



**Universidade de Brasília**

**Instituto de Psicologia**

**Departamento de Psicologia Clínica**

**Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura**

**ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS E HISTÓRIAS DE  
VIDA: CONSTRUINDO HISTÓRIAS EM INTERVENÇÃO GRUPAL NO  
CONTEXTO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA**

**Clara Costa Gomes**

**Brasília – DF**

**2012**

Clara Costa Gomes

**ADOLESCENTES AUTORES DE ATOS INFRACIONAIS E HISTÓRIAS DE  
VIDA: CONSTRUINDO HISTÓRIAS EM INTERVENÇÃO GRUPAL NO  
CONTEXTO DA MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE LIBERDADE ASSISTIDA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Psicologia Clínica e Cultura.

Orientadora: Prof<sup>ª</sup> Dr<sup>ª</sup> Maria Inês Gandolfo Conceição

**Brasília-DF**

**2012**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura da Universidade de Brasília, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Inês Gandolfo Conceição.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Inês Gandolfo Conceição – IP/UnB  
Presidente

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Teresa Cristina Othênio Cordeiro Carreteiro – ICHF/UFF  
Membro

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Viviane Neves Legnani – FE/UnB  
Membro

---

Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Liana Fortunato Costa – IP/UnB  
Suplente

## **AGRADECIMENTOS**

À toda minha família pelo incentivo e pelo amor. Ao meu pai por me apoiar e me ensinar a viver sempre. À minha mãe por toda presença e amor transbordante. À Bruna pelo companheirismo e pela amizade sem tamanho. Ao Hugo por sua genialidade e por todas as suas soluções fundamentais para toda nossa família. E à Luciana por sempre manter vivo esse intenso sentimento de amor entre nós irmãos.

Ao Pedro pelo amor, pela parceria, pela compreensão e, é claro, pelas festas.

À professora Maria Inês Gandolfo por, mesmo longe, orientar tão de perto a minha produção e me incentivar tão carinhosamente a buscar o melhor de mim.

À querida professora Cida Penso por supervisionar, ao lado da Inês, a realização do projeto-piloto da pesquisa com tanta maestria e generosidade.

Às professoras Teresa Carreteiro, Viviane Legnani e Liana Fortunato por aceitarem integrar a banca avaliadora da minha dissertação.

Aos adolescentes participantes da pesquisa pela generosidade de compartilharem suas histórias de vida.

Aos servidores da UAMAPL, sobretudo aos técnicos Ana Clara, Marcelo, Tiago e Mônica pela receptividade e pelo apoio.

A Ana Luísa e Junior por me acompanharem na realização do projeto-piloto. E à Ana, Darlene e Mariana por trabalharem comigo nos encontros em Planaltina.

À psicóloga Ana Maria Souza pela escuta e pelo acolhimento.

À Alciane Barbosa, ao Fernando Aguiar e à Florença Àvila por me ajudarem tanto a cada encontro do grupo de estudo.

Aos alunos da disciplina Psicodrama por tornarem o treino do meu papel de professora tão inesquecível.

À professora Penha por dirigir às práticas da disciplina Psicodrama e por sempre ensinar tanto.

Ao Paulo Macedo por compartilhar comigo a missão de estar à frente da disciplina

À Gemmima, Sandra e Soraya pela atenção e simpatia com que sempre me atendem e por todo suporte burocrático que oferecem durante o curso.

Aos meus amigos por fazerem minha vida mais feliz. À Nana, Quel, Henrique, Chicão, Níckollas, Carol, Patty, Ju, Lu e Yana por tornarem a minha adolescência tão especial. À toda “tchurma” do HUB por me fazer crescer pessoal e profissionalmente. Às amigas do jazz e à professora Rosa por me permitirem dançar. E à Aline, Felipe, Paula, Tainá, Ívina e à Mari pela coesão descoesa que mantém vocês sempre perto de mim.

“Só se soubermos que a criança quer derrubar a torre de cubos, será importante para ela vermos que sabe construí-la.”

(Donald W. Winnicott)

## RESUMO

Com base nas contribuições teóricas da Psicossociologia e da Psicanálise Winnicottiana acerca da realidade dos adolescentes autores de ato infracional, a pesquisa visa compreender a trajetória infracional de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de Liberdade Assistida (LA), por meio do método de história de vida. Na perspectiva winnicottiana, o adolescente ao praticar um ato antissocial está procurando levar o mundo a reconhecer sua dívida para com ele. Caso encontre um ambiente que lhe dê oportunidade para o restabelecimento de suas relações com o mundo, poderá haver diminuição ou mesmo desaparecimento da tendência antissocial. A ausência de referência estável no seio familiar coloca como ponto de reflexão a referência do adolescente à lei e às interdições. A destrutividade e a violência de certos jovens advém não somente de uma falha na família, mas também de uma falha da sociedade em acolher o jovem na sua busca por dignidade e respeito. A perda da estima de si e a vergonha de ser considerado um “negativo” social pode ser paralisante ou desencadeadora de condutas agressivas ou destrutivas. A supervalorização da dimensão econômica e a sua prevalência enquanto significação imaginária social central aniquilam valores sociais que poderiam trazer outros sentidos de vida aos indivíduos.

O objetivo da pesquisa foi compreender a trajetória do envolvimento infracional de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA, por meio das narrativas de suas histórias de vida. O intuito foi de alcançar a implicação e o engajamento dos adolescentes num trabalho de história de vida, de forma que estes indivíduos ocupassem um lugar central não só como narradores, mas, sobretudo como co-produtores de sentido e de hipóteses sobre suas trajetórias infracionais.

Nesta pesquisa-intervenção foram realizados encontros grupais com adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de liberdade assistida em Planaltina (DF), aliando os métodos socionômico e de história de vida. Essas abordagens foram escolhidas por privilegiarem a inter-relação entre indivíduo e sociedade, proporcionando um olhar que não enfoca somente o adolescente e proporciona uma visão mais ampla e integrada acerca de fenômenos psíquicos e sociais. A proposta do estudo se justifica por considerar o momento de cumprimento da medida de LA como período favorável para a implementação de propostas que visem fomentar a elaboração de projetos de vida alternativos aos de envolvimento infracional.

Participaram do grupo 21 adolescentes residentes na comunidade, sendo 18 do sexo masculino e três do sexo feminino. A idade dos participantes variou entre 15 e 20 anos, e a escolaridade variou entre o 3º ano do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio. A frequência dos participantes oscilou ao longo dos sete encontros. Foram realizados sete encontros com frequência semanal e duração de uma hora e meia cada, entre outubro e dezembro de 2011. Os participantes não tiveram somente o papel de alimentar a pesquisa com seus dados biográficos e relatos de suas práticas sociais quotidianas, tiveram, antes de tudo, o papel de sujeitos sociais, os quais se implicaram em um dispositivo que eles próprios ajudaram a conceber com base em suas expectativas sociais.

As informações produzidas foram analisadas com base no modelo construtivo-interpretativo de González-Rey e o aporte teórico da psicossociologia. Da análise, resultaram três zonas de sentido: 1) parecia uma vida fácil – que reuniu os indicadores que apontam para os elementos que atraíram os adolescentes a ingressar em uma trajetória infracional, ressaltando a influência dos amigos, a percepção do crime como vida fácil e a sensação de que não seriam punidos pela prática de atos infracionais; 2) minhas tábuas de salvação – que reuniu os indicadores referentes aos elementos que

impulsionaram o adolescente a optar por procurar uma saída do mundo infracional, ou seja, a abandonar os comportamentos infracionais, e nos quais apontaram a ajuda da família (sobretudo a mãe), namorada, religião, estudos e medidas socioeducativas; e 3) a vida do crime não compensa – que busca a compreensão acerca da ressignificação do envolvimento infracional e aponta para indicadores que sustentam a mudança de perspectiva dos adolescentes em relação à criminalidade, dentre os quais os adolescentes sinalizaram a efemeridade das conquistas, a reflexão sobre o lado negativo da vida no mundo do crime, a estigmatização do infrator, o silenciamento provocado pela violência da qual são vítimas e o trabalho como forma de sair da bandidagem.

As discussões dos encontros desencadearam nos adolescentes reflexões acerca do passado, presente e futuro e incentivos à reconstrução de projetos de vida desvinculados da infracionalidade. Notou-se que o passado é significado como um período carregado de erros e que merece ser esquecido; que o presente configura-se como o tempo de moratória e de culpa; e que o futuro é idealizado por comportar resoluções mágicas divorciadas das ações do presente.

Concluiu-se que o método de história de vida em modalidade grupal foi capaz de fornecer informações relevantes para a compreensão da trajetória infracional dos adolescentes, constituindo-se em poderosa ferramenta de pesquisa-intervenção junto a essa clientela. Em vista das contribuições co-construídas, percebe-se o potencial socioeducativo da medida de liberdade assistida enquanto se apresenta como solo fértil para favorecer a reconciliação entre o passado, presente e futuro, por meio de ações que visem o reempossamento dos espaços perdidos pelos adolescentes.

**Palavras-chave:** Adolescentes autores de ato infracional; Método de História de Vida; Liberdade Assistida; Epistemologia Qualitativa.



## ABSTRACT

The research aims to understand the trajectory of offender adolescents linked to socio-educational measure of assisted freedom (AF), based on the Theoretical Contributions of Psychosociology and Winnicottian Psychoanalysis and through the method of life history. From the Winnicott's perspective, the adolescent who practice an antisocial act is seeking to lead the world to acknowledge their debt to him. If he finds an environment that gives him the opportunity to re-establish his relations with the world, there may be a decrease or even the disappearance of the antisocial tendency. The absence of a familiar stable reference places a point for reflection about the teenager's reference to the Law, and the interdictions. The destructiveness and violence of certain young stem not only from a failed family, but also a failure of the society to welcome the young in their quest for dignity and respect. The loss of self-esteem and shame of being considered a "negative social" can be paralyzing or triggering of aggressive or destructive behavior. The overvaluation of the economic dimension and its prevalence as a central social imaginary signification annihilate social values that could bring other meanings of life for individuals.

The objective of the research was to understand the trajectory of the adolescents' involvement in crime and linked to a social-educational measure of AF, through narratives of their life histories. The aim was to achieve the involvement and engagement of teenagers in a work with life history, so these individuals occupy a central place not only as narrators, but rather as co-producers of meanings and assumptions about their life infractions.

In this intervention research group meetings were conducted with adolescents who met a social-educational measure of assisted freedom in Planaltina (DF), combining the methods of sociometry and life history. These approaches were chosen because they privilege the interrelationship between individual and society, providing a view that not only focuses on the adolescent and provides a more comprehensive and integrated vision about the social and psychic phenomena. The study proposal is justified considering that the measure of assisted freedom is a propitious period for implementation of proposals to encourage the development of alternative life projects instead of the involvement in crime.

Twenty-one adolescents from the community participated in the group, being 18 males and three females. Participants' age ranged between 15 and 20 years, and education ranged from the 3rd year of primary school and the 3rd year of high school. The frequency of participants fluctuated over the seven meetings. Seven meetings were held with weekly frequency and duration of an hour and a half each, between October and December 2011. The participants played not only a role as respondents of the research with their biographical data and reports of their daily social practices, but, above all, played a role as social subjects, who are implicated in a device that they themselves helped to design, based in their social expectations.

