ser tratado com respeito e dignidade, receber visitas ao menos semanalmente, ter

acesso a objetos necessários à higiene e asseio pessoal e habitar em alojamento em condições adequadas de higiene e salubridade, todos especificados no Art. 124 do ECA. (BRASIL, 2017).

Segundo a definição dos cadernos do Instituto de Ação Social do Paraná (IASP), Educador Social pode ser "entendido como todo e qualquer servidor em atuação no Centro de Socioeducação, independente das atribuições inerentes ao cargo". (PARANÁ, 2007, p. 61). Quer dizer que todos os trabalhadores da equipe de um CENSE têm responsabilidade no processo de ressocialização dos adolescentes. Logo, todos deveriam agir de forma minimamente humana com outros seres humanos. Direitos humanos são para todos e não apenas para "bandidos" como ainda veicula na massa midiática. Por isto a importância de se discutir o tema desde a mais tenra idade, na escola principalmente. "A discussão sobre Educação em Direitos Humanos (EDH) ainda precisa ser reiterada na pauta da agenda de políticas públicas voltadas para a formação humana integral". (BUENO, 2014, p. 100).

A socioeducação, inclusive, é uma oportunidade para mostrar a estes adolescentes que há outros caminhos possíveis. Eles mesmos acabam refletindo neste tempo em que estão privados da liberdade e vêem de certa forma como positivo no sentido de mudança.

> *_Por mais que fale que é um nome bonitinho privado de liberdade, mas ta preso do mesmo jeito. Daí tipo pra mim... eu tá preso é... to de boa, porque eu sei que é eu saí daqui é outras coisas. Cadeia num... Igual eu falei pra minha mãe, cadeia não ensina só coisa ruim. Igual os cara fala não, cadeia é... mente vazia oficina do Diabo... Não! Ce aprende coisa boa também. Porque oh cadeia cê... Quando ta de maior cê não faz isso né, mas de menor cê estuda, faz curso, faz luta, faz muita coisa. E só pensa mer*a quem... quem realmente não quer nada com nada da vida.* (11BM)

> *_Não é um lugar bom, mas faze o quê. Tenho que cumpri né? Já ta quase acabando minha medida. É ruim ta aqui né, mas meu pensamento lá fora vai se outro. Porque aqui, você olha aqui cê ta preso, cê olha lá pra fora fica já... sofrendo o dia inteiro. E se Deus quiser vai dar tudo certo né, vou sair desse lugar. Aqui é um lugar que eu não desejo pra ninguém né.* (14CM)

> *_Ah... que eu to presa faz três meses.Ah eu não me arrependo... Não, eu me arrependo do que eu fiz, mas não me arrependo de tá presa, porque se eu tivesse lá na rua tipo assim... Ah eu não tava pensando como isso.*
> *Eu quero me comporta muito entendeu? Pra não ganha medida aqui. Pra mim sai mais rápido porque minha caminhada não é aqui drento é lá fora.*
> *E isso aqui é um aprendidade sabe (quis dizer aprendizado). Pra mim aprender mais. Igual eu já to mudando bastante dona. Já mudei bastante... Nada melhor do que a liberdade da gente. Fica ai é paia.* (319DF)

> *_Eu agradeço por estar aqui porque se não eu nunca iria pensar em mudar de vida* (318PF)

Os adolescentes são unânimes em relatar que o momento de privação os faz pensar no passado e nas possibilidades de futuro. Mais uma vez observa-se uma dicotomia nas falas: *é ruim, mas é bom*. Não gostam de estar *fechados* (como se referem à privação), mas por outro lado estão vivos, pensando e aprendendo.

> *_Eu fui presa em casa no dia (___/___/___). Fazem apenas 5 meses que estou aqui. Mais eu agradeço muito a Deus por estar aqui hoje porque se eu estivesse lá fora eu não sei se eu estaria morta ou viva se o sofrimento da minha mãe iria ser maior. Mas aqui dentro estou tirando muito aproveito principalmente dos curso de cabeleireiro, agora vai começar outro e eu vou fazer corte e costura porque com diploma destes curso eu tenho planos lá fora.* (316TF)

> *_...aqui tipo é bom porque daí eu já penso tudo que eu fiz, o que aconteceu na minha vida... Não é um lugar adequado né que a gente que fica porque tipo a gente faz algumas coisa, alguma atividade mai tipo não é que nem ta na rua, fazê o que tipo a gente que né... tem veiz que eu fico no meu X também fico pensando pá... (X= alojamento) Que que fui me meter nessa... nessa bronca pa mim ta aqui hoje sendo que esses seis meis eu poderia ta lá na rua trabaiando, fazendo alguma coisa, estudando...*
> *É... por causa que daí pelo menos eu mudei. Se não agora eu poderia ta mais envolvido ainda. Daí já ia fica... pior as coisa já*
> *Só ficamo meio fechado tipo pa pensa um pouco. Eu fico pensando que num compensa essa vida pra mim, pra mim muda. Por mais que aqui seja um lugar... pode ate ser um lugar bom, mas... não é bom porque a gente fica fechado né. Não pode sai pa rua, não pode faze nada, não pode compra o que você que. Ai isso já fica ruim... - Por causo que você chega aqui cê muda. Tipo cê chega um menino rebelde, quando cê vê ta saindo um menino dócil daqui.* (13WM)

Também tem aquele que não gosta da disciplina, de horários e de atividades. Sente estar verdadeiramente privado de liberdade. Conforme Benelli (2014) baseado nos preceitos de Goffman sobre instituições totais, ao chegar a uma instituição o internado, no caso o adolescente vai precisar se adaptar aos processos de admissão, mortificação e ao sistema de privilégios da vida institucional.

> *_Agora tipo ta difícil agora...Isso daqui não é vida. Ter que come a hora que os cara quer... Tem horário pa tudo, tipo café... sete hora o café. Daí se não toma café você fica sem café se fica dormindo...Daí... ai tem o almoço... Daí tem a janta... e tem mais um café depois da janta ainda.*
> *Daí num fica muito trancado, só fica se leva medida.. - Ah é bom porque daí distrai a cabeça...Eu tudo que eles vem oferece eu escolho. Eu não quero fica trancado. Quanto menos... menos tempo trancado melhor. Ah tipo... pelo menos aqui a gente... vou falar eu né mas... a gente pensa no que a gente vai faze la fora também, porque já não é mais isso que a gente quer né... Tipo quer sair muda de vida. E na verdade eu sei que eu posso muda porque... eu não sou assim... porque tipo até as técnica fala "nossa nem parece que você foi faze isso". Na verdade... sei lá... As vezes só de fala assim... Dá um arrependimento assim... Porque eu fui faze assim... Podia ta de boa lá fora trabalhandinho.* (14SM)

O fato é que mesmo sendo *ruim, mas é bom,* a medida de internação causa impacto na vida desses adolescentes. Pelo menos momentaneamente o pensamento é de mudança e é neste contexto que impulsiona o projeto de vida, conforme se vê a seguir.

> *_É por isso que eu já penso... eu já cai aqui pra mim pensar um pouco, pra ver que essa vida não compensa... Por exemplo, se eu não tivesse sido preso agora poderia ta morto... Se eu tivesse continuando. Daí é bom que eu teja aqui daí eu penso um pouco... A assistência que eles tem cum nois aqui pá é bem... Bem tipo boa. Eu... eu memo penso que já foi Deus que me coloco aqui. Então... eu prefiro fica de boa já trabaiá, estudá...* (13WM)

> *_Tipo coisa que eu não fazia lá fora, tinha preguiça aqui eu tô fazendo. Agora eu tenho vontade de estudar… Tenho vontade de trabalha, hoje mesmo eu vou ter curso… Ah mas tipo eu to pensando em sair daqui e tipo da valor na minha família né, porque quando eu tava lá longe, lá (CENSE) eu pensava que ninguém ia me visita lá… Ás vezes eu pensava assim... Pensava nossa que que eu to fazendo... Pensava chorando assim... nossa porque que eu fiz isso, porque que eu tirei as coisa dos outro... O cara tipo demoro pra conquista, eu tirei pá só que sei lá, batia o arrependimento eu começava a chora... só que já era tarde demais já* (14SM)

O adolescente 15RM demonstra um comportamento que difere dos demais. Apesar de pensar em suas atitudes, sobre como estava levando a vida, não demonstra aspiração para uma mudança efetiva. Afirma que só saberá quais serão suas atitudes quando estiver em liberdade. Parece ver sua atual condição e os eventos da vida como uma grande aventura.

> *_Mas tipo, não tem como eu vê se serviu muito ou não serviu né....Serviu pra mim pensa o tanto de coisa que tava fazendo... Daí....pra mim raciocina né, igual o dia que a gente não faz nada né fica pensando. Pensando... Podia ser diferente...* (15RM)

A saudade da família e a conscientização de que terão que passar por todo o processo até conquistarem novamente a liberdade causa dor e sofrimento. Por outro lado percebe-se nas falas que o CENSE não é a pior coisa do mundo, proporciona-lhes muitos aprendizados. Ai entra o papel da equipe em aproveitar esta abertura para trabalhar com a ressocialização destes adolescentes. Apesar das debilidades, contempla-se que é possível que a Medida socioeducativa seja verdadeiramente socioeducativa.

> *_Foi um baque. Ah dona. Tem vezes que... Que eu começo a chorar... Começo a chorar porque pesa minha cabeça.* (319DF).

> *_Mas hoje eu paro e penso. O que eu sai ganhando nisso? Nada eu apenas perdi tudo, perdi minha liberdade, estou longe da minha família. As vezes eu só choro o dia inteiro, chapo com saudades da minha família...* (316TF)

O recorte abaixo (com grifos da pesquisadora) infelizmente demonstra uma relação entre opressor e oprimido. Omitiu-se o caráter educativo para sobressair o repressor. É comparável ao exemplo da prevenção ao abuso de drogas quando se ressalta apenas os malefícios da droga no organismo.

> *_ Tipo no começo foi bem difícil, mas agora to normal. Eu acho que foi bom até eu vim pra esse lugar pra mim refletir um pouco.*
> ***E:*** *E agora aqui pensando em tudo isso, a medida de privação de contribuiu para alguma mudança sobre o que você pensa para a vida?*
> *Ajudou muito. Daí o juiz falou assim também que eu não fiquei aqui no internamento não por causa da droga, da quantidade de droga, que deveria terminar meus estudo e pensar na minha vida, e vê se sabe se passo a régua na minha vida pra parar de fazer as coisas erradas que eu estava fazendo. Ele também* ***ele falou assim que não queria que eu fosse igual a minha família****, porque ele conhece sabe, minha família. Ele falou assim que* ***agora como eu sou de menor a rua faz mal pra mim, e que se eu continuasse daquele jeito eu ia fazer mal pra rua...*** *aí foi chato ele falar isto pra mim.* (321AF)

Além das ponderações desrespeitosas a justificativa para internação, conforme as palavras da participante, são infundadas, pois uma adolescente não pode ser privada de liberdade para terminar os estudos ou pensar na vida. A privação só deve ocorrer em caráter excepcional, em conformidade com o já exposto anteriormente.

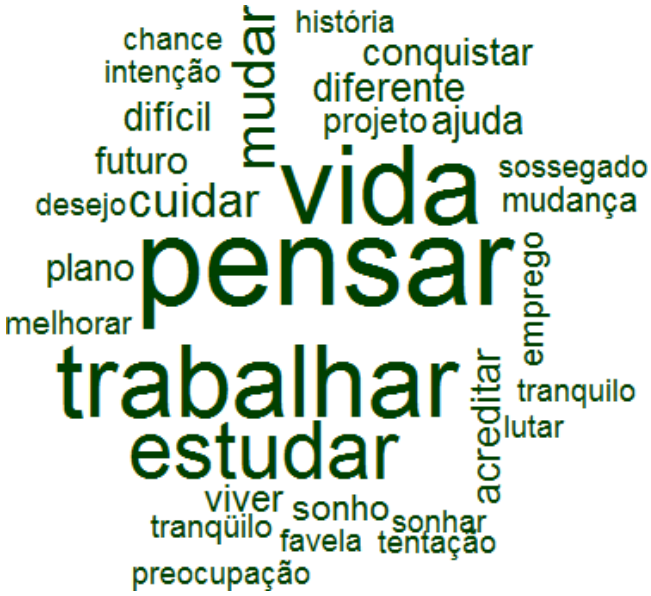
Por fim, o intuito deste tópico era expor os sentimentos e percepções dos adolescentes com relação à privação de liberdade o que não tem como dissociar da socioeducação.

> A socioeducação decorre de um pressuposto básico: o de que o desenvolvimento humano deve se dar de forma integral, contemplando todas as dimensões do ser. A opção por uma educação que vai além da escolar e profissional está intimamente ligada com uma nova forma de pensar e abordar o trabalho com o adolescente. (PARANÁ, 2007, p. 20).

Segundo um dos cadernos de socioeducação disponibilizados pelo DEASE, O trabalho socioeducativo, é uma resposta às premissas legais do ECA, bem como às demandas sociais do mundo atual. (PARANÁ, 2007, p.20).

4.7.6 Os Projetos de Vida e o Adolescente

FIGURA 9 – NUVEM DE PALAVRAS – PROJETOS DE VIDA E O ADOLESCENTE



Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

O propósito desta seção é analisar o que dizem os adolescentes sobre seus projetos de vida, se é que eles existem. Hipoteticamente acreditava-se que se não havia antes da privação seria provável que na unidade de socioeducação, após suas reflexões e atendimentos pela equipe técnica, possam ter pensado em alguma coisa, já que a Lei do SINASE prevê a construção de um Plano Individual de Atendimento (PIA) que contempla entre outras coisas um planejamento para vida.