The information produced was analyzed based on the constructive-interpretive model of Gonzalez-Rey and the theoretical contribution of psychosociology. The analysis resulted in three areas of meaning: 1) seemed an easy life - which brought

together the indicators that point to the elements that attracted teens to join an infraction trajectory, highlighting the influence of friends, the perception of the crime life as being an easy life, the notion that they would not be punished for the commission of illegal acts; 2) my boards salvation - which brought together the indicators of elements that drove the teen to choose to seek an exit from the world infraction, ie to abandon the behavior infractions, and where they indicated the help of the family (especially the mother), girlfriend, religion, education and socio-educational measures; and 3) the life of crime does not pay - that seeks to reframe the understanding and meaning of the involvement in crime and points to indicators that support the adolescents change perspective in relation to crime, among them, teenagers signaled the ephemerality of achievements, reflecting on the negative side of life in the world of crime, stigmatization of the offenders, the silencing caused by the violence that made them victims and the work as way out of banditry.

The discussions in the meetings sparked teens reflections about the past, present and future, and incentives the reconstruction of life projects disconnected from life infractions. It was noted that the past is meant as a period full of mistakes and that it deserves to be forgotten, and is also configured as a period of default and guilt, and that the future is idealistic conceived by behaving magical resolutions that are divorced from actions of the present time.

It was concluded that the method of life history in the group modality was able to provide relevant information to the understanding of the trajectory of infraction of the teenagers, constituting a powerful tool-intervention search to be conducted with this clientele. In view of the co-constructed contributions, we realized the potential of the socio-educational measure of assisted freedom presents itself as a fertile ground to foster reconciliation between the past, present and future, through actions aimed at re-enthroned the spaces lost by teenagers.

**Key words:** Adolescents authors of infraction; History Life Method, Assisted Liberty; Qualitative Epistemology.

## **LISTA DE SIGLAS**

ATRS – Atendentes de Reintegração Social

CRAS – Centro de Referência de Assistência Social

CREAS – Centro de Referência Especializado de Assistência Social

DF – Distrito Federal

DRE – Diretoria Regional de Ensino

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FEBEM - Fundação do Bem-estar do Menor

LA – Liberdade Assistida

OMS – Organização Mundial de Saúde

PIA – Plano Individual de Atendimento

PSC – Prestação de Serviço à Comunidade

SECriança/DF – Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal

SGD – Sistema de Garantia de Direitos

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

UAMAPL – Unidade de Atendimento em Meio Aberto de Planaltina

UnB – Universidade de Brasília

VIIJ – Vara da Infância e da Juventude

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Quantidade de técnicos e adolescentes em acompanhamento de Liberdade Assistida pela SEJUS, 2010.....	51
Quadro 2 – Planejamento de cada encontro com respectivos temas, objetivos e etapas.....	78
Quadro 3 – Sobre cada encontro: data, participantes e principais impressões da equipe. .....	82
Quadro 4 – Participação dos adolescentes por atividade.....	85

## SUMÁRIO

Introdução.....	14
Capítulo 1_Compreensão sobre adolescentes autores de ato infracional.....	22
Capítulo 2_Direito da criança e do adolescente no Brasil.....	39
Capítulo 3_Medidas Socioeducativas.....	47
Capítulo 4_Objetivo do Estudo.....	56
4.1– Justificativa.....	56
4.2– Objetivo Geral.....	56
4.3– Objetivos Específicos.....	56
4.4– Questões Norteadoras.....	57
Capítulo 5_Método.....	58
5.1- A Escolha da Metodologia.....	58
5.1.1- Epistemologia Qualitativa.....	58
5.1.2 – Método de História de Vida.....	61
5.1.3- Método de Análise das Informações.....	65
5.2- Contexto amplo.....	67
5.3- Contexto institucional.....	69
5.4 - Contexto grupal.....	76
5.4.1. Os encontros.....	77
5.5 - Cuidados Éticos.....	81
Capítulo 6_Resultados.....	82
6.1 - Impressões sobre cada encontro.....	82
6.2 - Trajetórias dos adolescentes.....	84
6.3 - Histórias de vida produzidas pelos adolescentes.....	97
6.4 - As zonas de sentido.....	108
Zona de sentido A: Parecia uma vida fácil.....	108
Zona de sentido B: Minhas tábuas de salvação.....	123
Zona de sentido C: O crime não compensa.....	149
Capítulo 7_Considerações Finais.....	173
Referências Bibliográficas.....	184
APÊNDICE A - Roteiro da Entrevista Individual.....	192
APÊNDICE B - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido.....	195
ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética.....	201

## **Introdução**

A escolha do tema deste trabalho surgiu como resultado de meu interesse em trabalhar com atendimento de grupos sob a perspectiva da Socionomia, dando seguimento ao tipo de trabalho que eu vinha realizando em estágios de atendimento psicoterápico. Ao compartilhar esse interesse ainda muito abrangente com a minha orientadora, a Professora Doutora Maria Inês Gandolfo Conceição, esta me convidou para dirigir um grupo de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de liberdade assistida. Nesse grupo, eu trabalharia com um enfoque psicossocial, com o olhar clínico que privilegia a escuta e fomenta a expressão dos adolescentes participantes do projeto, por meio de instrumentos e métodos da Socionomia (que era o meu principal desejo).

Entusiasmada, aceitei o convite desafiador de trabalhar sob esse novo enfoque (o psicossocial), com um novo público (os adolescentes) e utilizando um método já conhecido por mim (o socionômico) articulado a dois outros métodos sobre os quais tinha grande interesse (a epistemologia qualitativa e o método de história de vida). Montamos, então, uma equipe formada por mim, que atuaria como diretora do grupo, a Ana Luísa Iunes, que seria ego-auxiliar e o Junior, aluno de graduação de psicologia, que ficou responsável pela observação e registro dos encontros. Essa equipe recebeu supervisões semanais das professoras doutoras Maria Inês Gandolfo Conceição e Maria Aparecida Penso. Tal proposta se inseria no projeto de pós-doutoramento das duas professoras supervisoras, juntamente com a professora doutora Liana Fortunato Costa, sob a orientação da professora da Universidade Federal Fluminense, Teresa Cristina Carreiro. Essa experiência foi a precursora da pesquisa realizada durante o meu mestrado a ser aqui apresentado. Ambas as atividades foram desenvolvidas em cidades-satélite do Distrito Federal, em contexto institucional das medidas socioeducativas,

sendo que a primeira experiência foi realizada no Recanto das Emas e a última em Planaltina.

Diante do grande desafio de desenvolver metodologias de trabalhos psicossociais com adolescentes autores de ato infracional, essa proposta visou promover a narração da História de Vida dos adolescentes por eles mesmos, combinando os aspectos teóricos e metodológicos da História de Vida e da Socionomia. Essa intervenção se refere “*ao método de História de Vida proposto por Gaulejac (2005, 2009) que enfoca a narrativa da história de vida individual como um momento para uma reflexão e reformulação de destinos já traçados, bem como situa a história de vida no contexto sócio histórico de quem a conta.*” (Conceição, Penso, Costa & Carreteiro, 2011, p. 01). A narração dessas histórias foi construída por meio de ações identificadas com o Psicodrama (Moreno, 1984), utilizando tanto a ação quanto objetos intermediários como meio para projeção de conflitos e expressão da subjetividade.

A construção metodológica, para este que se tornou o “projeto-piloto” do presente estudo, baseou-se também nas experiências prévias das professoras supervisoras do piloto. São experiências de atendimento psicossocial a adolescentes em situação de vulnerabilidade que se destacam por utilizarem ferramentas diferentes das tradicionais. Ao buscar formas alternativas de atender a este público, partem de compreensões mais complexas sobre adolescência, drogadição e atos infracionais, envolvendo, então, outros pontos da rede social dos jovens, tais como a família, a escola e a comunidade em que se inserem. Essas formas de intervenção caracterizam-se por utilizar abordagens participativas e grupais, trabalhando com base no pensamento complexo, integrando diferentes teorias e técnicas e articulando diferentes áreas do conhecimento científico. (Conceição, 2010; Conceição, Tomasello & Pereira, 2003; Conceição, Tomasello & Pereira, 2003a; Costa, Penso, Legnani & Antunes, 2005; Costa

& Penso, 2010; Penso, Gusmão & Ramos, 2003; Penso, Ramos & Gusmão, 2005; Penso, Ramos & Gusmão, 2010; Penso & Sudbrack, 2010; Sudbrack & Conceição, 2005).

A respeito da intervenção psicossocial, Costa e Penso (2010) afirmam que:

Esta prática pressupõe a análise de contextos sócio-comunitários e jurídicos, que circundam o sujeito. No entanto, esta análise sempre será realizada com a participação ativa do sujeito, que ao descobrir suas potencialidades terá mais condições de modificar sua condição de vida, criando contextos de proteção e evitando contextos de risco. (p. 204).

Com ênfase na participação ativa do sujeito, essa intervenção se compromete com o empoderamento do sujeito e o incentiva a buscar soluções para suas dificuldades de uma forma condizente com sua história de vida. Assim, a intervenção psicossocial deve sempre considerar o contexto social, político, econômico, cultural no qual o sujeito está inserido (Costa & Penso, 2010).

Percebe-se que nesses contextos as demandas não aparecem com definições tão claras quanto no contexto clínico. Daí a importância da sensibilidade dos profissionais no sentido de reinterpretarem a maneira como essas demandas chegam até eles e proporem novas reflexões, a fim de conhecerem o sofrimento que está por trás do discurso dos envolvidos. Nessa perspectiva de promover reflexões e expressões legítimas desses sujeitos, trabalha-se em consonância com os preceitos da Socionomia no que diz respeito a conceder um papel protagônico aos adolescentes no momento da intervenção.

Essas experiências trazem delineamentos metodológicos que privilegiam a pesquisa-intervenção. Sob essa perspectiva, o pesquisador deve assumir funções como constatar o problema do grupo em crise; intervir para que a coletividade amplie seu conhecimento; e contribuir para a busca de resoluções (Penso, Conceição, Costa &



Carreiro, 2012). Na pesquisa-intervenção, não se visa à mudança imediata da ação instituída, pois a mudança é consequência da produção de outra relação entre teoria e prática, assim como entre sujeito e objeto. Ao propor metodologias coletivas, favorecem as discussões e a produção cooperativa. A pesquisa-intervenção, por sua ação crítica e implicativa, amplia as condições de um trabalho compartilhado.

Entre as diversas experiências que contribuíram como referência para a elaboração desta pesquisa-intervenção, destacamos as oficinas temáticas, as oficinas R.A.P. (Conceição et al., 2003) e as oficinas de ideias (Penso et al., 2003).

As *oficinas temáticas* (Conceição et al., 2003) consistiram no atendimento psicossocial a adolescentes autores de ato infracional com o objetivo de “*promover um espaço de continência no qual os adolescentes pudessem falar abertamente de suas vivências, seus conflitos e anseios*” (p. 206). Nesse espaço pretendia-se levar os adolescentes a compreensão de seus projetos de vida, bem como mobilizar os recursos de proteção disponíveis para enfrentamento das situações de risco. As oficinas tinham duração de 3h e aconteciam na Vara da Infância e da Juventude do Tribunal de Justiça do Distrito Federal e Territórios. Com a metodologia baseada em técnicas psicodramáticas, foram realizadas sete oficinas com os seguintes temas: visão de mundo dos adolescentes, saúde e sexualidade, adolescência e drogas, diversão e lazer, família e amigos, projeto de vida e confraternização final. Os encontros eram conduzidos por uma dupla de terapeutas e seguiam as seguintes etapas: aquecimento, dramatização, compartilhamento e processamento técnico. Os autores destacam como reflexões resultantes das oficinas: a ambiguidade nas atitudes dos jovens ao reclamarem recorrentemente da intervenção da justiça, mas solicitarem constantemente um controle para suas ações; a falta de conscientização dos jovens sobre a importância da formação escolar; a incompatibilidade entre o uso sistemático de drogas e a inserção no mercado

de trabalho; a necessidade de propiciar um ambiente contextualizado em trabalhos dessa categoria; a necessidade de utilização de critérios sociométricos na composição dos grupos; e a importância de um realizar um contrato de funcionamento das oficinas antes do início dos trabalhos que levasse em conta o desejo e a autonomia dos participantes.

As *oficinas R.A.P.* (Tomasello et al., 2003), assim como as oficinas temáticas, foram realizadas no contexto do Projeto Fênix – Promoção Psicossocial de Adolescentes envolvidos com drogas no contexto de medidas socioeducativas – realizado em parceria entre a Universidade de Brasília, a Vara da Infância e da Juventude do DF e a Secretaria de Ação Social do GDF, durante o período de 2002 e 2003. Nas oficinas, buscou-se realizar um trabalho de reflexão sobre o envolvimento dos jovens com as drogas, com os delitos e com a justiça, com o objetivo de incentivar os adolescentes a que repensassem seus atos, compreendessem os encaminhamentos e as medidas aplicadas, além de auxiliá-los na elaboração de um projeto de vida. As oficinas visaram também construir um conhecimento acerca da realidade psicossocial desses adolescentes de forma a embasar futuros trabalhos voltados a esse público. Aqui a metodologia de trabalho também fundamentou-se em técnicas psicodramáticas e de trabalhos com grupo, adaptados à linguagem musical do rap. Cada encontro foi coordenado por um trio de profissionais (psicóloga/ músico / estagiário de psicologia) e seguiam três etapas (aquecimento por meio de dinâmicas de grupo, composição das letras que descreviam as histórias de vida de cada jovem e o compartilhamento das produções com o grupo). Após a construção das letras, passou-se à elaboração das bases rítmicas que acompanhariam as histórias produzidas pelos jovens. Os encontros das oficinas R.A.P. ocorriam quinzenalmente em uma sala do Centro de Desenvolvimento Social de Brasília e tinham duração aproximada de 2h. A partir da análise das letras de rap, constatou-se que os temas recorrentes no discurso dos jovens coincidiam com suas

experiências cotidianas, podendo ser agrupadas nas seguintes categorias: envolvimento com drogas, influência do contexto, criminalidade e ações do Estado.

As *oficinas de ideias* (Penso et al., 2003) refletem uma experiência de atendimento psicossocial a adolescentes que cumpriam a medida socioeducativa de semiliberdade. Seu objetivo mais amplo era facilitar as condições de promoção da qualidade de vida, bem-estar e saúde mental dos adolescentes participantes, a partir de ações de cunho preventivo e interventivo. O grupo possuía caráter aberto permitindo a entrada de novos participantes a cada encontro. Portanto, cada encontro deveria encerrar em si mesmo a temática desenvolvida. Como objetivos específicos das oficinas foram citados: ajudar os jovens a compreender o caminho percorrido até chegarem ao cumprimento de uma medida socioeducativa; construir um sentido para essa medida na vida desses jovens; investigar suas vivências no momento presente; auxiliá-los na compreensão de como o tempo na medida poderia ser aproveitado de maneira produtiva no futuro; e possibilitar a construção de uma perspectiva de vida. Baseando-se na metodologia sociodramática de Moreno seguiam as etapas: aquecimento, ação dramática e elaboração sociopsicológica ou discussão. Foram realizadas 31 oficinas, com a duração de 2h30min cada uma. Entre as reflexões das autoras destacaram-se: a compreensão sobre a importância do vínculo de confiança e de autenticidade desenvolvido com os jovens; a compreensão sobre a importância do papel de espaço transicional a ser exercido pelas instituições que desenvolvem as medidas socioeducativas, de forma a contemplar em seu trabalho os níveis de sanção, reeducação e reparação interna e que, segundo elas, atualmente não tem passado do caráter punitivo.

Inspirado em experiências grupais como as supracitadas, o “projeto piloto” do presente estudo (Penso et al., 2012) se configurou pela realização de atendimento psicossocial em grupo de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de

Liberdade Assistida (LA) do Recanto das Emas, que é uma cidade satélite do Distrito Federal. Nesse projeto, o objetivo geral consistia em estruturar uma proposta de aplicação do método de história de vida adaptado a adolescentes autores de ato infracional, bem como compreender como essas histórias são narradas e construídas em grupo. Foram realizadas nove oficinas, com a participação total de 12 adolescentes residentes do Recanto das Emas, com idades variando entre 15 e 19 anos. A escolaridade deles variou do 6º ano do ensino fundamental incompleto até o 1º ano do ensino médio. Todos os adolescentes foram convocados a participar do grupo como parte integrante das atividades inseridas no acompanhamento da LA. A convocação dos adolescentes foi feita pelos profissionais da LA que também os acompanhavam em outras atividades. Os encontros foram planejados em supervisões semanais de modo a utilizar estratégias, ações e provocações que levassem os adolescentes a construir suas histórias de vida de forma espontânea e dramatizada. O contexto foi organizado de modo a privilegiar intervenções lúdicas na tentativa de criar um ambiente descontraído, relacional e criativo, no qual pudessem emergir as histórias de vida. Cada encontro seguiu um planejamento composto por: um momento de integração e/ou reintegração (aquecimento); uma atividade facilitadora de expressão verbal e não-verbal com o intuito de se obter identificações projetivas de suas histórias de vida (dramatização); e um ritual de encerramento dos significados obtidos durante as conversas (compartilhamento).

Com base nessa experiência, estruturou-se a intervenção relatada na presente dissertação em que foi utilizada a mesma metodologia, mas com algumas poucas alterações no procedimento. A experiência do piloto nos mostrou a importância de o registro ser feito não só manualmente por um auxiliar de pesquisa, mas também gravado em áudio, pois por meio do registro manual das observações muitas informações foram

perdidas. Além disso, percebemos a necessidade de ter um contato individual com os participantes, a fim conhecermos de forma mais profunda a história de vida de cada um. Para isso, convidamos aqueles adolescentes que compareceram a mais de três encontros para uma entrevista individual que permitiu uma maior aproximação da história de vida dos participantes.

## Capítulo 1

### Compreensão sobre adolescentes autores de ato infracional

A adolescência é um conceito bastante recente, tendo se desenvolvido entre o final da Primeira Guerra Mundial e o início da Segunda Guerra Mundial, entre os anos de 1918 e 1939 (Outeiral, 2003). Antes desse período, a transição entre a infância e a vida adulta se dava em curto período de tempo, após rápidos rituais de iniciação. Atualmente, a adolescência compreende maior extensão de tempo, porém não há um consenso em relação à definição desse período. A Organização Mundial da Saúde (OMS), por exemplo, refere-se à adolescência como constituída das seguintes fases: a primeira, dos 10 aos 16 anos; e a segunda, dos 16 aos 20 anos. Já o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) refere-se a essa etapa como uma etapa delimitada cronologicamente, sendo seu início aos 12 anos e término aos 18 anos incompletos.

Partindo de uma visão naturalizante e patologizante, que durante muitos anos prevaleceu na Psicologia, Aberastury e Knobel (1981) descrevem a adolescência por meio de um conjunto de manifestações que constituem o que chamaram de “Síndrome da Adolescência Normal”. De acordo com esses autores, a primeira e mais marcante manifestação da adolescência refere-se à busca da identidade. Tal busca tende a configurar uma “crise” de identidade, à medida que o sujeito procura discriminar-se do mundo a sua volta, muitas vezes por meio de atitudes questionadoras, a fim de ser e saber quem ele é. Marcada por rupturas, a adolescência gera uma fragilidade egóica que determina a procura de outras identidades semelhantes que fornecem ao ego uma sensação de empoderamento pelo grupo, daí vem a tendência grupal dos adolescentes.

Em virtude das abruptas mudanças corporais, o adolescente vive verdadeiros lutos devido à perda da identidade, do corpo infantil e dos pais da infância, o que

debilita o ego, sobretudo na fase inicial da adolescência. Essas perdas são compensadas e elaboradas com uma intensa atividade de fantasias conscientes, sonhos diurnos e atividades intelectuais. O corpo imaginário é mais significativo que o corpo real, que pode por muito tempo ser desconhecido e paulatinamente irá ocupar seu lugar na integridade do sujeito (Outeiral, 2003).

Crises religiosas, podendo oscilar do ateísmo ao misticismo fervoroso; atitudes sociais reivindicatórias, com frequente adesão a ideologias; e contradições sucessivas, projetando no mundo externo a ambiguidade do mundo interno, são manifestações adolescentes que normalmente chocam os adultos. Assim, as crises da adolescência afetam não somente os adolescentes que vivem todas essas transformações, mas também atingem os meios e as pessoas que os rodeiam, tais como a escola e a família. A família também sofre impactos devido à progressiva separação entre os pais e seus filhos adolescentes nessa etapa. Na busca da individuação, o adolescente renuncia à dependência infantil em favor da autonomia adulta, o que o obriga a fazer um luto dos pais da infância, que muitas vezes resistem a se desgarrar de seus filhos. Essas forças opostas recorrentemente geram uma luta de gerações que só cessa quando pais e filhos se tornam capazes de reconhecer seus papéis nesse processo de individuação.

A evolução sexual manifesta que ocorre nessa fase coloca o adolescente em face de diversos tabus sociais relativos à sexualidade, bem como faz reaparecer a problemática edipiana. É, portanto, um momento de o adolescente elaborar a aceitação da sua sexualidade se ajustando gradativamente ao papel sexual adulto. Por se tratar de um processo de intensas mudanças corporais, o corpo se torna o centro das preocupações, tornando-se, por vezes, estranho ao adolescente.

Knobel (1981) também aponta a adolescência como o período em que o sujeito elabora as noções de presente, passado e futuro. Portanto, até que essas noções estejam

estruturadas, o que normalmente ocorre mais próximo do fim da adolescência, o adolescente sente uma angústia de distemporalidade, negando a passagem do tempo.

De acordo com estudiosos desse tema (Osório, 1992; Outeiral, 2003; Souza, 1987), o fim da adolescência apresenta importantes marcas como: o estabelecimento de uma identidade estável; a independência em relação aos pais; a aceitação do trabalho como parte integrante do cotidiano; a capacidade de estabelecer relações de amor sexual, terno e genital; e o regresso aos pais num novo tipo de relação baseado em uma igualdade relativa.

Por considerar o adolescente um ser em desenvolvimento, é possível afirmar que as manifestações citadas acima são consideradas normais, de forma que o que é considerado normal nessa etapa, tende a ser considerado anormal em outras fases vitais. Em vista disso, Erik Erikson (1972) aponta que a fronteira entre o “normal” e o “patológico” na adolescência é uma questão especialmente crucial e de difícil definição. Em vista de a adolescência se constituir como uma “crise normativa”, caracterizada pela estruturação da identidade, Erikson propõe que o suporte ao conflito adolescente seja oferecido pelo mundo adulto.