A responsabilidade pela construção do PIA fica a cargo da equipe técnica do CENSE, levando em conta que o adolescente deve ser protagonista com relação à participação nesta construção, bem como seus familiares, além de outras pessoas envolvidas no processo.

> A ação socioeducativa deve respeitar as fases de desenvolvimento integral do adolescente levando em consideração suas potencialidades, sua subjetividade, suas capacidades e suas limitações, garantindo a articularização no seu acompanhamento. Portanto, o Plano Individual de Atendimento (PIA) é um instrumento pedagógico fundamental para garantir a equidade no processo socioeducativo. (BRASIL, 2012, p. 8).

O propósito é compreender o adolescente de forma humanizada inserido em um sistema complexo. Entende-se a importância deste plano para a ressocialização do adolescente em conflito com a lei. Em uma das unidades um técnico questionou se haveria necessidade da pesquisadora conversar com os adolescentes, já que seria bem mais fácil analisar o PIA onde estão contemplados os projetos de vida. Foi esclarecido que o objetivo da pesquisa era entrevista, escutar dos próprios participantes.

É perceptível na figura 9 uma sequência de palavras destacadas por grau de importância com relação ao projeto de vida. Primeiro pensar na vida, trabalhar, estudar e mudar. Nas primeiras análises das transcrições das entrevistas, temas como trabalho e escola haviam sido separados em um tópico cada, além do projeto de vida. No entanto, nas leituras seguintes percebeu-se que não estavam dissociados, ao contrário apresentam relação de interdependência nas falas dos adolescentes.

Antes da privação os adolescentes quase não pensavam no futuro e, se pensavam, era de forma superficial, pois as atividades ilícitas eram bem mais atrativas e as "conquistas", em curto prazo, o que contribui para a continuidade, pois uma das características da fase adolescente é o imediatismo.

> *_E: E o que você pensava antes da medida? Você tinha um projeto de vida ou você não pensava muito?*
>
> *_Não. Só sabia curti, curti, curti. Usa droga.* (12CM)
>
> *_Ah eu... meu projeto de vida era sempre segui o meu pai. Se caminhoneiro.* (13WM)
>
> *_Lá fora eu queria já ia muda. Eu já ia volta mora ca minha mãe. Só que ah... daí aconteceu essa fita.* (319DF)
>
> *_Eu vendia droga e saia roubar e eu gostava porque eu achava legal eu não pensava no futuro era a vida do crime que eu queria e nesse tempo eu quase nem parava em casa passava dias fora.* (318PF)
>
> *_Eu caí quatro vezes na provisória e não queria saber de mudar não tinha planos, não pensava em ter um futuro melhor pela frente e foi assim até alguns dias.*
> *Lá eu tive atendimento psicológico perguntavam se eu preciso de ajuda e o que penso pro meu futuro se tenho um sonho de ser alguma coisa. Eu lembro que eu falava que eu queria ser advogada, mas não era verdade era só pra eles achar que eu tenho um sonho e penso em mudar pra mandar relatório pra juíza e ver que penso em melhorar e poder sair dali, mas eu estava enganando a mim mesma e não a eles.*

> *...um dia eu saí e pensava em ganhar dinheiro fácil só pra conseguir algumas coisas que meus pais não podia me dar e depois que eu conseguisse eu iria parar com essas coisas e começar a trabalhar e estudar e ficar de boa. - Mas não deu certo, quanto mais eu ganhava mais eu queria e desandei de novo.* (317JF).

Sobre as **Perspectivas** de futuro, alguns pesquisadores como Monteiro e Alves (2012) afirmam que pensar no futuro é algo bem presente na vida de todos. No entanto, os relatos a seguir evidenciam que nem todos. Grande parte passou a pensar mesmo que superficialmente após a internação.

A próxima fala demonstra que 11BM quer provar que vai conseguir superar as adversidades e ter uma família, principalmente para mostrar àquelas pessoas que desacreditam nele.

> *_Mas eu penso no futuro. Como diz o piá do meu alojamento "o futuro é ilusório". Pode ser ilusório, porque amanhã posso estar morto... posso ta dormindo... não acordar mais, posso isso, posso aquilo. Mas o negócio é o seguinte, planos a gente tem que ter. E planos é o que eu mais tenho. Eu quero ter... igual eu falei pra ele... eu quero ter um piá e uma menina (sorri)*
> *- Um dia eu quero... um dia eu quero... vou falar um português... português certo... Dar um tapa na cara da justiça. Mas não ca mão (bate com a palma das mãos). Eu, minha mulher, meus filho... quero chegar aqui oh Dra. (nome), lembra quando cê queria deixar eu tudo que é tempo preso?... oh ai oh...óh minha vida agora. Daí vou até agradecer ela, foi bom cê me deixar preso um pouco... Porque pa justiça vai ser um baque.* (11BM)

> *_Nem eu mais quero essa vida. Quero mudar. Já quero sair daqui e quero um plano melhor né? Volta a estuda. Quero arruma um serviço. Ajuda minha mãe, minha irmã.*
> *Ah não quero voltar pra cá e quero mudar de vida. Porque eu sei que se eu continuar nessa vida que eu tava... E sei que se eu para, eu não vo voltar pra ca. Quero muda minha vida... porque se eu continuar... hoje eu to aqui né amanhã não sei.* (12CM)

O adolescente 13WM não tem muito convívio com o pai, mas sempre o admirou muito. Desde pequeno sonha em ser caminhoneiro como ele, sendo isso que quer para sua vida mesmo ainda não sabendo que caminhos tomar para conquistar.

> *_Por que tipo meu pai memo falo que se eu consegui se forma pa ser caminhonero faze minhas cartera ele vai da... Ele vai se aposenta e vai da o caminhão dele memo pra mim. Só que daí tipo se eu consegui eu vo compra meu próprio caminhão daí eu vo viaja com ele trabaia na mesma empresa que ele. Daí tipo um vai ajuda o outro tipo vai fica até mai perto daí. Vai ser mais fácil a convivência entre eu e ele.* (13WM)

Chegar a algum lugar pleiteando uma vaga de emprego sem experiência alguma é perda de tempo. Esta foi a experiência de 14SM que passou por tal situação, com o agravante de ser menor de idade. Chega a questionar o porquê de a lei não permitir o adolescente trabalhar.

> *_Tipo eu pretendo sair daqui... Eu vou tipo tenta conquista esse diploma ai... de pintura assim pra mim ter um papel pra chegar com alguma coisa no lugar e fala "oh eu tenho experiência". Tipo de pintura assim. E eu posso, eu sei que eu posso trabalha. Muda na vida, conquista tudo que eu perdi de novo né... Pra essa vida eu não vo volta nunca mais*. (14SM)

O depoimento abaixo expressa repetidas vezes em mudança. A participante, mesmo tendo apenas quatorze anos, relata que já experimentou tudo que tinha direito. Ela deseja ***ser alguém na vida***, já tem incutido em si que pela sua condição não é alguém, só tem visibilidade quando comete um ato infracional.

> *_Ah tudo que eu tinha que conhecer eu já conheci. Tudo que tinha que... Eu quero sai e eu quero muda cada vez mais. Pra minha mãe entendeu? Quero da felicidade, não fica dando tristeza pra ela. Desânimo.*
> *Só que agora eu quero pega firme no estudo. Eu quero termina meus estudo arruma um serviço depois que eu sai daqui.*
> *Ah eu quero ser alguém na vida né dona. Igual eu já to mudando bastante dona. Já mudei bastante... E ainda quero mudar mais.* (319DF).

Conforme vem sendo notório, os cursos oferecidos nas unidades de socioeducação têm sido aproveitados e criam expectativas de trabalho para quando ocorrer a desinternação.

> *_Mas aqui dentro estou tirando muito aproveito principalmente dos curso de cabeleireiro, agora vai começar outro e eu vou fazer corte e costura porque com diploma destes curso eu tenho planos lá fora.*
> *Quando eu sair daqui não vou ficar morando em (cidade) eu vou ir pra outra cidade tentar um futuro melhor pra lá. Quando eu sair daqui eu vou ter uma vida melhor, voltar a estudar, concretizar meus planos de vida.*
> *Não vou tentar ser uma pessoa que eu não era, e não sou, eu vou ser eu mesma.* (316TF)

A possibilidade de uma nova história também permeia os pensamentos de 317JF, que sente vontade de dar orgulho aos pais, algo que está atrelado a sua felicidade.

> *_ Quando sair daqui começar uma nova história e dar orgulho para os meus pais e dar valor no que realmente tem valor, minha família, minha felicidade, meu futuro...* (317JF)

Atrelado a uma mudança de vida, alguns poucos sonhos e a vida fora do centro de socioeducação está o **Trabalho**. É como intentar uma lógica, *para mudar preciso trabalhar*. Sem trabalho ou outras atividades, novos caminhos são necessários para as conquistas e, como provavelmente voltarão ao mesmo núcleo de convivência, estarão novamente vulneráveis se não tiverem claros seus objetivos para a vida e não forem orientados para isso, ou ainda não lhes forem dadas condições para tal.

> *_ Sair daqui... vou voltar a trabalhar conversei com a minha mãe tal. Talvez eu quero ser Engenheiro Civil ou mestre de obras. Porque é o que eu gosto mesmo. Ou... Mecânica básica. Mexer com mecânica. Adoro mexer com carro. Adoro Mexer com moto. (fala sorrindo e bem entusiasmado).* (11BM)

> *_Já penso mais pa frente quando eu sai daqui... Que nem meu padrasto já falou que conseguiu arruma um serviço pra mim. Eu já tenho um serviço já quando eu sai daqui. Pretendo mudar né, porque não dá né volta nesse lugar de novo é ruim né.* (13WM)

> *Agora eu quero sair e procurar um emprego estudar e me formar. (318PF)*

> *Eu sei que trabalhando pouco a pouco eu vou conseguir o que eu quero..* (317JF)

A adolescente abaixo sonhava em ser advogada, mas parece sufocar este sonho por considerar as impossibilidades de alcançá-lo. Estudar muito seria uma delas, parece desacreditar em sua capacidade.

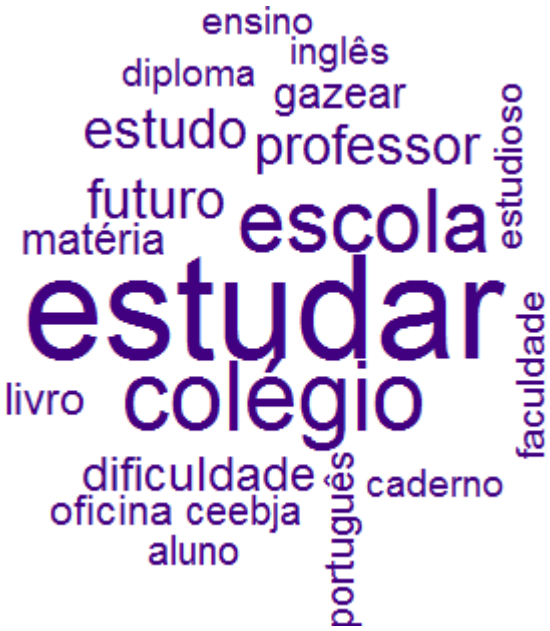
> *_Eu queria tipo arrumar um emprego. Agora tanto que eu quero faze um curso aqui, daí já arruma um emprego né. Fica uma semana, duas semana com a minha mãe e vou arrumar um emprego pa ajudar ela né... Daí eu vou voltar a morar com ela. Fica mais de boa. Ah eu pensava em arruma um serviço, mas eu não sabia o que podia ser entendeu? Pensava ah... Quando eu era criança eu queria ser advogada... daí minha vida começo a muda um pouco né...Advogada acho que tem que estudar bastante, bastante. Eu quero estudar dona, só que eu acho assim... Acho eu quero trabalhar de garçom, coisa assim sabe? Ou menor aprendiz também né.*
> *Quero trabalhar né, dar o melhor pra minha família e pra minha família quando eu tiver. (319DF)*

Continuando com a lógica da mudança, estudar para arrumar um emprego...

> *_Tipo eu sempre quis sabe ter minha casa própria, tipo ter uma família minha. Mas... tipo se eu não estudar, num querer sabe, eu não vou ter. Eu sei que só estudando e arrumando emprego que eu vou ter minha casa. Por causa que com dinheiro sujo... Vem fácil e vai fácil. Daí eu acho que não vai ser bom isso. (321AF)*

A **Escola**, assim como o **Trabalho** está diretamente ligada ao projeto de vida do adolescente. Se é que se pode chamar de projeto, conforme observado até então.

FIGURA 10 – NUVEM DE PALAVRAS – ESCOLA



Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017).

Estudar aparece em destaque por ser citado como fator de grande importância para uma possível mudança. Este fato acaba sendo reforçado se considerar que boa parte dos adolescentes não estava estudando a época em que cometeram o ato infracional. E, conforme o relato abaixo, o abandono da escola facilitava ainda mais o envolvimento com práticas ilícitas.

> *_Ah daí eu tive... eu vazei do colégio. Daí eu peguei sai fora do colégio tal... Daí fui me envolvendo cada vez mais..*
> *Óh, só reprovei... porque eu parava... Porque... colégio... podia estar doente não faltava não.* (11BM)

As dificuldades aumentam ainda mais quando a escola, que deveria acolher, desacolhe. Acaba por não cumprir o seu papel. Conforme já exposto, em grau de importância, a escola é o segundo núcleo de desenvolvimento e socialização de crianças e adolescentes. Se ele não sente que é bem-vindo neste contexto, se não é capaz de significar a escolarização, pelas próprias circunstâncias, há uma quebra no ciclo do desenvolvimento e até de metas a serem alcançadas.