No intuito de extrapolar uma visão simplista corrente na Psicologia, o presente estudo se apoiará na compreensão de autores da psicossociologia e da psicanálise winnicottiana para melhor abarcar o tema “adolescentes autores de ato infracional”. Essas abordagens foram escolhidas por privilegiarem a inter-relação entre indivíduo e sociedade, proporcionando um olhar que não enfoca somente o adolescente e proporciona uma visão mais ampla e integrada acerca de fenômenos psíquicos e sociais.

Como bem define Seloese (1997), a adolescência é a transição entre a dependência infantil e a autonomia adulta, caracterizada por transações afetivas relacionais, sociocognitivas, sexuais, identitárias e normativas, de lutos e decepções, de



prazer e gozo, as quais não ocorrem sem angústia ou conflitos. Sendo um processo psicossocial, cada experiência adolescente dependerá diretamente do contexto que a envolve, bem como dos aspectos sociais, econômicos e culturais da sociedade onde cada adolescente vive. Isso nos leva a considerar que existem distintas experiências adolescentes, como nos aponta Outeiral (2003). Portanto, faz-se necessário falar da adolescência de uma forma plural, visando desnaturalizar essa fase como um período de rebeldia para todos os que a vivenciam. É importante lembrar que nem todos os jovens têm a oportunidade de se rebelar ou viver a adolescência como uma longa fase de transições, pois há aqueles oriundos de contextos socioeconômicos menos favorecidos que precisam tornar-se adultos de forma abrupta, assumindo as responsabilidades e atribuições da vida adulta, não tendo nessa fase uma maior liberdade para a experimentação de limites. Por sua vez, há também aqueles que têm a oportunidade de prolongar essa fase de vida para além dos 20 e poucos anos, não alcançando a autonomia que marca o final da adolescência.

Ressaltando a importância dos contextos sociais, familiares e culturais de cada experiência adolescente, Outeiral (2003) aponta que nas classes sociais menos favorecidas, o processo adolescente inicia e finda mais cedo, enquanto nas classes sociais mais favorecidas, embora a adolescência aconteça também cedo, termina bem mais tarde. No caso das famílias que vivenciam escassez material, o tornar-se adolescente vem acompanhado da exigência de ter que contribuir no orçamento familiar. A esse respeito, Sudbrack (2004) afirma que:

se por um lado, nas classes média e alta a condição adolescente tende a prolongar-se em função da expectativa de uma formação profissional cada vez mais exigente e especializada, nas classes pobres desde tenra idade as crianças já assumem literalmente uma função de adultos na medida em que não apenas se sustentam, mas, ainda sustentam a própria família (p. 2).

Para situar a realidade que constitui a adolescência atual, Outeiral (2003) explana acerca da pós-modernidade como contexto que abarca tanto o adolescente como sua família e a sociedade. A partir da caracterização desse momento como um período de intensas e rápidas transformações de um conjunto de paradigmas, o autor faz referência ao conflito “Modernidade versus Pós-modernidade” para comentar os aspectos formadores da adolescência nos dias de hoje. Assim, a pós-modernidade é marcada como época de transformações rápidas, de forma que o tempo dos adolescentes de hoje é muito mais rápido do que o tempo dos adultos. Essa velocidade tanto pode instalar um conflito de gerações, quanto pode levar à quebra da tradicional cadeia impulso-pensamento-ação, cedendo lugar a um novo modelo caracterizado pela supressão do pensamento, que se configura em impulso-ação.

No conflito entre Modernidade e Pós-Modernidade, outros dois paradigmas se chocam: do lado do primeiro momento encontra-se a busca pela permanência, enquanto do outro lado, há o incentivo ao descartável. Esse incentivo não se resume aos bens de consumo ou produtos, mas os extrapola, chegando às relações entre as pessoas, que são coisificadas, além de des-subjetivadas e des-historicizadas. A frequente exposição a estímulos determinados, como a violência ou o sexo, faz da pós-modernidade um tempo de banalização, de forma que se passa a questionar a ação da mídia na estruturação psíquica do sujeito pós-moderno em desenvolvimento. A esse respeito, é observado, por exemplo, que uma criança ou adolescente que cresce assistindo a vários assassinatos diariamente pela televisão ou até mesmo em seu cotidiano, modificará sua forma de perceber e lidar com a violência, assim como uma constante exposição à sexualidade ou grande facilidade de acesso a relações sexuais também vem transformando a erótica vigente. Essas transformações sociais nos remetem à temática dos adolescentes autores

de ato infracional, foco do presente trabalho. Inserido numa sociedade de constantes mudanças e instabilidades nos modelos a seguir, o adolescente se encontra carente de referenciais de autoridade sólidos, que o permitam introjetar as regras sociais e leis. Aberastury (1981) enfatiza que por trás da considerada adolescência difícil há uma sociedade não menos difícil e hostil, que empurra esses adolescentes a uma posição de exclusão e estigmatização. A sociedade perversa que o formou é, portanto, a mesmo que o exclui.

Winnicott (2005) considera a adolescência como um período essencialmente de descoberta pessoal, em que cada indivíduo se empenha numa experiência vital, um problema de existência e de estabelecimento de uma identidade. Nesse sentido, o autor afirma que *“o adolescente está empenhado em descobrir o próprio eu para que lhe possa ser fiel”* (p. 170). Com uma moralidade feroz, o adolescente só aceita aquilo que é reconhecido como verdadeiro, o que significa que não aceita, portanto, soluções falsas. Diante disso, a sociedade é intimada a aprender a conviver com a adolescência.

Winnicott (1975) enfatiza a importância das instâncias sociais como provedoras de limite e afeto às crianças desde os primórdios de suas vidas. Para o autor, a vida relacional começa quando o sujeito ainda está na barriga de sua mãe e empurra o pé contra ventre desta encontrando um limite, que é significado por ela. Mais tarde seus gestos espontâneos se estendem ao olhar materno e à relação de troca que ali se estabelece. Nesse processo, mãe e criança iniciam a criação de um mundo compartilhado, tecido a dois. Com o passar do tempo, a criança amplia seu convívio para além desse pequeno mundo familiar e avança em círculos concêntricos seu universo relacional. Do portão da casa para o quintal, a escola, o bairro, a cidade, o país. Aos poucos a criança estabelece confiança no mundo e em si mesma, surge a crença em si, no espaço que a circunda e a responsabilidade pelo outro. Quando esse processo de

desenvolvimento é interrompido de forma inesperada, a criança ou o adolescente podem apresentar o que Winnicott (2005) chamou de comportamentos antissociais.

Winnicott (2005) afirma que por trás da tendência antissocial há sempre uma história de alguma saúde e, em seguida, uma interrupção, depois da qual as coisas não voltaram a ser as mesmas. A criança ou adolescente, então, procura, de um modo ou de outro, levar o mundo a reconhecer sua dívida para com ela ou ele e, portanto, reconstituir o quadro de referência que se desmantelou. Nesse sentido, o autor significa o comportamento antissocial como um gesto de esperança, pois quer dizer que a criança ou adolescente ainda confia, ainda espera e ainda tenta manter vivo dentro de si os traços de memória que reafirmam que não enlouqueceu e que o que sente tem sentido. Esse termo, portanto, é paradoxal, pois aquele que incomoda, destrói e rouba é também aquele que espera reconhecimento social por seus incômodos atos de apelo (Zamora & Maia, 2009).

De acordo com a teoria winnicottiana, quando há uma tendência antissocial, houve um verdadeiro desapossamento, que não se trata de uma simples carência, mas relaciona-se à perda de algo bom que foi positivo na experiência da criança até um determinado momento, e que foi retirado (Winnicott, 2005). Essa retirada estendeu-se por um período maior do que aquele em que a criança podia manter viva a lembrança da experiência. Os transgressores sabem que possuíam, e deveriam continuar possuindo, um lugar no colo da mãe e nos ombros do pai e um lugar social, mas o perderam. Colo e ombro, para Winnicott, são metáforas para cuidados materno e paterno: no colo, a criança recebe proteção e envolvimento que transmitem confiança; dos ombros, a barreira, o limite e a lei social advindos como forma de conter os gestos e afetos dentro de uma moldura ou borda. Dessa borda origina-se o senso de contenção. Os indivíduos que vivem esse desapossamento brigam para ter novamente esses dois lugares psíquicos

(Zamora & Maia, 2009). As autoras acreditam que essa forma de lidar com o ambiente, por meio de comportamentos antissociais, na maioria das vezes pode ser superada, mas se houver ganhos secundários significativos em função do uso dessa defesa frente a um desapossamento sofrido, essa possibilidade de superação torna-se remota.

Uma questão invariavelmente associada à adolescência problemática e à prática de atos infracionais é a questão do envolvimento do adolescente com as drogas. Considerando a alta incidência do uso de drogas entre os adolescentes é importante compreender o que esse uso pode representar nessa fase de vida. Penso e Sudbrack (2008) apontam a adolescência como momento propício para que o uso de drogas apareça como sintoma que denuncia as dificuldades familiares dessa etapa do Ciclo de Vida Familiar, pois esse momento implica crescimento e individuação, movimentos essenciais na busca do jovem pela sua autonomia e independência do grupo familiar.

De acordo com as autoras o consumo de drogas oferece à família uma solução paradoxal ao dilema criado sobre manter ou dissolver a família. Esse filho, cuja tarefa é manter a estabilidade da família, encobrindo a realidade inaceitável da passagem do tempo, ao drogar-se, oferece a si mesmo em sacrifício pela manutenção do equilíbrio do sistema familiar. Essa solução, a despeito do sofrimento que traz para o adolescente e sua família, é bem vinda, pois a independência do filho é uma ameaça mais destrutiva para a família do que a dependência química. O uso de drogas, assim, é um mecanismo substitutivo numa tentativa de equilíbrio que não está sendo possível de ser realizada dentro do sistema familiar, a respeito da autonomia do adolescente, resultando numa pseudo individuação.

Sudbrack (2003), a partir de seu trabalho com adolescentes e suas famílias revela que o uso de drogas constitui uma tentativa de separação frustrada, vivida sob a forma de rupturas violentas, que resultam em reconciliações fusionais. Assim, ao invés de

favorecer um movimento de autonomia, o uso de drogas tende a reforçar as dependências relacionais, levando-nos a concluir que o sujeito é um dependente da sua família. Os sistemas familiares dos dependentes químicos nos mostram que a co-dependência afetiva é um laço indestrutível e estável. As mudanças do Ciclo de Vida Familiar, que deveriam perturbar esses vínculos, parece ter como único efeito as oscilações, mas mantêm inalterável esse equilíbrio do sistema.

Winnicott (2005) considera que tudo o que leva as pessoas aos tribunais tem seu equivalente normal na infância, na relação da criança com o próprio lar. Se o lar, portanto, suporta tudo o que a criança pode fazer para desorganizá-lo, ela se acalma e vai brincar, mas sem deixar de antes testar a estabilidade da instituição parental e do lar, sobretudo, quando ela tem alguma dúvida em relação a esse quadro de referência. Partindo da consciência desse quadro é que a criança sente-se livre para brincar. No entanto, se a criança sente que seu quadro de referência se desfez, ela deixa de sentir-se livre, torna-se angustiada e, se tem esperança, busca novas referências fora do lar. Com base nesse pensamento, o autor afirma que a criança antissocial olha mais longe, recorrendo à sociedade para lhe fornecer a estabilidade de que necessita a fim de transpor os primeiros e fundamentais estágios de seu crescimento emocional.