> *_Ah num gostava muito de estuda. Infelizmente tive que estuda né? Ai cheguei na quinta série, parei na quinta. (parou para trabalhar). Fiquei dois ano na quinta série...*
> *Vou volta a estudar de noite. Porque..Tenho certeza que eles não vão quere me colocar de tarde de novo. Porque eu já fui expulso da tarde quase.*
> *Fazia muita bagunça. Daí eu vou voltar de noite. De noite eu faço CEEBJA. Acabo meus estudos mais rápido... Os professor implicava muito comigo. Ai o professor vinha e batia na mesa, daí me levava pra diretoria.* ***Eu passei mais o meu tempo de escolaridade na diretoria****.* ***Bem mais na diretoria do que dentro da sala.*** *- O dia inteiro ia umas três, quatro vezes pra diretoria no dia.* (12CM)

Situações de reprovação contribuem para o abandono da escola. Os participantes relatam que após repetir de ano acabaram por desanimar. O desempenho escolar tem impacto direto na questão da evasão.

> *_Dai tinha uma professora lá que… que ela era muito chata dai… um dia ela falo um monte me xingo dai peguei sai da sala e falei que nunca mais ia volta. Não, dai eu voltei… dai depois tipo que eu voltei eu* ***fiquei sabendo que eu tinha sido reprovado****…* ***dai eu fui embora e desanimei****.*
> *E tipo não era só eu que tinha saído da sala… altos piá que saiu e não volto mais por causa dela. Até menina saiu... Tipo chego a ir pra direção assim, eu memo cheguei e falei só que tipo… Eles acreditavam mais na palavra dela do que na minha.*
> *_Era… na quinta série. No começo de 2016 eu tava indo vê se eu conseguia uma vaga no CEEBJA pra mim estuda… Só que dai eu cheguei lá… e dai eu cheguei ca identidade e só que dai faltava o comprovante de residência. ...dai tipo não deu pra fazer. Dai eu vim pra casa… Dai dava aquela preguiça de volta lá de novo. Dai acabei que não fui...* (14SM)

> *_ Porque cê estude pra ser bem nessa vida né... Daí fui crescendo, estudando, me esforçando no estudo... Daí foi no outro ano na oitava, daí* ***reprovei****. Daí já* ***desanime****i, daí já não queria mais estuda.*
> ***E****: E você reprovou porque, você lembra?*
> *_ Por falta.*
> ***E:*** *E você faltava por que?*
> Porque tipo, eu comecei a... conhecer o mundo né,
> *Daí eu falei "ah então nunca mais vo reprova" e voltei... e daí fui no outro ano tava cas nota boa... ai chego no final do ano aconteceu um negócio* ***fui expulso do colégio.***
> *Eu sempre fui bagunceiro na sala, mas sempre sabia de tudo. Chegava as prova tudo eu fazia tudo. Respondia certo daí tinha bastante nota. Daí eu fui expulso e* ***não podia chega a cem metros perto do colégio****. Daí meu pai e minha mãe fizero corre e me levaro lá no... no núcleo pa vê se conseguia, porque* ***todos os colégio que eu ia eles num queria****.*
> ***Fiquei um mês sem estudá****. Nesse corre de ir pro colégio e... e vem falava que num dava e tava no final do ano e ia pro outro colégio e pro outro colégio. Daí eu consegui um colégio aqui em Curitiba ali. (nome do colégio). Daí eles perguntaro pra ela porque que... eu tinha que entra no final do ano.* ***Daí ela falo que porque ela tinha se mudado de casa. Daí eles colocaro****... Daí foi um processo* ***bem ruim pra mim*** *porque... tipo eu tava acostumado com mais matéria e daí nesse (nome do colégio) tipo o estudo é mais... esforçado. Acho que comecei roba com uns treze pa quatorze anos. Foi* ***quando eu reprovei*** *daí... (15RM)*

Segundo Gallo e Williams (2005), adolescentes com maior escolaridade tem menos chance de se envolver com a prática de crimes.

> A escola atual precisa estar preparada para receber e formar estes adolescentes, frutos de uma sociedade injusta, e para isso, necessitamos de professores dinâmicos, responsáveis, criativos, que sejam capazes de inovar e transformar sua sala de aula em um lugar atrativo e estimulador, para que a criminalidade não sobreponha na vida destes sujeitos. (MONTEIRO; ALVES, 2012, p. 85).

> *_Ah por eu me envolve nesses negócio cas minhas amizade... Daí eu via que eles não ia pó colégio tamém daí acabei... se envolvendo e acabei parando tamém. Ah eu gostava por causa que querendo ou não eu aprendia né... Tipo os professor também gostava de mim... Eu não tinha muita reclamação. Tipo eu fazia tudo a única coisa ruim que tinha é que eu comecei falta.* ***Daí eu comecei reprova daí eu já não quis mais ir pro colégio****.* (13WM)

No relato a seguir há mais um exemplo de influência de pares, apesar da adolescente alegar que tomou a decisão por conta própria.

> *_Já era pra mim ta começando o primeiro já. Só que daí eu comecei a gazear. Igual o ano passado eu tava ainda estudando só que parei na metade do ano e no outro ano foi a mesma coisa. Daí eu reprovei por falta. Daí minha amiga convidava pa gazear. Elas não me obrigava né, é porque eu queria. Daí eu ia... (319DF)*

> *_Na escola eu sempre fui bem e sempre tirava notas boas. Com 12 anos já na 6ª série comecei a relaxar minhas notas foram baixando quase reprovei passei por conselho de classe. Eu tinha um problema com um pedagoga e nesse tempo minha mãe vivia sendo chamada na escola. Eu tava na 7ª série, 8º ano daí eu vivia gazeando aula faltava daí eu reprovei. Foi nesse tempo que eu quis começar a sair a beber e achar que eu era dona da minha vida eu tinha 13 pra 14 anos.* (318PF)

> *_Eu tinha uns dez anos... freqüentava a escola, mas não era aquela menina exemplar da sala tinha muita falta de concentração e dedicação na aula. ...fui me envolvendo e gaziando aula até que parei de estuda* (317JF)

> **E:** _Quando você cometeu o ato infracional você estava estudando?
> _Não. Já tinha parado. É porque eu tenho muita dificuldade pra aprender.
> **E:** _ Você tem dificuldade em alguma disciplina específica ou...
> _Não, tudo. Mesmo eu prestando atenção. (321AF)

Pode-se perceber que a escola não tem dado a devida atenção aos problemas sociais e, sobretudo, se mostra despreparada para acolher o adolescente em conflito com a Lei. Como consequência observa-se o desinteresse do aluno ocasionando sua evasão.

> Sob esse enfoque, percebemos a fragilidade que há no acompanhamento de adolescentes nos ambientes escolares, uma vez que produzem no sujeito (e neste caso o que está em conflito com a Lei) a não possibilidade de reafirmação dos valores ético-sociais, não o tratando como sujeito de direito, como alguém que pode se transformar, que é capaz de aprender moralmente e de se modificar. A escola não está preparada para lidar com esses sujeitos. (MONTEIRO; ALVES, 2012, p. 83).

Enfim, os adolescentes privados de liberdade, em sua grande maioria, nutrem o desejo de mudança como projeto de vida. Segundo suas narrativas, para que isto aconteça, quando estiverem em liberdade, têm necessidade de trabalhar. Para trabalhar precisam antes estudar e se qualificar. Sendo assim, a escola precisa estar preparada para receber estes adolescentes e, além dos conteúdos curriculares tradicionais, atentar para sua função social que é tão importante quanto.

Este capítulo não poderia encerrar sem falar de sonho, afinal um projeto de vida só pode ter início a partir de um sonho, uma coisa imaginada para então traçar estratégias para alcançar os objetivos.

> Sonhar não é apenas um ato político necessário, mas também uma conotação da forma histórico-social de estar sendo de mulheres e homens. Faz parte da natureza humana que, dentro da história, se acha em permanente processo de tornar-se... não há mudança sem sonho como não há sonho sem esperança...
> A compreensão da história como possibilidade e não determinismo... seria ininteligível sem o sonho, assim como a concepção determinista se sente incompatível com ele e, por isso o nega. (FREIRE, 1992, p. 91-92).

Os participantes, apesar de falarem em projeto para após a desinternação, parecem ficar tímidos para sonhar ainda. Na verdade, aparentam não ter claro o que se configura um projeto de vida. Apenas cinco adolescentes afirmaram ter sonho e compartilharam:

> *_Meu sonho ainda é ir pra (cidade) Mas meu sonho mesmo é... Pode até dar risada, mas... é um dia ta ali oh... eu sempre assisti UFC. Sou apaixonado por artes marciais, sou apaixonado.* (11BM)

> *_Que eu quero estuda pa mim... se forma pa mim pode se caminhonero. Que tipo eu já viajei com ele e eu sei que é bom. Tipo ele gosta da profissão que ele tem... vai po um monte de lugar e eu quero se caminhonero.* (13WM)

> *_Hoje sonho em sair daqui foca nos meus estudos trabalhar e fazer faculdade de medicina e assim conquista meus objetivos.*
> *Então, só basta eu dar o primeiro passo quando eu sair daqui e seguir em frente e não desistir de sonhar, é isso.* (317JF).

> *_E u sempre quis ser veterinária. Ainda tenho esse sonho.* (321AF)
>
> *_Mas eu ainda tinha planos eu sonhava e ainda sonho em ser psicóloga ou veterinária e vou lutar por isso.* (316TF)

Consonante ao exposto no início do tópico, o adolescente ao dar entrada no sistema socioeducativo, em caso de privação de liberdade, imediatamente dará inicio o seu Plano Individual de Atendimento (PIA) que será elaborado no prazo de até 45 (quarenta e cinco) dias da data do ingresso do adolescente no programa de atendimento. Esta construção fica a cargo da equipe técnica da unidade juntamente com o adolescente e sua família. Segundo o Art. 54 da Lei 12594/2012, deve constar neste documento, no mínimo:

I - os resultados da avaliação interdisciplinar;

II - os objetivos declarados pelo adolescente;

III - a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional;

IV - atividades de integração e apoio à família;

V - formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e

VI - as medidas específicas de atenção à sua saúde. A reavaliação da medida deve ocorrer pelo menos a cada seis meses e, conforme o Art. 58 é obrigatória a apresentação do chamado Relatório sobre a evolução do adolescente com relação ao plano individual.

Ressalta-se que os desejos dos adolescentes devem ser valorizados, como, por exemplo, o que gosta de fazer, em qual profissão deseja se formar etc. Então o processo socioeducativo e o plano individual também devem ser “para que ocorra o desenvolvimento pessoal e social do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa, respeitando a visão global e plena do ser humano e da educação”. (NUNES, 2017, p. 3). As mesmas estratégias não servem para todos. Tais desejos deveriam constituir a base para um Projeto de Vida, mas não é o que se vê nesses relatórios. Tanto é que até os adolescentes que estão internados há mais tempo vêem o PIA como um relatório onde precisa estar com pontos positivos para que seja bem avaliado pelo juiz e receba progressão de medida (na verdade há distinção entre relatório técnico e PIA).

Verificou-se que às vezes os adolescentes aceitam participar de determinada atividade porque vai para relatório e conta como ponto positivo. Também contemplamos que alguns dizem ansiar por determinada profissão, mas não é verdade. *Era só pra psicóloga pensar que eu tinha um objetivo*. (321AF).

O PIA deveria ser um instrumento para que o adolescente se percebesse em sua própria história e, assim traçassem seus planos para o futuro. Mas, uma pesquisa sobre este assunto, realizada por uma assistente social, com adolescentes e com a equipe técnica de uma unidade socioeducativa revelou que:

> [...] a proposta de execução do PIA se deu orientada por lógicas instrumentais, que caracterizam o adolescente como objeto de intervenção, fixando-os em padrões normatizadores do comportamento, com uma distância entre a equipe de referência da unidade de internação e os adolescentes, dificultando as possibilidades de redimensionarem com os jovens a sujeição criminal. Nesse sentido, apesar dos progressos conceituais acerca do sistema socioeducativo e a própria proposta do PIA, preponderam práticas punitivas e tutelares da lógica menorista, em detrimento da sua função socioeducativa, fazendo com que o PIA não tenha sentido para os jovens. (NUNES, 2017, p. 2-3).

Pode-se considerar então que, apesar da importância, há inexistência de um projeto de vida e o PIA não contempla de forma efetiva sua construção. Antes da internação, conforme se observou nas falas os adolescentes, não se pensava muito nisso. Quando estão privados passam a refletir sobre a vida, no entanto, a construção de um projeto de vida precisa ser mediada, já que eles não têm conhecimento, muitas vezes são desacreditados e sem esperança para tal. E a esperança, precisa estar viva dentro de cada um, inclusive da equipe que tem a responsabilidade em planejar os caminhos possíveis para a socioeducação.

Consonante a isso, o quadro 6 apresentado a seguir, possibilita uma reflexão sobre os pontos essenciais a serem contemplados nos projetos de vida. São os códigos identificados após diversas leituras e os indicadores dos discursos dos participantes. Após a identificação dos primeiros temas, foi realizada nova leitura unindo os códigos similares, até chegar a este resultado.

Importante destacar também que não foram identificadas diferenças significativas entre gêneros, tanto com relação à narração e percepção dos atos infracionais cometidos, quanto com relação aos projetos de vida. Meninos e meninas apresentaram discursos e resultados muito próximos. Notou-se uma pequena distinção com relação ao impacto da internação decorrido o período de adaptação

(se é que ele existe). As meninas parecem lidar um pouco melhor com a situação de aceitação da privação, enquanto os meninos parecem inconformados o tempo todo.

QUADRO 6 – CODIGOS E INDICADORES

	CÓDIGOS	INDICADORES
1	**Família**	Importante rede de Apoio no Desenvolvimento do Adolescente
	Mãe	Referência de Cuidado e Companheirismo
	Pai	Conselheiro, Protetor, Provedor, Agressor
	Irmãos	Influência no Desenvolvimento Social do Adolescente
2	**Violência**	Papéis Agente e Paciente Paciente: Social, Física, Psicológica, moral Agente: Cadeia ou Caixão
3	**Droga**	Perdição!
4	**Amizades e Relacionamentos**	Pessoas que se afetam mutuamente - Parceria - Boas e más companhias
5	**Privação**	É ruim, mas é bom!
6	**Projetos de vida**	Mudar de vida → Trabalhar → Estudar
	Escola	Um mal necessário (Acolher X Desacolher)
	Trabalho	Meio para mudança – Ser alguém
	Sonhos	Ausência

Fonte: Pereira e Asinelli-Luz (2017)

À medida que os diários de campo, entrevistas e demais materiais foram sendo reunidos, associados e articulados, esses códigos foram dando forma e fazendo refletir sobre os objetivos da pesquisa. A **Família,** como importante rede de apoio ao desenvolvimento do adolescente, foi algo que apareceu com muita intensidade, independente se o contexto familiar é harmônico ou conflituoso. A mãe, em linhas gerais, é quem proporciona tal harmonia e geralmente é vista como referência de cuidado e companheirismo. Vale dizer que avós e tias apareceram exercendo este papel. A figura do pai aparece como conselheiro, como aquele que deve (ou deveria) ser o protetor e provedor da prole. No entanto, em alguns casos, apareceu como agressor, quebrando com esse desígnio idealizado, proporcionando influência e repetição de comportamentos agressivos.

O papel dos Irmãos apareceu como algo surpreendente, demonstrando influência incisiva no desenvolvimento social do adolescente, independente se no

contexto familiar existe a figura do pai ou não. Revelaram-se como de extrema importância na vida dos participantes. Com relação aos mais novos, sentem um senso de responsabilidade e cuidado, tanto é que se preocupam com as visitas e receiam em ser mau exemplo a eles. Com relação aos mais velhos, admiram suas condutas, sejam lícitas ou ilícitas, e nutrem o desejo de seguir seus exemplos.

Nota-se claramente como se dá a influência e desenvolvimento dos sujeitos nesse microssistema, conforme proposto por Bronfenbrenner (2011, p.161). Microssistema denota da relação entre a pessoa em desenvolvimento e o ambiente imediato no qual ela está inserida. Portanto, “o desenvolvimento humano ocorre através de ampliações e aproximações entre a pessoa e os diversos elementos do contexto que se influenciam mutuamente de forma não linear e dinâmica, alterando-se qualitativamente ao longo do tempo”.

Foram identificados fatores de risco e de proteção. Os fatores de risco “são condições ou variáveis que estão associadas a uma alta probabilidade de ocorrência de resultados negativos ou indesejáveis no desenvolvimento do adolescente que podem comprometer, entre outros sua *performance* social”. (MORAIS, 2009, p. 589). Já os fatores de proteção “são compreendidos como condições ou variáveis que diminuem os fatores de risco, isto é, melhoram ou alteram a resposta do indivíduo a ambientes hostis que predispõem as consequências mal adaptativas.” (HUTZ, 2002, p. 589).

A **Violência** é outro elemento que perpassa a vida dos participantes. Exercem duplo papel, o de pacientes quando sofrem com atos contra a própria vida no seio familiar, no território onde vivem ou nos Centros de socioeducação (sejam atos de caráter físico, psicológico, moral ou social), e o de agente, quando praticam atos infracionais de diversas naturezas. Como agentes reconhecem que a permanência nesta condição cedo ou tarde os levará à de privação de liberdade ou ao perecimento, isto é, à morte. Quanto à privação de liberdade, a maioria percebe como uma segunda chance de vida. É o momento de refletir e optar por outro caminho ou não, sabendo das consequências de cada escolha.

Destaca-se aqui que o ingresso na criminalidade não pode ser entendido apenas como uma escolha. A responsabilidade do Estado brasileiro com relação ao fracasso da garantia de direitos fundamentais de crianças e adolescentes, deve ser ponderada.

> Importa destacar que há uma negação dos dados inequívocos da realidade que apontam que adolescentes autores de atos infracionais, antes de violar direitos, tiveram seus direitos violados. Há que se ter uma leitura criteriosa da realidade, com base em estudos estatísticos e psicossociais, que raramente são divulgados pelos meios de comunicação em massa. (CFP, 2013, p. 43).

O reconhecimento de que para suas vidas delituosas existem apenas dois caminhos "Cadeia ou Caixão", demonstra o quanto sua educação e o seu desenvolvimento são negligenciados. Ele não se reconhece como pessoa, como sujeito de direitos e não compreende que existem outras possibilidades. Talvez ninguém lhes tenha evidenciado isto até então.

Destaca-se mais uma vez o papel da educação em todas as suas esferas, sobretudo a Educação Social que é a que se faz muito presente neste momento da vida desses adolescentes e que deveria ter sido presente em todas as etapas. Apesar de ser equivocadamente separada da educação Escolar, ambas caminham juntas conforme elucidação a seguir.

> Qualquer tipo de educação é, por natureza, eminentemente social. O conceito de socioeducação ou educação social, no entanto, destaca e privilegia o aprendizado para o convívio social e para o exercício da cidadania. Trata-se de uma proposta que implica em uma nova forma do indivíduo se relacionar consigo e com o mundo. Deve-se compreender que educação social é educar para o coletivo, no coletivo, com o coletivo. É uma tarefa que pressupõe um projeto social compartilhado, em que vários atores e instituições concorrem para o desenvolvimento e fortalecimento da identidade pessoal, cultural e social de cada indivíduo. (PARANÁ, 2010, p. 25.

Aliado ao contexto de violência, as **Drogas** são sinônimo de perdição para os entrevistados. Grande parte se declara não dependente do vício, mas busca lugares onde a substância se faz presente. Ela também representa *status* e fonte de renda, além de passaporte para o sentimento de pertença ao grupo (*todo mundo fazia, só eu que não...*). A fonte de renda servia tanto para sustento de necessidades básicas como alimentação e moradia, por exemplo, quanto para compra de roupas e assessórios visando a satisfação de seus desejos e ostentação.

Constatou-se nas falas outro tipo de dependência que não a química, mas a dependência material para sustentar um estilo de vida que seria improvável com os próprios recursos que lhes são oferecidos pelos familiares e pelo Estado, quando são. Tornam-se alvos fáceis para traficantes aliciadores, vislumbrando com o retorno financeiro rápido e abundante. É mais um reforçador do argumento de que um

programa de prevenção não pode ser centrado na substância, conforme referido por Asinelli- Luz (2000).

As **Amizades e Relacionamentos** demarcam um grupo de pessoas que se afetam mutuamente. Chamam de parceiros aqueles que estão sempre juntos, ou que conheceram há pouco tempo, mas se aproximaram com o objetivo comum de cometer atos infracionais. Então, ao mesmo tempo em que são boas, também são más companhias. Dão destaque a estes últimos em seus discursos, pois atribuem a eles a culpa por terem adentrado por este caminho errôneo.

Fato é que um olhar sistêmico para o fenômeno não se encontrará "culpados", mas um grupo de pessoas que se relaciona numa díade influenciadora.
E "o reconhecimento dessa relação de reciprocidade proporciona uma compreensão chave nas mudanças no desenvolvimento, não apenas das crianças, mas dos agentes primários de socialização: mães, pais, avós, educadores, professores, etc.". (HADDAD,1997, p. 40).

Acredita-se então, que o processo de aprendizagem também está atrelado às relações interpessoais, então é mais um conteúdo de estudo, para se trabalhar as adversidades que se interpõem nas vivências desses sujeitos.

Os adolescentes, quando imersos no mundo da delinquência, possuem a crença de que "não dá nada", reforçando a continuidade da prática em estágios cada vez mais perigosos Quando "dá" alguma coisa e são apreendidos, sente-se abaldos, mas ainda assim nutrem a esperança de que a apreensão será de no máximo 45 dias. O problema é quando a sentença proferida pelo juiz é a de internação. Há um misto de sentimentos de revolta, tristeza e decepção. Passados alguns dias da adaptação, começam a refletir sobre seus atos. É neste momento que surge a frase: *É ruim, mas é bom*, proferida pela maioria dos adolescentes. Segundo eles, neste estágio, é que conseguem identificar quem são realmente as pessoas mais importantes de suas vidas, o podem fazer para "sair" logo, o que gostariam de fazer depois, entre outras coisas.

A **Privação de Liberdade,** como se sabe, não é a alternativa mais adequada para ressocialização do adolescente, já que a segregação e o isolamento prejudicam o desenvolvimento. O Art. 121 do ECA preconiza que a internação em estabelecimento educacional está sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento, isto se não houver medida mais adequada para a situação.

Estudos nesta temática demonstram que a privação de liberdade “é a resposta que a sociedade oferece para enfrentar o problema do envolvimento de adolescentes na prática de atos ilícitos e os demais problemas sociais, tanto na atualidade como no passado”. (FEITOSA, 2011, p.6)

É uma questão que suscita pesquisas e avaliações, pois um lado dos adolescentes diz que é bom estar lá pela questão da reflexão, por terem a oportunidade de voltar a estudar, já que 80% não estudava à época da apreensão. Comentam ainda sobre dispor de uma segunda chance de viver, quando narram sobre a instabilidade da vida. Que poderiam não estar vivos caso estivessem em liberdade. E, por outro lado, sentem-se presos e sem autonomia quanto às decisões sobre a própria vida, enquanto o tempo vai passando.

Acredita-se que poderiam sim, à medida que lhes fossem dadas condições para isso. Condições físicas, educacionais, sociais, de saúde, culturais, enfim, condições básicas de sobrevivência para que o fenômeno da violência seja tratado na raiz do problema e não na remediação.

O ponto central deste trabalho os **Projetos de vida,** acarretou mais indagações do que elucidações. Mas acredita-se que as questões norteadoras da pesquisa foram respondidas. Sobre apreender o sentido dos projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado de Curitiba e região metropolitana antes e depois da privação de liberdade, chegou-se ao entendimento de que eles inexistem, tanto antes da privação quanto para depois.

A investigação sobre se existiam e quais eram seus projetos de vida antes da internação demonstrou o caráter imediatista, isto é, pensam no agora, no momento vivenciado. Eventualmente no que gostariam para o futuro como ser caminhoneiro, por exemplo, mas de forma superficial e a longo, sem problematizar os caminhos para se chegar a tal objetivo. Apresentam níveis superficiais de conhecimento sobre suas habilidades, interesses e valores.

Zygmunt Bauman (2001) trata este fenômeno como “modernidade líquida” com características como efemeridade, fluidez e falta de comprometimento presentes no mundo contemporâneo. São características bem presentes no cotidiano adolescente. A efemeridade principalmente, conforme presenciamos diversos exemplos nos diálogos com os participantes. Especialmente quando se trata de relacionamentos, sejam eles de amizade ou afetivos.

O momento da privação deveria ser a oportunidade de aprendizado e formulação de um projeto de vida, se é que não existia. E se existia, para sua reformulação. Logicamente que este processo precisa da mediação da equipe para sua construção, bem como da família para o desenvolvimento do adolescente, pois este "ocorre por meio de processos de interação recíproca, progressivamente mais complexos entre um organismo humano biopsicológico em atividade e as pessoas, objetos e símbolos existentes em seu ambiente externo imediato. (BRONFENBRENNER, 2011, p. 46).

> Para Vigotski o desenvolvimento dos interesses na idade de transição é a chave para entender todo o desenvolvimento psicológico do adolescente. Os interesses, no entanto, não se adquirem, eles se desenvolvem. Entende-se o desenvolver como fazer crescer, aumentar as faculdades intelectuais do indivíduo, tornando-o maior e mais forte". (KOSHINO, 2011, p. 64).

Uma parcela de adolescentes que cometeram ato infracional com violência e/ou grave ameaça contra pessoa, sentem o impacto da medida e até expressam um sentimento de culpa. Algumas falas levantam dúvida se essa culpabilidade é pelo ato violento praticado contra terceiros ou pela consequência de ter ficado sem a liberdade. Conforme exposto anteriormente a notícia e a vivência em privação de liberdade causou impacto na vida dos participantes (e ainda tem causado).

Aliado ao projeto de vida encontra-se a **Escola** e o **Trabalho**. Os adolescentes falam em mudança de vida. Mudar de vida para eles significa abandonar determinadas atividades ilícitas e até algumas amizades, trabalhar e estudar. Comentam sobre o emprego como meio para a dignidade "o trabalho dignifica o homem", porém, traçam uma lógica de que sem estudar ficará difícil trabalhar. Tentam se qualificar como podem nas unidades socioeducativas aproveitando ao máximo os cursos profissionalizantes ali oferecidos.

A orientação profissional, é outro aspecto do projeto de vida que precisa ser amplamente discutido com os adolescentes. Devem compreender que adolescentes a partir de 14 anos podem trabalhar na condição de aprendiz, desde que não atrapalhe os estudos, que não seja no período da noite e nem em condições insalubres. Essas regras são válidas até os 18 anos. Existem outras peculiaridades que também são importantes e que precisam ser consideradas durante a formulação do projeto.