Para Winnicott (2005), quando a criança rouba fora de casa, ainda procura a mãe, mas com maior sentimento de frustração e necessitando cada vez mais encontrar a autoridade paterna que pode pôr um limite ao efeito concreto de seu comportamento impulsivo e a atuação de suas ideias. Porém, na delinquência plenamente desenvolvida, chama a atenção a necessidade aguda que a criança tem de um pai rigoroso, severo, que proteja a mãe quando ela é encontrada. Esse pai rigoroso também pode ser amoroso, mas deve ser severo e forte. A partir da participação dessa figura forte e severa é que a

criança pode recuperar seus impulsos primitivos de amor, seu sentimento de culpa e seu desejo de corrigir-se.

Winnicott (2005) afirma ser tarefa do adulto impedir que a agressão da criança ou do adolescente fuja ao controle, proporcionando uma autoridade confiante, dentro de cujos limites um certo grau de maldade pode ser dramatizado e usufruído sem perigo, cuidando para que as crianças nunca se vejam diante de uma autoridade tão fraca a ponto de ficarem livres de qualquer controle ou, por medo, assumirem elas própria a autoridade. A retirada gradual dessa autoridade é uma parte importante do lidar com adolescentes, e os meninos e meninas adolescentes podem ser agrupados segundo sua capacidade para tolerar a retirada da autoridade imposta.

Para a psicanálise, o processo da adolescência é antes de tudo o acontecimento pubertário, é um arrombamento que ameaça o eu, ao submeter o adolescente a um bombardeio psíquico, que se revela traumático. A genitalização do psiquismo e do corpo abala a criança que agora é púbere. O processo da adolescência terá, então, por função elaborar esse traumatismo (Marty, 2006).

Para Marty (2006), *“a revivescência do roteiro edipiano infantil relido e reescrito à luz da genitalização potencializa os riscos de passagem ao ato, os riscos do recurso ao agir que encontram sua origem na potência, talvez mesmo na violência dos remanejamentos pubertários”* (p. 121). O autor significa a ação violenta, na adolescência, como uma reação ao arrombamento pubertário, que provoca um excesso de excitações ainda não neurotizadas no processo da adolescência.

A violência atuada não é fruto de mero conflito, mas é uma reação instintiva de sobrevivência, no intuito de proteger a integridade narcísica de um sujeito que se sente ameaçado, desamparado frente às novidades ameaçadoras impostas pelo ingresso na puberdade. A passagem ao ato se torna, nesse contexto, tanto uma defesa contra a

angústia, quanto uma via de elaboração do pensamento por meio do mecanismo de botar para fora de si os objetos destrutivos. O agir surge, então, como uma tentativa de simbolização, que para se efetuar passa pela sua realização e não pelo recalçamento.

O pensamento de Winnicott configurou um novo paradigma na psicanálise. Um componente central desse paradigma é a teoria do amadurecimento pessoal, que abre um horizonte para a compreensão dos estágios e dos problemas desse processo, em particular, dos da adolescência, bem como para a facilitação do crescimento saudável de indivíduos e sociedades. Dessa forma, a mudança paradigmática operada por Winnicott na psicanálise tradicional vai ao encontro da modificação das regras jurídicas assinaladas anteriormente e permite a elaboração de uma teoria da sociedade que garanta a aplicabilidade dessas regras (Dias & Lorapic, 2008).

Diferentemente da psicanálise clássica, para a qual a etiologia da delinquência era atribuída à constituição psíquica e consistia, basicamente, em um conflito intrapsíquico, Winnicott (2005) trabalhou com a hipótese de que, nesses casos, o fator ambiental era decisivo. Por um lado, ele não excluía a possibilidade de o ato contrário à lei ser induzido socialmente. Por outro lado, ele reconheceu que, em um grande número de casos, o que estava na origem de um distúrbio antissocial era também a deprivação. A criança que perde o ambiente com o qual contava e, num primeiro momento, fica desesperançada, pode até mesmo regredir a fases anteriores do amadurecimento. Contudo, visto que está madura o suficiente para saber, embora raramente de maneira consciente, que foi o ambiente que falhou, ela tem o sentimento de ter sido roubada e injustiçada nos seus direitos. Sendo assim, a criança ou o adolescente, ao praticar um ato antissocial está procurando, de um modo violento ou brando, levar o mundo a reconhecer sua dívida para com ela. Caso seja encontrado um ambiente que, mediante uma adaptação ativa, dê oportunidade ao indivíduo para o restabelecimento de suas



relações com o mundo, ele poderá de início até aumentar os ataques para testar o ambiente. Com tempo, entretanto, poderá haver diminuição ou mesmo desaparecimento da tendência antissocial, a não ser que este indivíduo já tenha começado a obter vantagens secundárias do distúrbio.

A estabilidade externa à qual Winnicott (2005) se referiu em seus escritos, também foi enfatizada como primordial por Gutton (1990), que em seus trabalhos chamou de apoio narcísico parental a essa capacidade de os pais oferecerem aos seus filhos adolescentes sustentação para sua agressividade. A partir desse apoio, o conflito com os objetos externos pode nascer e progressivamente ser interiorizado, retomando os caminhos das vias da elaboração dos conflitos da infância.

O apoio parental narcísico exige, entre outras coisas, que o adulto se dê como parâmetro para o adolescente, oferecendo limites e resistindo à sua destrutividade. Nesse sentido, cabe ao adulto orientar os mais jovens, conversando com estes sem se misturar a eles, para proporcionar apoio aos adolescentes que passam por um período de fragilidade narcísica. Os adolescentes que prescindem desse tipo de apoio que os permite elaborar seus impulsos destrutivos, tendem à passagem ao ato, que socialmente acabará por ser contida pela lei.

Compreendendo que a destrutividade e a violência de certos jovens advém não somente de uma falha na família, mas também de uma falha da sociedade em acolher o jovem na sua busca por dignidade e respeito, faz-se necessário olhar para a sociedade na qual os jovens se inserem. Se quando a criança ou o adolescente incomoda, a sociedade apenas cobra e pune, não dando nada em troca ou quebrando o esperado como retorno no investimento desse jovem, aparece como consequência o que Zamora e Maia (2009) chamaram de delinquência social. Tal falência social cria uma zona de turbulência para crianças e jovens implicando em graves consequências.

Na análise sobre os referenciais identitários dos adolescentes no Brasil, Takeuti (2002) nos remete à fragilidade desses referenciais e às possíveis consequências dessa frágil moldura sobre a subjetividade dos adolescentes. Visto que os jovens representam uma porção social mais destituída de valores referenciais e privada de âncoras identificatórias estáveis, o processo de fragilização ou desestabilização das identificações atinge de forma mais contundente a juventude. No comprometimento dos suportes de interdição social, há altas chances para o extravasamento das pulsões sob formas destrutivas que podem atingir tanto aos outros quanto a si.

Dedicando-se à análise das condutas sociais de populações pobres em situação de relegação social e simbólica, Takeuti (2002) mostra que esses jovens são alvo privilegiado de representações negativas no universo da juventude brasileira e são, portanto, objetos de discursos e práticas sociais equivocadas, que se traduzem em ações de aniquilamento, não só simbólico, mas também físico. A perda da estima de si e a vergonha de ser considerado um “negativo” social pode ser paralisante ou desencadeadora de condutas agressivas ou destrutivas. A supervalorização da dimensão econômica e a sua prevalência enquanto significação imaginária social central aniquilam valores sociais que poderiam trazer outros sentidos de vida aos indivíduos.

Em face da realidade brasileira onde se constata práticas como o clientelismo, a corrupção, a mentira, entre outras, ancoradas em lugares em que, a princípio, deveriam prevalecer outras leis de funcionamento, onde os jovens podem obter modelos identificatórios efetivos? Partindo desse questionamento, Takeuti (2002) afirma que nesse contexto sociocultural e psicológico, os jovens encontram grandes dificuldades para produzir sentidos para sua vida no mundo social em que vivem e para encontrar suportes consistentes de identificação na sociedade para terem uma subjetividade autônoma. Diante da precariedade de uma ordem simbólica, os jovens buscam, à sua

maneira, com base em valores fetichezantes, produzir a sua existência, em conformidade com algumas práticas existentes na sociedade brasileira.

Para Zamora e Maia (2002), a sociedade é a delinquente e esses jovens são somente “o outro lado do espelho” que, quando visto de frente, nos petrifica de culpa. A sociedade em seu silêncio conivente acaba por perpetuar uma clivagem social (Takeuti, 2002) em que de um lado está o bem e do lado dos adolescentes autores de atos infracionais, está o mal. Diante disso, Zamora e Maia (2002) consideram que esses adolescentes são sobreviventes, não só deles mesmos, de seus medos e fantasias, mas principalmente da fratura social contemporânea que os priva do direito de serem cidadãos. Com atos antissociais, esses adolescentes cobram a parte que lhes cabe. Porém, apesar de os estigmas colados e recolados nesses adolescentes muitas vezes falarem mais do que eles próprios, acredita-se que ainda há esperança e as marcas da violência social que os envolve seguem podendo ser ressignificadas ao longo da vida. Sendo o ato infracional um pedido de socorro clamando por controle de pessoas fortes, amorosas e confiantes, e considerando que diante de falhas no seio familiar para garantir esse controle é a sociedade que se encarrega por essa contenção (Winnicott, 2005), fica evidente a importância da sociedade e a necessidade de um sistema de leis capazes de fornecer contenção e dar molduras aos seus jovens.

Carreiro (2010) afirma que no processo que leva à vida adulta, o adolescente precisa fazer diferentes experimentações em busca de formas de apropriar-se de si e de seu corpo. Em consequência dessas experimentações, o adolescente se diferencia aos poucos das figuras de identificação, encontrando diferentes limites provisórios. A autora destaca que as experimentações contam com aspectos muito criativos e, por vezes, também perigosos, podendo surgir desafios no ímpeto de se afirmar diferente. As experimentações comuns dessa fase de tantas mudanças podem ser ensaísticas ou

definitivas. As ensaísticas permitem que o adolescente ingresse e posteriormente se afaste de situações, enquanto as definitivas não oferecem essa liberdade de ir e vir. O caráter provisório ou permanente das experimentações mantém estreita relação com o suporte social de cada adolescente, de forma que jovens fragilizados socialmente quando envolvidos em situações de risco tendem a, paulatinamente, tornar definitiva uma experimentação ensaística. Segundo a autora, *“vê-se, então, como os suportes sociais podem ou aprisionar certos jovens, aumentando os riscos das ações que desenvolvem, ou auxiliá-los a criar outros caminhos que sejam menos arriscados”* (2010, p. 21).

Aqueles jovens que possuem frágil suporte social podem recorrer à marginalidade em busca da integração social. Para Castel (1998), o termo marginal *“remete às populações cujo modo de vida é marcado pela vagabundagem, mendicância, criminalidade e os ofícios infames”* (p. 56). Assim, essa forma de integrar-se ao meio social é considerada perversa (Guareschi, 1999), pois implica em assumir uma posição social desonrosa a fim de participar, de alguma forma, das relações de consumo.