> Tanto para os adolescentes, quanto para suas famílias, o trabalho é tido como um elemento capaz de alterar a percepção da família em relação ao adolescente por possuir a característica de afastar estes das situações de risco social. O trabalho adquire, portanto, uma característica de fator preventivo contra a criminalidade ao contribuir para a formação de "uma não identidade de bandido". (JACOBINA; COSTA, 2007, apud SILVA, 2009 p. 41).

Os participantes acabam reproduzindo este discurso, mesmo que de maneira indireta. A escola deveria ser um ambiente acolhedor e também socioeducativo, mas, ao que tudo indica, não conseguiu interferir de maneira positiva na vida desses adolescentes. Seus discursos revelam que a escolarização é *um mal necessário*.

Conforme já exposto, cerca de 80% dos participantes da pesquisa não estudavam na época da entrevista (pelos mais diversos motivos). Um teve que omitir dados da vida pessoal para ser aceito, outro não conseguiu realizar a matrícula por questões burocráticas da instituição, outro foi expulso, quase todos tinham baixo rendimento e acabavam desanimando. Há de se fazer uma discussão para possibilitar compreender por que esses adolescentes não querem a escola e por que a instituição escolar não quer esses adolescentes.

> Na área da Educação, tem-se buscado entender o papel da educação enquanto processo emancipatório e, para tanto, tem-se discutido novas metodologias de trabalho que possibilitem o ensino-aprendizagem como um processo que tenha sentido no cotidiano de quem aprende e que contribua tanto para autonomia do coletivo de alunos como para as transformações sociais. (SAVIANI, 2003 apud FONSECA, 2013, p. 15).

Quando adentram no sistema socioeducativo esses adolescentes obrigatoriamente retomam seus estudos. Porém, uma pesquisa realizada por Fonseca (2013, p.13) concluiu, com base nos dados das, "que predominam práticas pouco efetivas em termos da formação humana condizente à transformação da realidade concreta".

Enfim, essa tríade criada pelos participantes: mudança, trabalho e escola está vinculada à ideia de *ser alguém*. Ser alguém para viver, porque ser ninguém resulta em *cadeia ou caixão*.

Contudo, acredita-se que a primeira atitude antes de projetar alguma coisa é sonhar, primeiro se pensa e depois procura os meios para concretizá-lo e não ao contrario, espera-se a mudança para então colocar os **sonhos** em prática. Os

adolescentes não manifestaram seus sonhos. Alguns falam timidamente que gostariam de ser advogados, veterinária ou psicóloga. Parecem desacreditar que são capazes.

Jesus (2011) assinala que desejar e sonhar não se concretizam se não houver políticas públicas que favoreçam necessidades e desejos.

> Mudar é difícil, mas é possível... parece impossível a impossibilidade da mudança.” Para esse autor “ais do que ter uma história, fazemos a história da gente”. Evidentemente que a mudança está submetida a dificuldades. A mudança não é individual, é social, com uma dimensão individual. Mas é possível. (FREIRE, 2014, p. 210).

Ao longo de suas narrativas é possível perceber que os adolescentes concentram-se muito no presente e demonstram ambiguidade com relação ao tempo quando se mostram extremamente imediatistas, e do mesmo modo protelam o que poderia ou deveria ser feito na atualidade. Quando suas vivências no presente são intensas, têm dificuldade em pensar em um projeto ou objetivos a serem alcançados. É “através do estabelecimento de objetivos e fins, a organização dos meios através dos quais esses poderão ser atingidos. [...] O projeto e a memória associam-se e articulam-se ao dar significados à vida e às ações dos indivíduos, em outros termos, à própria identidade”. (VELHO, 1994, p. 101).

Conforme Costa (2001), o ser humano precisa de oportunidades, principalmente educativas, para que possa exercer o direito de desenvolver seu potencial inato e sentir-se preparado a fazer escolhas. Os adolescentes que estão privados de liberdade e, consequentemente, em um processo de socioeducação, precisam ser estimulados ao autoconhecimento. Despontando suas potencialidades a fim de favorecer a construção de um projeto de vida, caso ainda não tenha ou o fortalecimento para aqueles que já têm.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve como objetivo apreender o sentido dos projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado em Curitiba e região metropolitana, antes, durante e depois da privação de liberdade. Isto é, saber se obtinham planos para sua vida antes de receber a medida de internação, os impactos que a medida lhes causou e, por fim quais são seus projetos para após a desinternação.

Acreditando na importância em saber quais são as perspectivas (ou sonhos) desses participantes com relação ao seu futuro, se há objetivos delineados e o que vem sendo feito para o alcance deste(s) objetivo(s), resolveu-se dar voz a esses adolescentes para que se expressassem por meio da linguagem, gestos, olhares e sentimentos à pesquisadora que se dispôs a escutá-los com sensibilidade e de forma humanizada.

Reforça-se a importância em saber sobre esses projetos no sentido de identificar as possíveis variáveis que levaram a interrompê-los, no caso de existência, e quais são seus pensamentos para o futuro após o término do cumprimento da medida. Acredita-se que ter um projeto de vida é um fator importante para o processo de ressocialização, bem como um elemento de prevenção. Fato esse que justifica a inserção deste trabalho no programa de Educação, na linha de Cognição, Aprendizagem e Desenvolvimento Humano, neste caso, com adolescentes em contexto de vulnerabilidade social, risco e resiliência, conteúdos contemplados pela Pedagogia Social que, por sua vez abrange a Educação não-escolar. Por educação não-eescolar entende-se que:

> [..]. designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc. Em suma, consideramos a educação não-formal como um dos núcleos básicos de uma Pedagogia Social. (GOHN, 2006, p. 2).

É a Educação onde a aprendizagem ocorre durante o processo socialização, ou ressocialização como é o caso dos participantes desta pesquisa. Diferente da Educação escolar que “é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcados”. (GOHN, 2006, p. 3). Conceitos estes reforçados por Freire (1996) que reitera que uma dialoga com a outra e complementa na formação de cidadania.

> [...] como experiência especificamente humana, a educação é uma forma de intervenção no mundo. Intervenção que além do conhecimento dos conteúdos bem ou mal ensinados e/ou aprendidos implica tanto o esforço de reprodução da ideologia dominante quanto o seu desmascaramento. Dialética e contraditória, não poderia ser a educação só uma ou só a outra dessas coisas. Nem apenas reprodutora nem apenas desmascaradora da ideologia dominante. (FREIRE, 1996, p. 38).

Nota-se então que há conexão entre a educação não escolar e a sociedade, tendo como ponte para tal os estudos de Pedagogia Social, que se utiliza de métodos educacionais propondo ações para combater e amenizar problemas sociais. (OTTO 2009, p. 32).

Sendo assim, corrobora-se com o postulado por Cardoso e Mueller (2013) que se considerar tais conceitos, as disposições contidas na Constituição Federal, no Estatuto da Criança e do Adolescente e nas diretrizes para a execução de medidas socioeducativas, se aproximam destes entendimentos.

Portanto, os CENSEs têm como objetivo principal a ressocialização, identidade que ainda precisa ser trabalhada para o seu reconhecimento, pois os próprios adolescentes não as identificam como um centro de socioeducação, mas como uma unidade prisional. Referem-se à instituição como *cadeia*.

Embora não seja a medida mais adequada, a privação de liberdade deveria ao menos proporcionar algo positivo aos adolescentes, como a oportunidade de mudança e a construção/adaptação de um projeto de vida. As práticas desempenhadas nesse meio devem ser significadas, a fim de oportunizar reflexões e condições de mudança, para reinserção do adolescente no núcleo familiar e comunitário.

Em diversas entrevistas notou-se, por parte de alguns educadores, o caráter punitivo e repressivo sobressaindo ao caráter educativo da medida. Apesar das dificuldades e conflitos internos do cotidiano, é possível perceber características positivas nestes adolescentes, que podem ser enfatizadas beneficiando assim o seu

processo de ressocialização. Cabe aí a figura do educador social como agente de transformação, auxiliando na organização dos desejos e necessidades dos meninos e meninas, no sentindo de construirem planos para o futuro.

O projeto deve nascer a partir de um sonho. Os participantes associaram a projeção com a mudança, chamando atenção para ausência de sonhos em suas falas, fato que parece não ser incomum, conforme pode ser observado no exposto a seguir.

> O mais triste é que, conforme pesquisa realizada pelo Ministério Público do Distrito Federal e Territórios, 29% dos adolescentes autores de atos infracionais entrevistados disseram não ter sonhos. Um ser humano sem sonhos, sem projetos de vida, sem esperanças no futuro, simplesmente não tem nada a perder cometendo um ato contrário à lei no presente, pois o temor de ser punido só vale para quem realmente tem algo a perder. (DOMINGO, 2014, p. 26).

Concorda-se com a ideia de que é triste para um ser humano não ter sonhos, mas alegar que por este motivo ele comete atos infracionais por não ter nada a perder não faz sentido. Os entrevistados desta pesquisa, apesar da ausência do sonho, perderam sua liberdade, além de muitas outras coisas em consequência da privação. O impacto desta medida é sentida todos os dias pelos adolescentes gerando profundo sofrimento.

A ausência da externalização de sonhos e projetos de vida não significa que eles não existem. Podem apenas estar adormecidos ou enterrados pelas circunstâncias das vidas desses meninos e meninas. Se muitas vezes não se reconhecem como serem humanos, então os projetos e vida podem simplesmente não fazer sentido a si mesmos.

> Assim, para a construção de um Projeto de Vida mais consciente nos parece fundamental a capacitação desses jovens para melhor compreenderem a “si mesmos, seus valores e sua realidade (Mills, 1959). E os métodos propostos se mostram capazes de reduzir distorções e afastá-los dos pensamentos característicos do senso comum, que reduzem a possibilidade de compreensão da vida social e criam obstáculos para significativas parcelas da juventude. (SÃO PAULO, 2014, p. 27).

Conforme o Projeto de Vida Ação Comunitária – São Paulo (2014) um dos maiores desafios da juventude é transformar sonhos em planos e planos em sonhos. Acentua-se a necessidade de um mediador para auxiliar estes adolescentes no resgate de seus desejos.

> Sonhar que é capaz de ser um cidadão respeitado e capaz de desenvolver todas as suas potencialidades que ficaram esquecidas diante da vida dura e desumana que o fez esquecer de "ser" e o obrigou a lutar para sobreviver. (BANDEIRA, 2006, p.137).

Para se chegar a estes pressupostos foi realizada uma pesquisa qualitativa, com o instrumento da técnica de entrevista e utilizando-se o método da Teoria Fundamentada nos Dados, teoria que orienta a compreensão dos fenômenos sociais por meio da análise, que é a interação entre o pesquisador e os dados. Propõe-se a apresentar como produto final uma teoria substantiva obtida dos dados. Porém, o pesquisador tem a liberdade para conduzir a pesquisa cujo objetivo principal pode não ser a emergência de uma teoria.

Após numerosas leituras e releituras chegou-se aos códigos que deram suporte à análise visando atingir os objetivos. São eles: Família, Mãe, Pai, Irmãos, Violência, Droga, Amizades e Relacionamentos, Privação, Projetos de vida, Escola, Trabalho e Sonhos, dos quais já se discutiu no capítulo anterior.

Nos resultados de uma pesquisa, geralmente aparece algo surpreendente, e nesta não foi diferente. O papel dos irmãos foi o destaque nas relações familiares. Dedicam boa parte do tempo para discorrer sobre eles. Além disso, percepção de si como *ninguém* demonstra que os adolescentes não se reconhecem como cidadãos ou sujeitos de direito. Tudo isso pode ter gerado sentimento de desesperança que foi algo acentuado e pode ter sido o motivo da inexistência de um projeto de vida.

Outro aspecto significativo foi a utilização da frase declarativa: *É cadeia ou é caixão!* São as opções que eles contemplam e que a sociedade lhes oferece sem problematizar o fenômeno. O índice de mortalidade entre jovens tem aumentado a cada ano. Em outubro de 2017 veiculava em jornais de todo Brasil a seguinte manchete: "*Assassinatos de Adolescentes batem recorde histórico no Brasil"*. O assunto não será abordado no momento, mas suscita urgência em pesquisa para compreensão do que está acontecendo e as possibilidades de prevenção.

A ausência de laços afetivos, conflitos familiares, negligência e violência são elementos presentes nas histórias de vida desses adolescentes, conforme observado nas entrevistas. Então, é provável que a criminalidade não foi uma opção escolhida ao acaso por estes sujeitos.

Consonante a isso, é importante destacar que ao trabalhar ressocialização com o adolescente autor de atos infracionais, acarreta necessariamente trabalhar também a sua família. “O Estado, em verdade, é co-autor de boa parte das infrações cometidas, pois sua inação em projetos sociais conduz muitos ao desespero, infectando-os com o delito.” (BARROSO FILHO, 2001, p.3).

Ainda alusivo a este trabalho o título sugere três momentos na vida dos adolescentes em conflito com a Lei com relação aos projetos de vida.

O **PASSADO** – Diz respeito à vida antes da privação da liberdade e não necessariamente de um tempo mais distante. Os adolescentes não pensavam muito no futuro. Se refletiam, era em algo muito distante e longe de ser um projeto de vida. Viveram relações conflituosas e violência intrafamiliar; abandono da escola; proximidade com substâncias psicoativas, entre outras. Vivenciavam a fase do “não dá nada”.

Não comentam muito sobre a infância, e o pouco que falam são de episódios traumatizantes. É como se não tivessem história antes do ocorrido.

O PRESENTE – Parece ser o período mais marcante de suas vidas, conforme observado nos relatos. Concentram toda sua história neste momento, como se a vida estivesse resumida a isso. É a constatação de que a privação de liberdade é algo extremamente traumatizante para o adolescente. Mesmo quando solicitado para falarem de suas histórias de vida desde que lembram começando na infância, alegam não lembrar muita coisa. Agora cogitam a formulação de um projeto de vida, mas não tem clareza do que seja isso.

FUTURO: Não apresentam muitas perspectivas além de estudar e trabalhar para poder mudar, que significa deixar para trás a vida delituosa. Mas como eles mesmos declararam, às vezes dizem que vão realizar para marcar os pontos positivos no relatório que será enviado para avaliação do magistrado.

Mesmo assim, cabe à equipe da socioeducação explorar as potencialidades desses adolescentes e ao Estado proporcionar-lhes recursos e condições dignas de sobrevivência para que possam ter autonomia sobre suas escolhas.

> Cada ser humano nasce com um potencial e tem direito a desenvolvê-lo. Mas, para isso acontecer, ele precisa de oportunidades. E as melhores oportunidades são as educativas, que preparam as pessoas para fazerem escolhas. E isso eu chamo de liberdade. (COSTA, 2009).

O contexto social para estes adolescentes é bem mais do que o local onde vivenciam suas experiências. É fator elementar na constituição de uma “identidade definida por ser ou não um adolescente infrator. Portanto, os elementos concretos e abstratos que configuram os contextos nos quais circula são constituintes da subjetividade do jovem”. (SILVA, 2009, p.147).

> Limites (...). A obediência, o respeito, a disciplina, a retidão moral, a cidadania, enfim, tudo parece associado a essa metáfora. Tudo talvez, mas não todos. De fato, quem supostamente carece de limites é sempre uma criança ou um adolescente. [...]Lembremos, porém, um fato importante e nunca suficientemente enfatizado: os jovens são reflexo da sociedade em que vivem, e não de uma tribo de alienígenas misteriosamente desembarcada em nosso mundo, com costumes bárbaros adquiridos não se sabe onde. Se é verdade que eles carecem disso que chamamos de limites, é porque a sociedade como um todo deve estar privada deles. (LA TAILLE, 2003, P. 11).

Reforça-se a importância de que as medidas socioeducativas se pautem na adoção pedagógica de mecanismos de inclusão social. Há urgência em mudar o olhar e tratar o problema como um todo. Não está se afirmando que os adolescentes autores de atos infracionais são “coitadinhos” e não devem ser responsabilizados por suas ações, mas que as condições que lhes são de direito sejam disponibilizadas. Isso para que, ao menos, tenham possibilidade de mudança, de sonhos, conforme descrito por muitos, garantindo efetivos processos de socioeducação e ressocialização. Muitas vezes quem está em situação irregular não são os adolescentes, mas o Estado que está em descumprimento de suas políticas sociais básicas. (SOARES, 2003).

O adolescente precisa ser visto como um sujeito de direitos e não como um problema em um contexto de exclusão. Acredita-se que a educação preventiva pode sim ser um canal de transformação pessoal e social para esses adolescentes. Os educadores, mesmo dentro de suas limitações, necessitam trabalhar esse protagonismo.

> É preciso resgatar a importância da reciprocidade, da concepção que o educador auxiliará o educando no seu processo de enfrentamento de conflitos. Para isso, incentivar o adolescente cotidianamente em ações que incentivem e evidenciem a sua importância e compromisso com as relações humanas. Trata-se de um processo longo e lento, exigindo persistência e dedicação. Melhor que buscar educadores perfeitos, torna-se importante conhecer seres humanos comuns, possíveis de aprendizagem e desenvolvimento. (LIMA, 2017, p. 151-152).

É imprescindível que as adversidades não sobressaiam às boas práticas, que não ofusquem a esperança. Por certo que a educação não é um agente de milagres, mas certamente é um agente de mudanças. Como educadores temos a responsabilidade de inspirar, estimular e fazer a diferença, acreditando, nas possibilidades daquilo que parece impossível. É vital sonhar para formar sonhadores.

> Houve um tempo em que se pensou que a educação podia tudo e houve um tempo em que se pensou que a educação não podia nada. Acho que o grande valor da educação está em que não podendo tudo, pode muita coisa. Assim, uma das tarefas da gente, como educador, é exatamente refletir sobre o que é possível. E que é possível está histórica, social e ideologicamente condicionado também. Sem esperança não tem como sequer começar a pensar em educação. (FREIRE, 2014, p. 213-214).

Diante disso, a reflexão como profissional e acima de tudo como ser humano faz renascer todos os dias a esperança de alguma forma ser agente de mudanças e fazer a diferença na vida dos meninos e meninas que se encontram na condição de conflito com a lei, com suas famílias, com a escola, com seus educadores, com seus sonhos e, muitas vezes, com a própria vida.

A contemplação das narrativas dos participantes fomentou nessa pesquisadora sonhos de formar sonhadores. Além disso, adveio que educadores não podem ser “apenas” profissionais, mas, além disso, sonhadores já que, conforme exposto, são fundamentais no processo de mudança dos educandos.

REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: Um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Artes Médicas, 1981.

ASINELLI-LUZ, A. **Educação e prevenção ao abuso de drogas: limites e possibilidades.** Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ASINELLI-LUZ, Araci. **Visão educacional das drogas: orientação para os pais e professores**. In: ANDREOLI, Cleverson V.; TORRES, Patrícia Lupion. (Org.). Complexidade: redes e conexões do ser sustentável. Curitiba: SENAR - PARANÁ, 2014. p. 377 – 397.

BENELLI, SJ. *A lógica da internação*: instituições totais e disciplinares (des)educativas [online]. São Paulo: Editora UNESP, 2014, 252 p. ISBN 978-85-68334-44-7. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>.

BOCK, A. M. B. A adolescência como construção social: estudo sobre livros destinados a pais e educadores. **Psicol. Esc. Educ. (Impr.), Campinas**, v. 11, n. 1, June 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-85572007000100007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 20 abril. 2014. http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572007000100007.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Caderno CEDES.** [online]. abr. 2004, vol.24, no.62, p.26-43. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-32622004000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 30/06/2014.

BRASIL, Ministério da Previdência e Assistência Social/Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor. **FUNABEM ano 20**. Rio de Janeiro: Coordenadoria de Comunicação Social, 1984.

_____. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. 292 p.

_____. Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o **Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências**. Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 16 jul. 1990.

_____. **Levantamento Anual SINASE 2015.** Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

_____. Presidência da República. Secretaria de Direitos Humanos (SDH). **Plano Nacional de Atendimento Socioeducativo: Diretrizes e eixos operativos para o SINASE**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, 2013. 39 p.

_____. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Sistema Nacional De Atendimento Socioeducativo -SINASE**/ Secretaria Especial dos Direitos Humanos – Brasília-DF: CONANDA, 2006. 100 p.

BRONFENBRENNER, U. **Bioecololgia do Desenvolvimento Humano**: tornando os seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CAMARGO, Brigido Vizeu; JUSTO, Ana Maria. IRAMUTEQ: um software gratuito para análise de dados textuais. Temas psicol., Ribeirão Preto, v. 21, n. 2, p. 513-518, dez. 2013. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X2013000200016&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 04 fev. 2018. http://dx.doi.org/10.9788/TP2013.2-16.

CANETTI, A. L. **Jovens encarcerados e os sentidos de suas experiências criadoras**. Florianópolis, 2010.160 f. Florianópolis. [Dissertação de Mestrado. Linha de Pesquisa: Relações éticas, estéticas e processos de criação Programa de Pós-Graduação em Psicologia. Universidade Federal de Santa Catarina-UFSC.

CARDOZO, G. C. S.; MÜLLER, VERÔNICA REGINA. **Educação Social e Medidas Socioeducativas**. In: Seminário de Pesquisa do PPE, 2013, Maringá. Anais do Seminário de Pesquisa do PPE, 2013.

CARRIEL, P. C. **"Aqui é Cada um por si e Todos por Todos": Jovens e a Experiência de Privação de Liberdade**. Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Setor de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Federal do Paraná. Curitiba: UFPR, 2014. 146p.

CASTRO, A. L. de Souza; GUARESCHI, P. **Da privação da dignidade social à privação da liberdade individual**. **Psicol. Soc.**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 200-207, Ago. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822008000200007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 22 Agosto, 2016.

CATÃO, M. F. Projeto de vida em construção na exclusão/inserção social. João Pessoa: Ed. Universitária, 2001.

CHARMAZ, K. **A construção da teoria fundamentada**: guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed; 2009.

_____. **Constructing Grounded Theory**: apractical guide through qualitative analysis. London: Sage, 2006.

COSTA C.; ASSIS, S. Fatores protetivos a adolescentes em conflito com a lei no contexto socioeducativo. **Psicologia e Sociedade**, v.18, n.3, p.74-81, 2006.

COSTA, Antonio Carlos Gomes da. **Protagonismo Juvenil: adolescência, educação e participação democrática** – Salvador: Fundação Odebrecht, 2000.

_____. **Pedagogia da Presença**: da Solidão ao Encontro. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2001.

_____.. **Socioeducação – Estrutura e Funcionamento de uma Comunidade Educativa**. Manuscrito impresso – Belo Horizonte: abril/2004.

_____.. **As Bases Éticas da Ação Sócio-educativa**. Manuscrito impresso – Belo Horizonte: abril/2004.

_____.. **O mundo, o trabalho e você**. In: Instituto Airton Senna (Org.). São Paulo: Instituto Airton Senna, 2009.

COTRIM. G. **Fundamentos da filosofia**: história e grandes temas. 15. ed. São Paulo: Saraiva, 2002.

COUTINHO, M. da P. de L. et al. Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 16, n. 1, p. 101-109, Mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000100012&lng=en&nrm=iso>. acesso em: 22 Agosto, 2016.

DEL, PRIORE, M. **O Papel Branco, a Infância e os Jesuítas na Colônia**. In: DEL, PRIORE, M. (Org) História das Crianças no Brasil. São Paulo: Contexto, 1998.

DIGIÁCOMO, M. J.; DIGIÁCOMO, I. A. **Estatuto da criança e do adolescente anotado e interpretado**. Curitiba: Ministério Público do Estado do Paraná. Centro de Apoio Operacional das Promotorias da Criança e do Adolescente, 2013.

DOMINGO, Cíntia Oliveira**. Adolescentes Privados de Liberdade: O Papel das Políticas Públicas de Combate À Violência e de Promoção Humana Diante da Prevenção e Proteção Integral**. Paraná, 2014. Disponível em: http://www.publicadireito.com.br/artigos/?cod=d78931067f2c9f1c. Acesso em: 30/01/2018.

DUARTE, Cláudio Elias. MORIHISA, Rogério Shigueo. Experimentação, uso, abuso e dependência de drogas. In: Prevenção ao uso indevido de drogas: capacitação para conselheiros e lideranças comunitárias. 3.ed., Brasília: Presidência da República. Secretaria Nacional de Políticas sobre Drogas, SENAD, 2010

EISENSTEIN, Evelyn. Adolescência: definições, conceitos e critérios. **Adolescência & Saúde**, volume 2, nº 2, junho 2005;2(2):6-7. Disponível em: file:///C:/Users/Alessandra/Downloads/v2n2a02.pdf. Acesso em: 18/03/2017.

FARIAS JÚNIOR, J. **Manual de criminologia**. 4ª edição. Curitiba: Juruá, 2012.

FEITOSA, J. B. **A internação do adolescente em conflito com a lei como "única alternativa": reedição do ideário higienista** - Maringá, 2011. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Maringá - Centro de Ciências Humanas Letras e Artes, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, 2011.

FONSECA, Débora Cristina. Escolarização de adolescentes em privação de liberdade: análise do tema em uma amostra de periódicos. Revista Eletrônica de Educação. São Carlos, SP: UFSCar, v. 7, no. 1, p. 13-31, mai. 2013. Disponível em http://www.reveduc.ufscar.br.

FROTA, A. M. M. C. Diferentes concepções da infância e adolescência: a importância da historicidade para sua construção. **Estud. pesqui. psicol**., Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, jun. 2007. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1808-42812007000100013&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 01 mai. 2014.

FUNDAÇÃO NACIONAL DO BEM-ESTAR DO MENOR [FUNABEM]. (1984). **FUNABEM 20 anos**. Rio de Janeiro: Coordenadoria de Comunicação Social da FUNABEM.

FURLANI, D. D.; BOMFIM, Z. A. C. **Juventude e afetividade: tecendo projetos de vida pela construção dos mapas afetivos**. Psicologia & Sociedade, v. 22, n.1, p. 50-59, 2010.

GIBBS, Graham. **Análise de dados qualitativos**. Porto Alegre: Artmed, 2009. (Coleção pesquisa qualitativa).

GOFFMAN, E. **Manicômios, Prisões e Conventos**. Tradução de Dante Moreira Leite. 7ª edição. São Paulo: Editora Perspectiva, 2001.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006, **Proceedings online.** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Acesso em: 07 Fev. 2018.

GUIMARÃES; J. P. O jovem e sua visão de imortalidade. **Medicina (Ribeirão Preto)** 2005; 38 (1): 42-44. Disponível em: https://www.revistas.usp.br/rmrp/article/view/422. Acesso em: 05/09/2017.

HADDAD, L. **A ecologia do atendimento infantil: construindo um modelo de sistema unificado de cuidado e educação**. 1997. 327 f. Tese (Doutorado em Educação), Faculdade de Educação, USP, São Paulo. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scieloOrg/php/reflinks.php?refpid=S1808-42812004000100006&lng=pt&pid=S1808-42812004000100006. Acesso em: 30/01/2018.