Castel (1998) considera integrados à sociedade, os indivíduos e grupos inscritos nas relações de produção de riqueza e do reconhecimento social, enquanto os excluídos seriam aqueles que não participam, de forma alguma, dessas relações de troca reguladas. Entre esses dois extremos haveria, portanto, uma gama de posições intermediárias localizadas à margem, na fronteira entre estar incluído no grupo padrão e o estar excluído.

Para Selosse (1997), adentrar na marginalidade e ultrapassar sua fronteira significa introduzir-se no campo do desvio. O autor considera desviantes aqueles que não possuem vínculos para retê-los ou cujos vínculos são muito rijos, sem elasticidade

ou sufocantes para que eles possam utilizá-los para tecer seu próprio envoltório de vida pulsional.

Selosse (1997) considera como condutas de exploração da margem aquelas através das quais os jovens “*utilizam um espaço de transição e de negociação para efetuar as ligações e religações próprias à adolescência, a fim de estabelecer novas ligações consigo mesmo e com novos objetos libidinais (...)*” (p. 219) O autor conceitua margem como:

(...) ao mesmo tempo, o campo da ilusão e o espaço de tensão que permite descobrir e testar a elasticidade, a diversidade e a finalidade das mudanças da adolescência, na medida em que conferem sentido psíquico e social, ao tempo e ao espaço (...) é o campo propício às experiências, à criatividade e a efervescência sexual. (Selosse, 1997, p. 217).

Essa noção de margem nos remete à ideia de limite, permeabilidade, contenção, proteção. Como uma membrana, ela separa o meio interno do externo e, ao mesmo tempo em que resguarda o conteúdo interior, possibilita a troca com o que está fora, modificando o que está dentro (Tomasello, 2006). Assim, no que diz respeito à adolescência, é possível compreender a vivência da margem como um momento de ampliação tanto dos aspectos individuais, quanto dos sociais. No âmbito individual há um movimento de exploração de seus sentimentos, de seus valores e de suas crenças, enquanto no âmbito social há a ampliação do seu círculo de relacionamentos da família para demais grupos sociais, o que exige o desempenho de novos papéis sociais e a ressignificação dos papéis já constituídos. Nesse movimento de exploração do novo, muitas vezes ocorre o desafio às normas e a desobediência às regras.

É necessário, portanto, ter uma visão crítica a fim de evitar considerar a rebeldia, a contestação e a desobediência como algo normal e intrínseco à adolescência. Tal naturalização pode encobrir conflitos relevantes, conduzindo a determinismos que nem sempre contribuem para a compreensão do fenômeno. Algumas condutas transgressivas

ou *acting out* dos adolescentes, por exemplo, podem ser entendidos como busca de limites ausentes em seus meios familiares, refletindo a necessidade de uma interdição que supra a ausência da função paterna (Sudbrack, 1992). Essa noção reforça o pensamento de Winnicott (2005) de que a adolescência é o período da vida no qual o indivíduo tem a chance de sedimentar as conquistas já feitas e de integrar à personalidade aquilo que não foi integrado nos estágios anteriores do amadurecimento. Assim, a família e a sociedade continuam sendo sumamente importantes como ambiente facilitador. Cabe ao ambiente (famílias ou instituições sociais substitutivas) aceitar e acolher a imaturidade do adolescente, a sua oscilação dependência-independência, o seu sentimento de irrealidade, a sua necessidade de ser alguém em algum lugar, de confrontação, de procurar as próprias soluções e de não aceitar falsas soluções. Além disso, o adolescente precisa de um ambiente que esteja disponível para a comunicação verdadeira, que facilite a integração da sua instintualidade e exerça a lei sem retaliar e sem simplesmente punir. Se o ambiente falhar, ou seja, se não oferecer ao indivíduo a oportunidade para a realização de tarefas da integração ou intervir de modo intrusivo nesse processo, ocorrem paradas do processo de amadurecimento. Ao invés de crescer, o indivíduo reage defensivamente e essas reações podem se cristalizar em vários tipos de distúrbios psíquicos como a psicose (principalmente as paranoias) e a tendência antissocial.

## Capítulo 2

### Direito da criança e do adolescente no Brasil

Para se chegar à compreensão da realidade atual do adolescente que comete ato infracional no Brasil faz-se necessário situar historicamente a visão e o tratamento do Poder Público em relação às crianças e aos adolescentes do país. Sob a Doutrina da Situação Irregular vigoraram dois Códigos de Menores, o de 1927 e o de 1979. De acordo com essa doutrina, os códigos de menores tinham um alvo específico, os “menores” que se encontravam em situação irregular, de forma que não constava nesses códigos, artigos que regulamentassem os direitos das crianças e dos adolescentes em situações consideradas regulares. Por situação irregular entendiam-se: “(...) *as situações que fugiam ao padrão normal da sociedade saudável em que se pensava viver. Estavam em situação irregular os abandonados, vítimas de maus-tratos, miseráveis e, como não podia deixar de ser, os infratores.*” (Porto, 1999, p. 78).

Portanto, caso se enquadrasse em qualquer uma das situações consideradas irregulares, o menor passava à autoridade do juiz de menores, que, em sua defesa, aplicaria os princípios do Código de Menores. O juiz de menores, durante o período de vigência desses dois códigos, era uma figura atípica dentro da estrutura do Estado brasileiro, pois atuava nas três esferas do poder, centralizando todas as decisões e ações referentes aos “menores” no país. Além de julicar, atuando como órgão do Poder Judiciário, o Juiz de Menores também detinha poder de vigilância, proteção e regulação da vida das crianças e adolescentes considerados em situação irregular. Ao centralizar tanto poder a um órgão do Judiciário, o Poder Público se afastava do dever de cuidar das crianças, o que era dispendioso, complexo e irrelevante em termos eleitorais.

Machado (2003) situa a origem da categoria “menor” relacionada a uma confusão conceitual entre crianças e adolescentes desvalidos em seus direitos sociais básicos e adolescentes que cometeram atos infracionais. Assim, a constituição voltada para a infância e a adolescência tratava ambos os públicos, “violados e violadores”, de forma idêntica. É sabido que essa confusão conceitual acabou por gerar sérias violações dos direitos fundamentais desses grupos. A partir da dificuldade de discriminação entre os termos “criança carente” e “criança delinquente”, o conceito de menor é historicamente construído, representando: criança sem escola, afastada de sua família, desviante, carente, delinquente e, portanto, em situação irregular. Um fato que marcou a diferenciação entre crianças e adultos foi o surgimento da escola como instituição. Porém, com o advento da revolução industrial e o surgimento das classes operárias e burguesia, uma grande quantidade de crianças e adolescentes passou a não ter acesso à escola em função da má distribuição da riqueza, pois a escola ficou restrita aos mais abastados. Esse grupo passou a ser precocemente inserido no mercado de trabalho em condições de exploração, vivendo séculos em completa marginalização e miséria. Foi notado que as condições de exclusão social incitaram a criminalização juvenil, que em grande maioria era praticado por jovens das “classes subalternas” (Souza, 2011). Essa vinculação entre carência de direitos e envolvimento com atos ilícitos embasa, portanto, tanto a construção do conceito menor, quanto os princípios da doutrina da situação irregular, sob a qual vigoravam os dois códigos de menores citados acima.

De forma semelhante ao que se constatou posteriormente no Brasil, em 1899, os Estados Unidos criam o primeiro Tribunal de Menores, que passa a controlar toda infância socialmente desassistida por meio de um sistema sociopenal que também não fazia distinção entre condições de pobreza e envolvimento criminal. Assim, puniam não só os que cometiam crimes, mas também os miseráveis, considerando-os “criminosos



em potencial”. Dessa maneira absolutamente higienista acreditava-se ser possível prevenir a criminalidade. Não bastando o fato de terem seus direitos fundamentais violados, os sujeitos em situação de pobreza ainda passaram a ser punidos por sua condição de excluídos.

Para Machado (2003), essas ideias contribuíram para a criação de códigos injustos por três principais motivos. O primeiro, por instituir uma terminologia que dividia as crianças e adolescentes em situação regular, como merecedores de garantias processuais, e as crianças e adolescentes em situação irregular, como não merecedoras de direito material e processual. O segundo, por criminalizar a pobreza, aplicando a medida de internação para crianças e adolescentes meramente devido ao fato de serem de famílias de baixa renda. E por fim, por não garantir aos “menores” autores de ato infracional seus direitos fundamentais como reserva legal, o contraditório e a ampla defesa, por se alegar que a internação era uma medida de caráter protetivo e não repressivo. Como o processo de apuração da infração não era em tese um processo criminal, os “menores” eram misturados num único estabelecimento e ali ficavam indistintamente, autores de ato infracional e abandonados, por anos a fio, sem adequada assistência, sendo raras a escolarização e a profissionalização. A esse estabelecimento foi dado o nome de Fundação do Bem-estar do Menor (FEBEM).

Contrapondo a Doutrina da Situação Irregular, em que o pressuposto de aplicação da lei condiz, necessariamente, a uma rotulação e segregação do menor, não o enquadrando na sociedade regular, desenvolveu-se a Doutrina da Proteção Integral. Baseando-se no avanço das ciências que estudam o problema da criança e do adolescente, como medicina, pedagogia, assistência social, psicologia, direito e etc., foi construída em nível internacional essa nova doutrina que tem como princípio a ideia de que o Governo, Estado e Sociedade são obrigados a propiciar a todas as crianças e

adolescentes o respeito a seus direitos fundamentais. Essa noção foi, portanto, norteadora da Constituição Brasileira de 1988 e, conseqüentemente, do Estatuto da Criança e do Adolescente, em vigência desde 1990 (ECA, 1990).

A nova doutrina exalta dois pontos principais. O primeiro se refere ao fato de as crianças e adolescentes possuírem todos os direitos consagrados aos adultos, além de uma série de direitos exclusivos, devido ao fato de estarem em desenvolvimento físico e mental. Dessa forma, a especial condição de ser humano em desenvolvimento que antes era tida como restritiva de direitos, passa a motivar que novos direitos se incorporem ao patrimônio desse grupo. O segundo ponto diz respeito à noção de que Família, Estado e Sociedade são solidariamente obrigados na garantia de tais direitos. Assim, é indicado que a responsabilidade é de todos e de cada um ao mesmo tempo, sem que nenhuma das partes obrigadas possa eximir-se da obrigação. Esse ponto visa garantir que, sob hipótese alguma, a criança ou o adolescente sofra por abandono ou violência, mesmo que lhe falte a família.

Sob essa doutrina, a Constituição de 1988 ampliou o conceito de cidadania. Se antes cidadão era apenas o eleitor, hoje considera-se cidadão todo integrante do povo, independente de sua idade, credo, cor ou classe social. Portanto, a criança, assim como o adulto devem ter garantidos seus direitos de cidadão. Com a instauração da doutrina da proteção integral, passa a ser considerado irregular, não a criança ou adolescente desassistido, mas todo e qualquer agente que violar seus direitos (Veronese, 2006).

O contexto sofreu importantes mudanças a partir da implementação do ECA, há 22 anos. Garcia (1999) aponta como um grande avanço proporcionado pelo Estatuto, a nova forma de gerir os direitos da criança e do adolescente, baseada no Sistema de Garantia de Direitos (SGD), que é definido como um sistema estratégico, jurídico, político e institucional que irá se integrar e se articular na garantia do acesso de crianças

e adolescentes aos serviços e programas necessários. Pautada na articulação de ações governamentais e não-governamentais da União, dos Estados, do DF e dos Municípios, essa nova gestão veio descentralizando o poder que antes era centralizado na figura do juiz de menores.