HERNÁNDEZ, O. S.D' Angelo. Proyecto de Vida como Categoría Básica de Interpretación de La Identidad Individual Y Social**. REVISTA CUBANA DE PSICOLOGÍA, Vol. 17. No. 3.2000. p. 270-275.** Disponivel em: pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v17n3/08.pdf. Acesso em 05/09/2017.

HINTZE, G. Evolução da legislação voltada à criança e ao adolescente no Brasil.**UNIPLAC**, Escritório Modelo de Assistência Jurídica. 2007.Disponível em: <http://www.uniplac.net/emaj/Artigos/011.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2014.

HUTZ, C. (Org). **Situações de risco e vulnerabilidade na infância e adolescência: aspectos teóricos e estratégias de intervenção.** São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

JESUS, M. N. **Adolescente em Conflito com a Lei: prevenção e proteção integral**. Campinas: Sevanda, 2006.

KAFROUNI, R. **A dimensão subjetiva da vivência de jovens em um programa social – contribuições à análise das políticas públicas para a juventude**. São Paulo: PUC SP, 2009. Tese de Doutorado.

KOSHINO, I. L. A. **Vigotski: desenvolvimento do adolescente sob a perspectiva do materialismo histórico e dialético.** – Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual de Londrina, Centro de Educação, Comunicação e Artes, Programa de Mestrado em Educação, 2011. Londrina: UEL, 2011.

DE LA TAILLE, Yves. **Limites: três dimensões educacionais**. 3. Ed. São Paulo: Ática, 2003.

LIBERATI, W. Donizeti. **Adolescente e ato infracional** – São Paulo: Editora Juarez de Oliveira, 2002.

LIMA, Tatiane Delurdes de. **O educador social e o pedagogo escolar na prevenção do abuso de drogas na adolescência**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Setor de Educação da Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2017.

MACHADO, Muriel Magalhães; KUHN, Camila Mabel. **A Inserção de Crianças e Jovens no Tráfico De Drogas: Reflexões a Partir da Psicologia Social e a Importância da Mídia Comunitária como Instrumento de Garantias**. ISSN 2238-9121. Congresso internacional de Direito e Contemporaneidade. UFSM - Universidade Federal de Santa Maria. 27 a 29 de maio de 2015 - Santa Maria / RS. Disponível em: http://coral.ufsm.br/congressodireito/anais/2015/2-3.pdf. Acesso em: 30/11/2017.

MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos; CATAO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009 Disponivel em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 08 nov. 2017.

MARINO, A. S. **A criança autora de ato infracional – as medidas de proteção e o Conselho Tutelar – um debate para o campo psicanalítico**. - São Paulo, 2011. 199 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-Graduação em Psicologia). Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

MILANI, Feizi M.. Adolescência e violência: mais uma forma de exclusão. **Educ. rev.**, Curitiba, n. 15, p. 1-8, Dec. 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40601999000100009&lng=en&nrm=iso>. acesso em 28 Jan 2018.

MINAYO, Maria Cecília de S.. Violência social sob a perspectiva da saúde pública. **Cad. Saúde Pública**, Rio de Janeiro, v. 10 supl. 1, p. S7-S18, 1994. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-311X1994000500002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 08 Fev. 2018.

MONTEIRO, Regina Fernandes; ALVES, Laura Maria Silva Araujo. Memórias de Escola de Adolescentes em Conflito com a Lei: violência, criminalidade e educação. Belém: Gutemberg Gráfica e Editora, 2012.

MORAIS, N. A. **Trajetórias de vida de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social: entre o risco e a proteção,**241f. Dissertação de mestrado em Psicologia não-publicada, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

NARDI, F. L.; JAHN, G. M.; DELL"AGLIO, D. D. Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 116-137, 2014.

NUNES, Camila. **A Medida Socioeducativa de Privação de Liberdade e o Plano Individual de Atendimento (Pia) Sob o Olhar dos Adolescentes em Situação de Ato Infracional**. In: Jornada Internacional de Políticas Públicas. 22-25 ago. Maranhão, 2017. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2017/pdfs/eixo7/amedidasocioeducativadeprivacaodeliberdadeeoplanoindividualdeatendimentopiasoboolh.pdf. Acesso em: 05/11/2017.

OTTO, Hans-Uwe. Origens da Pedagogia Social. In: SOUZA NETO, João Clemente.; SILVA, Roberto da.; MOURA, Rogério. (Orgs.) **Pedagogia Social.** São Paulo: Expressão e Arte Editora, 2009.

OZELLA, S.; AGUIAR, W. M. J. Desmistificando a concepção de adolescência. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, v. 38, n. 133, abr. 2008. Disponível em <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742008000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 19 Julho. 2014.

PARANÁ. **Práticas de Socioeducação**. Secretaria de Estado da Criança e da Juventude – SECJ - (Cadernos de socioeducação) 2. Ed; PARANÁ, 2007.

_____.. Governo do Estado. Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Departamento de Atendimento Socioeducativo – DEASE. **Relatório de Ações Departamento de Atendimento Socioeducativo**, Paraná, 2015.

_____. Governo do Estado. Secretaria da Justiça, Cidadania e Direitos Humanos. Departamento de Atendimento Socioeducativo – DEASE - **Plano Estadual de Atendimento Socioeducativo**, Paraná, 2015.

PAULA E SILVA, Joyce Mary Adam de; SALLES, Leila Maria Ferreira. A violência na escola: abordagens teóricas e propostas de prevenção. **Educ. rev**., Curitiba, n. spe2, p. 217-232, 2010. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602010000500013&lng=en&nrm=iso>. acesso em 26 Nov. 2017.

PERES, F.; ROSENBURG, C. P. Desvelando a concepção de adolescência/adolescente presente no discurso da Saúde Pública. **Saude soc.,** São Paulo, v. 7, n. 1, July 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12901998000100004&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 18 Set. 2014. http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12901998000100004.

RASSIAL, J. J. **O adolescente e o psicanalista**. Rio de Janeiro: Companhia de Freud, 1999.

ROMANELLI, B. M. B. **O que é feito dos jovens? Dimensões psicossociais e educativas no processo de acolhimento institucional**. Universidade Federal do Paraná. – Curitiba, 2013.

RONZANI, Telmo M., & PAIVA, Fernando S. **Adolescência e Drogas: Estilos Parentais de Socialização como Risco e Proteção**. Em Eroy A. Silva., & Denise Micheli. (Orgs.), Adolescência: Uso e Abuso de Drogas: Uma visão integrativa. São Paulo: Fap-Unifesp, 2011.

SAMPIERI, R. H. et al. **Metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, M.I.M.P.; LUZ, E. 2011. Grounded theory segundo Charmaz: experiências de utilização do método. **Infiressources**, p. 1-20, set. Disponível em: <http://www.infiressources.ca/MyScriptorAdmin/scripto.asp?resultat=462761>. Acesso em: 22 mar. 2017.

SANTOS, Cristiane Rosa dos. **Relações entre Pares: A Perspectiva de um Grupo de Adolescentes em Conflito com a Lei.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Maria. Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, RS, 2013. 106 p.

SÃO PAULO. **Projeto de vida: caminhos para o desenvolvimento integral** - Ação Comunitária do Brasil – São Paulo; [coordenação editorial de Claudia Barone, Milton Alves Santos]. – São Paulo: Ação Comunitária do Brasil - São Paulo, 2014. 100 p.:

SARAIVA João Batista Costa. **Adolescente em conflito com a lei**: da diferença à proteção integral: uma abordagem sobre a responsabilidade penal juvenil. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2003.

SCHENKER, Miriam; CAVALCANTE, Fátima G. **Vulnerabilidade, Família, Abuso, Dependência de Drogas e Violência**. Em Eroy A. Silva., Yone Moura., & Denise K. Zugman. (Orgs.), Vulnerabilidades, Resilência e Redes: Uso, abuso e dependência de drogas. São Paulo: Red Publicações, 2015.

SCHMIDT, F. **Adolescentes Privados de Liberdade**. A Dialética dos direitos conquistados e violados. Curitiba: Juruá Editora, 2011.

SILVA, Aline Gomes da; RODRIGUES, Thais Christina do Lago; GOMES, Katia Varela. Adolescência, vulnerabilidade e uso abusivo de drogas: a redução de danos como estratégia de prevenção. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 15, n. 33, p. 335-354, ago. 2015. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2015000200007&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 28 Jan. 2018.

SILVA, Cirlande Cabral. **Análise sistêmica do processo ensino aprendizagem de genética à luz da teoria fundamentada**. 2014. 186 f. Tese (Doutorado em Educação em Ensino de Ciências e Matemática) - Universidade Federal do Mato Grosso, Cuiabá, 2014.

SILVA, Joelma Oliveira da. **Produção de sentidos em adolescentes privados de liberdade**. Dissertação (mestrado) – Salvador: Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, 2009, – 273 f.

SILVA, M. do C. B. **A Gestão da Socioeducação No Paraná: A Experiência De Maringá.** Departamento de Administração da Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2011. Disponível em: http://www.dad.uem.br/especs/monosemad/trabalhos/_1323301884.pdf acesso em: 31/10/2014.

SILVA, Nelson Pedro; GRANER-ARAUJO, Renata Cristina. O adolescente, tráfico de drogas e função paterna. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 11, n. 21, p. 141-158, jun. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2011000100011&lng=pt&nrm=iso>. acesso em 01 Fev. 2017.

SILVA, T. G. da. **Protagonismo na adolescência**: a escola como espaço e lugar de desenvolvimento humano. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2009.

SILVEIRA FILHO, DARTIU X. **Dependência: De que estamos falando afinal?** Em DARTIU X. SILVEIRA FILHO, & NÔNCA GORGULHO. (Orgs.), Dependência: Compreensão e assistência às toxicomanias (uma experiência do PROAD). São Paulo: Casa do Psicólogo, 1996.

SILVESTRE, L. P. F. **Privação de Liberdade e a Criminalização de Adolescentes: Um Estudo Sobre o Centro de Socioeducação de Ponta Grossa** – PR. (Dissertação de Mestrado) setor de Ciências Sociais Aplicadas da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Ponta Grossa, 2013. 212p.

SOARES, D. H. P. (2002). **A escolha profissional: do jovem ao adulto**. São Paulo: Summus.

SODELLI, Marcelo. **Vulnerabilidade, Resiliência e Redes Sociais: Uso, Abuso e Dependência de Drogas**. Em Eroy A. Silva., Yone G. Moura., & Denise K. Zugman. (Orgs.), Vulnerabilidades, Resilência e Redes: Uso, abuso e dependência de drogas. São Paulo: Red Publicações, 2015.

SODELLI, Marcelo. **A abordagem de Redução de Danos Libertadora na Prevenção: Ações Redutoras de Vulnerabilidade**. Em Eroy A. Silva., & Denise Micheli. (Orgs.), Adolescência: Uso e Abuso de Drogas: Uma visão integrativa. São Paulo: Fap-Unifesp, 2011.

SOUZA, L. A. DE; COSTA, L. F.. O Significado de Medidas Socioeducativas para Adolescentes Privados de Liberdade. **Act. Colom. Psicol.**, Bogotá, v. 15, n. 2, p. 87-

98, Dec. 2012. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-91552012000200009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 21 Agosto, 2016.

STRAUSS, A.L.; CORBIN, J. 2008. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Trad. de Luciane de Oliveira da Rocha. 2ª ed., Porto Alegre, Artmed.

TAROZZI, M. **O que é a Grounded Theory?** Metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados. Petrópolis – RJ: Vozes, 2011. 189 p.

TEIXEIRA, Elaine Juncke. Juventude pobre, participação e redes de sociabilidade na construção do projeto de vida. Rio de Janeiro, 2005. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

VANNUCHI, P. de T.; e OLIVEIRA, C. S. (apresentação). **Direitos humanos de crianças e adolescentes - 20 anos do Estatuto**. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. Coordenação de Irene Rizzini (PUC-Rio/CIESPI).

VELHO, G. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ZAGURY, Tania. **O adolescente por ele mesmo**. Rio de Janeiro: Record, 1996.

WAGNER, A (org). Desafios psicossociais da família contemporânea: pesquisas e reflexões. In: Wagner, A; Tronco, C; Armani, A. Os desafios da família contemporânea. Revisando conceitos. Porto Alegre: Artmed, 2011, p. 19-35.

REFERÊNCIAS DA REVISÃO SISTEMÁTICA

ANDRETTA, Ilana; LIMBERGER, Jéssica; OLIVEIRA, Margareth da Silva. **Abandono de tratamento de adolescentes com uso abusivo de substâncias que cometeram ato infracional**. Aletheia, Canoas, n. 43-44, p. 116-128, ago. 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942014000100009&lng=pt&nrm=iso>.

BOTELHO, Adriana Pedreira; MORAES, Mayara Cristina Muniz Bastos; LEITE, Ligia Costa. **Violências e riscos psicossociais: narrativas de adolescentes abrigados em Unidades de Acolhimento do Rio de Janeiro**, Brasil. Ciênc. saúde coletiva, Rio de Janeiro, v. 20, n. 1, p. 7-16, Jan. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-81232015000100007&lng=en&nrm=iso>..

CARMO, Dilce Rejane Peres do; PELZER Marlene Teda; PILLON Sandra Cristina; Marle. **Percepção dos Adolescentes Infratores sobre o Cumprimento da Medida Socoeducativa**. Atas CIAIQ2016 Investigação Qualitativa em Ciências Sociais//Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales//Volume 3.

COUTINHO, Maria da Penha de Lima et al. **Prática de privação de liberdade em adolescentes: um enfoque psicossociológico**. Psicol. estud., Maringá, v. 16, n. 1, p. 101-109, Mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722011000100012&lng=en&nrm=iso>.http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722011000100012.

DAVOGLIO, Tárcia Rita; GAUER, Gabriel José Chittó. **Adolescentes em conflito com a lei: aspectos sociodemográficos de uma amostra em medida socioeducativa com privação de liberdade**. **Contextos Clínic**, São Leopoldo, v. 4, n. 1, p. 42-52, jun. 2011 Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1983-34822011000100005&lng=pt&nrm=iso>.

DOS SANTOS, R. M., Nascimento, M. A. & Menezes, J. de A. (2012). **Os sentidos da escola pública para jovens pobres da cidade do recife**. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud. 10 (1), pp. 289-300.

FRAGA, L., & COSTA, V. O. (2014). **Impressões sobre a escola e o abandono escolar de adolescentes com quem a lei entra em conflito**. Revista Eletrônica de Educação, 8(2), 81-100.

GURALH, Soeli Andrea. **A liberdade constitucionalmente prevista e sua relação com a medida socioeducativa de internação**. Textos & Contextos (Porto Alegre), v. 11, n. 1, p. 193 - 203, jan./jul. 2012.

JESUS, Ricarda Maria de**. Sonhos e desejos enquanto projetos de vida das adolescentes em conflito com a lei**. Ricarda Maria de Jesus. 2011. Dissertação (Mestrado em Mestrado Prof. Adolescente em Conflito com Lei) – Universidade Bandeirante de São Paulo.

JOST, Maria Clara. **Fenomenologia das motivações do adolescente em conflito com a lei**. Psic.: Teor. e Pesq., Brasília, v. 26, n. 1, p. 099-108, Mar. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722010000100012&lng=en&nrm=iso>.

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), pp. 573-585.

MONTEIRO, Estela Maria Leite Meirelles et al . Desafios e perspectivas na reeducação e ressocialização de adolescentes em regime de semiliberdade: subsídios para Enfermagem. **Rev. Enf. Ref.**, Coimbra, v. serIII,n. 3, p. 37-46, mar. 2011. Disponível em <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-02832011000100004&lng=pt&nrm=iso>

LUDKE NARDI, Fernanda; MACHADO JAHN, Guilherme; DALBOSCO DELL'AGLIO, Débora. **Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro**. Psicol. Rev. (Belo Horizonte), Belo Horizonte, v. 20, n. 1, p. 116-137, 2014. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1677-11682014000100008&lng=pt&nrm=iso>..

MACÊDO, Edna Lúcia Nascimento; SILVA, Maria da Luz; MOREIRA, Vicente Deocleciano. **Memória e Hipomnésia nos Projetos de Vida de Adolescentes. Fazenda Do Menor, Feira de Santana – BA.** Revista LEVS/UNESP-Marília | Ano 2011 – Edição 8 Dezembro/2011 – ISSN 1983-2192.

MALVASI, Paulo Artur. **Entre a frieza, o cálculo e a "Vida loka": violência e sofrimento no trajeto de um adolescente em cumprimento de medida socioeducativa**. Saude soc., São Paulo, v. 20, n. 1, p. 156-170, Mar. 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12902011000100018&lng=en&nrm=iso>.http://dx.doi.org/10.1590/S0104-12902011000100018.

MEDEIROS, Fernanda Cavalcanti de; PAIVA Ilana Lemos de. **A convivência familiar no processo socioeducativo de adolescentes em privação de liberdade.** Estudos e Pesquisas em Psicologia Rio de Janeiro v. 15 n. 2 p. 568-586 2015.

MONTE, Franciela Félix de Carvalho; SAMPAIO, Leonardo Rodrigues. **Práticas pedagógicas e moralidade em unidade de internamento de adolescentes autores de atos infracionais**. Psicol. Reflex. Crit., Porto Alegre, v. 25, n. 2, p. 368-377, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-79722012000200019&lng=en&nrm=iso>.http://dx.doi.org/10.1590/S0102-79722012000200019.

PASIAN, Mara Silvia. **A educação de jovens em espaços de restrição de liberdade:fatores de risco associados.** Revista Eletrônica de Educação, v. 8, n. 3, p. 226-235, 2014.

ROSARIO, A. B. **Grupo com adolescentes em privação de liberdade: circulação da palavra como possibilidade de ressignificação do ato infracional**. Revista da SPAGESP - Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo- Jan.-Jun. 2010, Vol. 11, No. 1, pp. 66-76.

SILVA, D. C. O. R.; PEREIRA, A. F. **Fatores protetivos à reincidência ao ato infracional – concepções de adolescentes em privação de liberdade**. Cad. Ter. Ocup., 21(3), 553-561, 2013.

SOUZA, M. M. DA S. & MENEZES-SANTOS, J. de A. **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), São João del-Rei, agosto/dezembro 2010.

ZAPPE, J.G, DIAS, A.C.G. **Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente**. Psico. 2011; 42: 220-7.

ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Nós, Araci Asinelli da Luz, pesquisadora orientadora e Alessandra de Paula Pereira mestranda, ambas do programa de pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, estamos convidando o/a Senhor/a, Diretor/a de Unidade de Socioeducação, a autorizar a participação de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em um estudo intitulado Passado, Presente e Futuro: Projetos de Vida de Adolescentes em Privação de Liberdade dada a importância da pesquisa no âmbito da educação preventiva em dar voz e vez ao adolescente para que escreva sobre sua história de vida em narrativa.

a) O objetivo desta pesquisa é conhecer os projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa em meio fechado de Curitiba e região metropolitana antes e depois da privação de liberdade.

b) Caso o/a Senhor/a autorize a pesquisa, será necessário permitir que a(s) pesquisadora(s) entreviste em torno de cinco adolescentes sobre sua responsabilidade.

c) É possível que o/a adolescente experimente algum desconforto, principalmente relacionado à narrativa de fatos de sua vida que possam lembrar episódios desagradáveis. Esse é um dos riscos previstos relacionados ao estudo. Nesse caso, o/a adolescente pode interromper a pesquisa e voltar a ela mais tarde ou mesmo desistir, sem nenhum prejuízo.

d) Os possíveis benefícios, diretos ou indiretos, para a população estudada e para a sociedade nem sempre são percebidos imediatamente. No entanto, poderão refletir sobre sua história de vida, seu protagonismo, a importância da família, da escola, dos afetos e das amizades, durante o processo, bem como se apropriar dos resultados no futuro. Também é importante que saibam que estão contribuindo para a produção do conhecimento na área da Pedagogia Social.

Participante da Pesquisa e/ou Responsável Legal [rubrica]
Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica]
Orientador [rubrica] 2

e) As pesquisadoras, Profª Drª Araci Asinelli da Luz e a mestranda Alessandra de Paula Pereira, da Universidade Federal do Paraná, responsáveis por este estudo poderão ser localizadas no Setor de Educação da UFPR, sito à Rua General Carneiro, 460, Centro, sala 101, às segundas feiras das 9:30 às 11:30h, bem como pelos e.mail asinelli@ufpr.br e aledepaula.p@hotmail.com, e pelo telefone (41) 3360-5117, para esclarecer eventuais dúvidas que o/a senhor/a possa ter e fornecer-lhe as informações que queira, antes, durante ou depois de encerrado o estudo.

f) A participação do/a adolescente neste estudo é voluntária e se ele/ela ou o/a Sr/a não quiser mais fazer parte da pesquisa poderá desistir a qualquer momento e solicitar que lhe devolvam este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e o respectivo Termo de Assentimento assinados.

g) As informações relacionadas ao estudo poderão ser conhecidas por pessoas autorizadas. Exclusivamente as pesquisadoras. No entanto, se qualquer informação for divulgada em relatório ou publicação, isto será feito sob forma codificada, para que a **sua identidade, bem como a do/a adolescente, sejam preservadas e mantidas suas confidencialidades.**

h) As despesas necessárias para a realização da pesquisa (deslocamento das pesquisadoras até o Cense) não são de sua responsabilidade e o senhor/a senhora, bem como o/a adolescente, não receberá qualquer valor em dinheiro pela autorização/participação.

i) Quando os resultados forem publicados, não aparecerá seu nome, nem o do adolescente, nem do Cense, e sim um código.

Participante da Pesquisa e/ou Responsável Legal [rubrica] Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica] Orientador [rubrica] 2

j) Se o/a Senhor/a tiver dúvidas sobre seus direitos como responsável pelo participante da pesquisa, pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Eu,_____li esse Termo de Consentimento e compreendi a natureza e objetivo do estudo do qual concordei em autorizar a participação de adolescentes sob minha responsabilidade. A explicação que recebi menciona os riscos e benefícios. Eu entendi que sou livre para interromper a participação do/a adolescente a qualquer momento sem justificar minha decisão e sem qualquer prejuízo para mim e para os/as participantes. Eu concordo voluntariamente em autorizar a participação neste estudo.

Local, ___de _____de _____

_____

Assinatura do Responsável Legal]

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável ou quem aplicou o TCLE

ANEXO 2 - TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO | TALE

Título do Projeto: Passado, Presente e Futuro: Projetos de Vida de Adolescentes em Privação de Liberdade

Pesquisadoras Responsáveis: Araci Asinelli da Luz e Alessandra de Paula Pereira

Local da Pesquisa:

Endereço:

O que significa assentimento?

Assentimento significa CONCORDAR; assim se você, adolescente, deseja fazer parte desta pesquisa, precisa ler este Termo de Assentimento e assinar sua concordância em participar do estudo. Você terá seus direitos respeitados e receberá todas as informações sobre o estudo, por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

Informação ao participante

Você está sendo convidado (a) a participar de uma pesquisa, com o objetivo de lhe proporcionar narrar sua história de vida com o objetivo de conhecer quais seus projetos de vida antes da sua privação de liberdade e seus planos para após o cumprimento da medida de socioeducação. Esta pesquisa é importante porque vai nos ajudar a entender quais eram seus planos para a vida antes da privação de liberdade, e o que você pretende fazer no futuro. Pensar no que faltou ou falta para realizar aquilo que gostaria.

Os benefícios da pesquisa são que ao entender seus planos para a vida como adolescentes, quais são ou foram suas maiores dificuldades para então pensar o que poderia ou pode ser feito diferente tanto por você quanto pelas pessoas que fazem partem da sua vida de alguma forma (família, escola e sociedade).

O estudo será desenvolvido na própria unidade onde você está internado, conforme horário combinado com a pessoa responsável na instituição, você e a pesquisadora. Sobre o que eu gostaria de saber você poderá escrever ou falar. Se for falar eu vou

gravar sua fala (sem imagem), caso autorize. Não vamos utilizar o seu nome real nem nada que possa fazer com que alguém o/a reconheça. Eu vou utilizar o que você falar ou escrever no meu trabalho de pesquisa (sem o/a identificar) e depois a gravação será destruída e não será mais utilizada pra nada.

Que devo fazer se eu concordar voluntariamente em participar da pesquisa?
Caso você aceite participar, será necessário conversar com a pesquisadora em hora e local de comum acordo entre você, a pesquisadora e o gestor da unidade. A pesquisa envolve uma entrevista oral e uma narrativa que pode ser oral ou por escrito. Você é quem decide, A sua participação levará em torno de uma hora e meia ou duas horas, no máximo.
A sua participação é voluntária. Caso você opte por não participar não terá nenhum prejuízo.

Contato para dúvidas
Se você ou os responsáveis por você tiverem dúvidas com relação ao estudo ou aos riscos relacionados a ele, você deve contatar o/a Diretor/a da Unidade, pois ele sabe como nos contatar.
Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como participante de pesquisa, você pode contatar também o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP/SD) do Setor de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Paraná, pelo telefone 3360-7259.

Participante da Pesquisa [rubrica] _____

Pesquisador Responsável ou quem aplicou o TCLE [rubrica] _____

Orientador [rubrica] _____

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com a pesquisadora responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste documento.

Local, _____de de 201_.

_____

Assinatura do/a Adolescente Participante

_____

Assinatura da Pesquisadora Responsável ou quem aplicou o TALE

ANEXO 3 - QUESTIONÁRIO SEMIESTRUTURADO PARA ADOLESCENTES DO CENTRO DE SOCIOEDUCAÇÃO

Caracterização do(a) adolescente

1. Vamos utilizar as iniciais do seu nome nesta pesquisa e todo cuidado será tomado para que você não seja identificado.
2. Idade:_____anos.
3. Tempo de internação.
4. Quantas vezes já foi internado (medida socioeducativa)?
5. Escolaridade. Qual ano/série você está cursando no momento?
6. Antes da internação com quem você morava?
7. Você tem contato com estas pessoas hoje?
8. Quem é/são as pessoas mais importantes pra você hoje? Por quê?
9. Você já morou em instituição (es) de acolhimento?

HISTÓRIA DE VIDA EM NARRATIVA

Fale sobre sua **história de vida**, o que você lembra e considera importante desde a sua i**nfância** até o **momento atual**. Se possível, descreva a sua **relação com a escola e a família, seus amigos e professores**. Sempre que lembrar, descreva sua **rotina** antes da medida socioeducativa de privação de liberdade e em que momento de sua vida você se percebeu vulnerável e na possibilidade de cometimento do ato infracional. Relate seus **planos para a vida** antes da medida socioeducativa de privação de liberdade e para quando sair da socioeducação. Conte de que maneira a medida socioeducativa de privação de liberdade contribuiu para alguma mudança no seu projeto de vida. Descreva também, se puder, como é para você cumprir medida socioeducativa de privação de liberdade e que impacto isto tem na sua vida, se a passagem pelo Centro de Socioeducação lhe proporcionou algum aprendizado importante que queira destacar.