Souza (2011) situa o SGD partindo de seus três eixos fundamentais: a Promoção de Direitos, a Defesa de Direitos e o Controle Social. O primeiro eixo tem como objetivo deliberar e formular políticas públicas que garantam os direitos das crianças e dos adolescentes, dando prioridade ao atendimento das necessidades básicas destes. Já o segundo eixo é o responsável por garantir os direitos por meio da responsabilização do Estado, da Sociedade e da Família em caso de possíveis violações dos direitos individuais e coletivos das crianças e adolescentes. O Poder Judiciário, Ministério Público, Defensoria Pública, Conselhos Tutelares, Segurança Pública, dentre outros, atuam sob esse segundo eixo. O terceiro eixo, por fim, volta-se à vigilância do cumprimento dos preceitos legais constitucionais e ao controle externo da ação do Poder Público.

Partindo das mudanças propostas no ECA, a forma de se referir às crianças e adolescentes também mudou. O termo menor, portanto, caiu em desuso e para fazer menção ao que antes chamavam, de forma pejorativa e danosa, de menor infrator, passa-se a usar o termo adolescente em conflito com a lei. A opção de usar esse termo se deve ao fato de a expressão remeter a uma condição temporária, ou seja, se refere ao adolescente que está em conflito com a lei num momento atual, mas pode, em outro momento, não mais estar. Porto (1999) aponta que o Estatuto se preocupou em não usar denominações próprias do Código Penal ou da lei processual penal para se remeter às ações delituosas praticadas por crianças ou adolescentes, por terem constatado, com base em teorias criminológicas, que a rotulação é um importante fator criminógeno.

A utilização do termo “adolescente em conflito com a lei”, porém, não é uma unanimidade entre os estudiosos do tema. Há quem considere o termo muito vago e genérico, não respondendo à especificidade dessa população. Isso porque, todo cidadão, em algum momento da vida, se enquadra nessa denominação, mesmo quando não necessariamente tenha cometido alguma infração, crime ou delito. Às vezes, estamos em conflito com a lei por questões ideológicas por não concordamos com ela. Um exemplo disso são as pessoas favoráveis à legalização das drogas, do aborto ou da eutanásia e, portanto, defensoras de posição conflitante com a lei. Assim também estão em conflito com a lei aqueles que sonégam impostos, estacionam em lugar proibido, não param na faixa de pedestres, jogam lixo em lugar inadequado, omitem informações às autoridades, não emitem nota fiscal, aceitam propina em cargos públicos, desviam verbas, fazem mal uso do patrimônio público, roubam, traficam drogas, sequestram, matam etc. Portanto, no presente estudo opta-se preferencialmente pela denominação mais específica de adolescente autor de ato infracional, no lugar da denominação genérica de adolescente em conflito com a lei.

Isso porque, de acordo com o artigo 103 do ECA, os crimes ou contravenções penais praticados por adolescentes passam a ser denominados atos infracionais. Dessa forma, caso o agente tenha entre 12 e 18 anos na data do crime, ele não responde ao Código Penal, mas é submetido às medidas socioeducativas. Já para as crianças, se optou pela irresponsabilidade completa, ou seja, tendo menos de 12 anos, o autor do ato infracional não responde por tal ato, cabendo-lhe apenas medidas de proteção, conforme previsto no artigo 101 do estatuto.

O Estatuto foi responsável não só pelas mudanças de nomenclatura, mas alterou também o procedimento de apuração da prática do ato infracional. Supera-se o modelo de apuração previsto no Código de Menores, que se assemelha ao sistema inquisitório

utilizado na Idade Média e se implementa novo sistema, no qual é garantido o contraditório e a ampla defesa ao adolescente, com a obrigatória presença de advogado, como já acontecia desde os tempos remotos em relação ao adulto. Embora o procedimento indicado seja baseado no Código de Processo Penal, ele sofre algumas alterações com o intuito de livrar o adolescente de rotulações. Para tanto, são suprimidas expressões como réu, acusado, infração, infrator, pena etc.

Considerando a importância de elucidar a diferenciação da responsabilização estatutária da lógica repressiva imposta pelo sistema penal, é apresentado, em 2004, como projeto de lei e sancionado como lei, em 2012, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE). Esse sistema foi construído coletivamente a partir de intensos debates envolvendo diversas instâncias do governo, representantes de entidades de atendimento, especialistas na área e sociedade civil. Tais debates tiveram como intuito construir uma política pública que atendesse aos preceitos pedagógicos das medidas socioeducativas contando com parâmetros mais objetivos no atendimento ao adolescente autor de ato infracional. Aprovado em 2006, o SINASE representou um avanço marcante no que diz respeito às políticas públicas voltadas a esse grupo (Veronese & Lima, 2009).

O documento indica desde a maneira de traçar as diretrizes pedagógicas de cada programa de atendimento até os parâmetros arquitetônicos para as unidades de tratamento. Dispõe também sobre o número de profissionais que deve atuar em conjunto nos programas, bem como prevê o orçamento para a execução e manutenção das medidas. Destinado a mostrar como se trabalha com as medidas socioeducativas mediante a intervenção de práticas pedagógicas sem violar os direitos dos adolescentes, o SINASE aponta como imprescindíveis os seguintes pontos:

1. A prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios;

2. O projeto pedagógico como ordenador de ação e gestão do atendimento socioeducativo;
3. A participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas;
4. O respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa;
5. A disciplina como meio para a realização da ação socioeducativa;
6. A dinâmica institucional garantindo a horizontalidade na socialização das informações e dos saberes em equipe multiprofissional;
7. A diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica;
8. A família e a comunidade participando ativamente da experiência socioeducativa;
9. A formação continuada dos atores sociais (CONANDA, 2006).

Pautado nessas noções, o SINASE se configura como um importante instrumento jurídico-político para a garantia dos direitos dos adolescentes autores de ato infracional, ao propor uma ruptura com a lógica repressiva-punitiva que permeia os programas de atendimento socioeducativo. Ao romper a lógica da punição busca-se substituí-la pela lógica dos limites e da intervenção pedagógica, baseada no diálogo, na tolerância e, sobretudo na liberdade. Para que se chegue ao ideal proposto pelo SINASE ainda se faz necessário instituir muitas mudanças. É de suma importância a ampliação do sistema em meio aberto, para que a medida de restrição de liberdade seja aplicada somente em último caso (Veronese & Lima, 2009).

## Capítulo 3

### Medidas Socioeducativas

As medidas socioeducativas configuram meios de responsabilização que podem ser imputados aos adolescentes que cometeram ato infracional de acordo com critérios e condições estabelecidas. O sistema socioeducativo vem evidenciando os direitos estabelecidos pela doutrina de proteção integral ao possibilitar a execução de medidas que visam propiciar a ressocialização do adolescente autor de ato infracional, por meio de ações pedagógicas, de cunho também punitivo, em conjunto com ações beneficiárias.

Volpi (2005) afirma que a medida socioeducativa abrange duas dimensões, pois ao mesmo tempo em que é uma sanção, oferece também uma oportunidade de ressocialização aos jovens. Sua dimensão coercitiva se evidencia pelo fato de o adolescente ser obrigado a cumpri-la, enquanto a dimensão educativa é demonstrada pelo seu objetivo de não apenas punir, mas prioritariamente, de preparar o adolescente para o convívio social. Selosse (1997) extrapola essas duas dimensões afirmando que para que a medida possa ser considerada socioeducativa de fato, é necessário que esta abarque os três seguintes aspectos: o de sanção, que é a punição pelo ato cometido; o de reeducação, referente à reabilitação do jovem para o convívio social e reparação do dano causado; e o de reparação interna pela restituição da auto-imagem do jovem.

Veronese e Lima (2009) afirmam que as intervenções junto aos adolescentes vinculados a medidas socioeducativas devem ser obrigatoriamente pedagógicas e não punitivas. E ainda que sejam essas medidas restritivas ou não de liberdade, elas devem se guiar pelo trinômio: liberdade, respeito e dignidade.

Mediante a realização de atividades pedagógicas, essas medidas procuram oferecer alternativas ao adolescente promovendo as atividades escolares e fortalecendo

os vínculos com a comunidade. As medidas socioeducativas devem contribuir para o desenvolvimento dos adolescentes, garantindo-lhes o acesso à educação, a cultura, a informação, o lazer, a profissionalização e a convivência comunitária.

Embora as medidas socioeducativas assemelhem-se, em alguns pontos, aos procedimentos das esferas jurídicas, civil e penal, há de se ater para as diferenças em relação a sua aplicação aos adolescentes. Conforme expõe Veronese (2009), na esfera civil a inquietação é com a vítima do dano e, na esfera penal, o importante é a repressão ao criminoso, sendo que nessas duas situações há uma preocupação moral com o direito alheio. A diferença recai no fato de que as medidas socioeducativas possuem uma especificidade voltada a resgatar o indivíduo que transgrediu às normas, por meio de estratégias educativas.

Antes de se impor uma medida socioeducativa, devem ser analisadas em quais circunstâncias ocorreu o ato infracional e a gravidade da infração para análise da medida mais adequada, considerando a capacidade do adolescente para cumpri-la (Veronese & Lima, 2009). É indispensável que as medidas socioeducativas atendam às necessidades pedagógicas e sociais e se ajustem ao desenvolvimento de cada adolescente.

Para a imposição dessas medidas, é imprescindível que se leve em consideração a idade do jovem à data do delito praticado, sendo meios que podem ser concedidos isolados ou cumulativamente, podendo ser substituídos a qualquer tempo. De acordo com o artigo 112 do ECA, verificada a prática de ato infracional, a autoridade competente poderá aplicar ao adolescente as seguintes medidas:

- I- advertência;
- II- obrigação de reparar o dano;
- III- prestação de serviço à comunidade;
- IV- liberdade assistida;



- V- inserção em regime de semiliberdade;
- VI- internação em estabelecimento educacional;
- VII- qualquer uma das previstas no art.101, I a VI (ECA, 1990).

A advertência configura-se como uma censura verbal aplicada pelo juiz e, em seguida assinada pelo adolescente na presença de seus responsáveis. É uma medida aplicável a casos de prática de ato infracional de pouca potencialidade lesiva. Segundo Volpi (2005), essa medida possui caráter coercitivo e intimidatório. Veronese (2006), no entanto, ressalta a natureza pedagógica dessa medida e dá destaque para a importância da presença dos pais, tendo em vista a responsabilidade desses sobre os adolescentes.

A medida que obriga o adolescente a reparar o dano aplica-se aos atos infracionais com reflexos patrimoniais. Frente a atos infracionais passíveis de reparação, o juiz determina que o adolescente restitua a coisa, promova o ressarcimento do dano ou recompense o prejuízo da vítima. Volpi (2005) aponta a natureza coercitiva e educativa dessa medida devido ao processo de reconhecimento do erro e da consequente reparação do dano. Aqui também se enfatiza a co-responsabilização dos pais, de forma que estes respondem solidariamente ao processo pela obrigação de reparar o dano, se seus filhos tiverem entre 16 e 21 anos, sendo que antes disso somente os pais ou responsáveis respondem civilmente.

A prestação de serviços à comunidade (PSC) consiste na realização de tarefas gratuitas em instituições de interesse público, como entidades assistenciais, hospitais, escolas, programas comunitários ou governamentais. A medida tem duração máxima de seis meses e deve ser conciliada com os horários da escola e do trabalho, numa jornada de no máximo oito horas semanais. No Distrito Federal, a PSC pode ser aplicada em duas modalidades: a) visita, em que o adolescente visita alguma instituição e produz um texto e é aplicada em casos de atos infracionais brandos; e b) doação, em que o

adolescente doa um valor em dinheiro à uma instituição determinada pelo juiz e é uma medida comum em casos em que os adolescentes trabalham e não têm disponibilidade de tempo para a prestação de serviço. Veronese (2006) sugere que haja uma relação entre a prestação de serviços e o ato infracional, a fim de potencializar a natureza pedagógica da medida. Ao levar o adolescente a prestar serviço em meio comunitário, essa medida evidencia a co-participação social nas questões da adolescência, como prevista em lei.

A Liberdade Assistida (LA), que nos interessa especialmente no presente estudo, é a medida apropriada para casos residuais, em que o adolescente, mediante a prática de um ato infracional não tão grave, necessite de acompanhamento, auxílio e orientação. No DF essa medida é executada sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal (SECriança/DF). O acompanhamento, o auxílio e a orientação oferecidos pela LA têm como objetivo estimular o convívio familiar, estruturar a vida escolar e profissional, e promover a reinserção do adolescente na sociedade.

Volpi (2005) considera a medida de LA coercitiva por sua necessidade de acompanhamento da vida social do adolescente, e educativa por promover sua proteção, inserção comunitária, frequência à escola, profissionalização e manutenção dos vínculos familiares. Tendo a duração mínima de seis meses, essa medida pode ser substituída, prorrogada ou revogada pelo órgão da justiça. Essa medida pode também ser aplicada concomitantemente às duas medidas socioeducativas citadas anteriormente. A LA é vista pelos teóricos (Souza, 2011) como a medida que mais apresenta oportunidades de mudanças, devido ao fato de ser uma alternativa mais humana e pedagógica, que conta com o próprio convívio social e comunitário como meio para a intervenção. No Distrito Federal, existem 14 unidades responsáveis pela execução da medida de LA. O Quadro 1

apresenta a realidade dessas unidades em função da quantidade de técnicos e adolescentes vinculados.

**Quadro 1** – Quantidade de técnicos e adolescentes em acompanhamento de Liberdade Assistida pela SEJUS, 2010.

Nº.	Unidade	Qtde. de adolescentes vinculados	Qtde. de técnicos*			
			Psicólogo	Assistente Social	Pedagogo	Total
1	Brasília	54	1	1	0	2
2	Brazlândia	51	1	0	0	1
3	Ceilândia	395	2	2	0	4
4	Gama	105	2	0	0	2
5	Guará	77	1	1	0	2
6	Núcleo Bandeirante	67	1	1	0	2
7	Paranoá	94	2	1	0	3
8	Planaltina	165	1	2	0	3
9	Recanto	149	0	1	0	1
10	Samambaia	212	1	0	2	3
11	Santa Maria	106	2	0	0	2
12	São Sebastião	70	1	1	0	2
13	Sobradinho	80	1	1	0	2
14	Taguatinga	135	1	2	0	3
<b>Total</b>		<b>1760</b>				<b>32</b>

**Fonte:** Secretaria de Justiça, Direitos Humanos e Cidadania (SEJUS), 2010.

As medidas em meio aberto devem ser aplicadas, preferencialmente, na comunidade em que o adolescente reside. Dessa forma, ele pode se manter em seu meio natural, sem um afastamento do convívio familiar e comunitário. Essa indicação aumenta as possibilidades de reinserção social do adolescente.

A medida de semiliberdade é normalmente concedida como transição para o meio aberto e não possui um prazo de duração. De forma semelhante à LA, essa medida tem como eixo do acompanhamento a obrigatoriedade escolar e a preparação para o mercado do trabalho. E, assim como na internação, o adolescente é recolhido em um

estabelecimento, mas durante o dia tem a possibilidade de realizar suas atividades externas. No DF são três as unidades de semiliberdade.

A internação configura-se como uma medida de privação de liberdade e é, portanto, a última medida a ser aplicada quando todas as outras não couberem. Sua aplicação se dá quando existe grave ameaça ou violência à pessoa, repetição das infrações ou descumprimento injustificável da medida anterior. Sujeita aos princípios da brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de desenvolvimento, essa medida tem duração máxima de três anos, devendo ser avaliada a cada seis meses. Se o motivo da internação for o descumprimento injustificável da medida anterior, a duração da internação é de até três meses. Ao atingirem os 21 anos de idade, os adolescentes em medida de internação são liberados compulsoriamente. Existem duas modalidades de internação: a provisória, com duração máxima de 45 dias, na qual o adolescente aguarda o pronunciamento judicial; e a estrita, em que se cumpre essa medida socioeducativa.

É posto que a medida de internação limita a liberdade de ir e vir, porém não deve privar o adolescentes de seus demais direitos. Portanto, no exercício dessa medida deve-se garantir ao adolescente o acesso a escola, profissionalização, atividades esportivas e culturais, contato com os familiares, condições de higiene e salubridade, entre outros.

É visto, portanto, que no momento de definição da medida socioeducativa a ser cumprida pelo adolescente, é de extrema importância considerar dois pontos: a gravidade do ato infracional e as condições dos adolescentes para o cumprimento da medida indicada. Ao considerar esses pontos, pretende-se contemplar o caráter socioeducativo das medidas, que devem proporcionar condições de superação das situações de exclusão vividas pelos adolescentes autores de ato infracional.

No entanto, quando nos deparamos com a realidade das unidades de atendimento socioeducativo no Brasil, é notado que ainda há muita mudança a ser fazer para que o

SINASE seja seguido à risca, pois se constata que a proposta ideológica de que a medida não possua caráter meramente punitivo é muitas vezes corrompida pela irregularidade das propostas pedagógicas nas unidades.

Souza (2011) aponta que a falta de estrutura física, material e de recursos humanos e a desarticulação da rede de atendimento do adolescente leva ao questionamento da efetividade das medidas em meio aberto. Dessa forma, as medidas de LA e PSC abrem espaço para a evasão do adolescente, que passa a ser considerado em situação de descumprimento da medida.

Por ser uma medida em meio aberto, a LA nos pareceu a medida socioeducativa mais adequada para a realização de trabalhos como os do presente estudo que utiliza uma metodologia que preza pela participação voluntária, espontânea e livre de contenções. Diante da necessidade de se compreender melhor a trajetória dos adolescentes autores de ato infracional, buscou-se fomentar a produção coletiva de histórias de vida a fim de acessar os conteúdos intersubjetivos referentes à trajetória infracional destes e de incentivar reflexões no sentido da construção de um projeto de vida desvinculado da infracionalidade.

A intolerância da sociedade em relação às transgressões praticadas por adolescentes tem sido crescente e tem se manifestado nas reivindicações de redução da maioria penal e no aumento do tempo da medida de internação, amplamente divulgadas pela mídia (Conceição, 2010). Nessa mesma direção cursa a perene associação entre jovens e violência. Apesar do destaque que a sociedade dá às situações envolvendo os jovens como autores da violência, os alarmantes dados do mapa da violência contra criança e adolescente no Brasil (Waiselfisz, 2012) apontam a juventude do nosso país é recorrentemente vítima de severa violência. Tendo os homicídios como a maior causa externa de morte entre os jovens, o Brasil ocupa o preocupante 4º lugar

entre os 92 países do mundo que foram analisados, como uma taxa de 13 homicídios para cada 100 mil crianças e adolescentes.

Enquanto a morte por causas naturais nessa população caiu nas últimas três décadas – explicada pelos avanços na cobertura do sistema de saúde, de saneamento básico e educacional do país, pela melhoria das condições de vida da população, dentre diversos outros fatores –, no sentido contrário, as causas externas evidenciam crescimento, principalmente a partir do ano 2006. Em 2010 foram responsáveis por mais da metade do total de óbitos de crianças e adolescentes com um ano ou mais de idade. O mapa aponta como ainda mais alarmante, não só a magnitude desses dados, mas, sobretudo, a tolerância e a aceitação da sociedade e das instituições públicas encarregadas de enfrentar essa situação. Homicídio, de incidência relativamente limitada na década de 1980, virou o principal causante de mortalidade entre crianças e adolescentes representando, isoladamente, 11,5% do total de mortes nessa faixa. Apontam a íngreme escalada de violência inicia-se nos 12 anos de idade e leva os índices a níveis decididamente inaceitáveis: nos 18 anos de idade, a taxa eleva-se para 58,2 homicídios para cada 100 mil jovens/adolescentes.

As demais formas de violência também marcam a adolescência, como a violências físicas que representaram 40,5% do total de atendimentos, especialmente concentrados na faixa dos 15 aos 19 anos de idade. Os principais agressores são os pais até os 14 anos de idade. No final da adolescência, esse papel é assumido por amigos ou conhecidos, e também por desconhecidos. Em segundo lugar, as diversas formas de violência sexual, que registram 19,9% dos atendimentos acontecidos em 2011.

Obviamente que os jovens não são sempre as vítimas da violência, pois são muitas vezes os próprios agressores. A juventude tem se alternado nos papéis de vítimas e de algozes da violência e compreender a inserção do jovem nesses contextos

é crucial para a elaboração de estratégias de intervenção que visem à sua proteção e a construção do sujeito cidadão (Sudbrack & Conceição, 2005).

## **Capítulo 4**

### **Objetivo do Estudo**

#### **4.1– Justificativa**

A proposta deste estudo se justifica por considerar o momento de cumprimento da medida de LA como período favorável para a implementação de propostas que visem fomentar a elaboração de projetos de vida alternativos aos de envolvimento infracional. Relatos da literatura acerca da falta de perspectiva de futuro e da exclusão social vividas pelos adolescentes autores de ato infracional também reforçam a importância de se trabalhar com esse público a construção de um projeto de vida.

Levando-se em conta a riqueza das intervenções em grupo, acredita-se que o desenvolvimento de atividades grupais com os adolescentes é capaz de promover e potencializar reflexões por meio das trocas entre pares. Frente ao desafio de desenvolver estratégias de atendimento psicossocial que atinjam os adolescentes, de forma a levá-los a uma participação voluntária e implicação pessoal com a proposta, realizamos os encontros em grupo visando acessar as histórias de vida a partir de temáticas apontadas pelos próprios participantes como relevantes, sem perder de vistas nossos objetivos.

#### **4.2– Objetivo Geral**

Objetivo geral da pesquisa consiste em compreender a trajetória do envolvimento infracional de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA, por meio das narrativas de suas histórias de vida.

#### **4.3– Objetivos Específicos**

- Conhecer as elaborações que os adolescentes fazem sobre seu passado, presente e futuro;



- Compreender as construções subjetivas produzidas pelos adolescentes a partir da reflexão sobre sua trajetória de envolvimento em atos infracionais;

- Identificar a avaliação que os adolescentes fazem quanto ao seu papel e os dos diferentes atores e instituições no processo de construção de seu projeto de vida.

#### **4.4– Questões Norteadoras**

- Como a prática infracional se insere nas narrativas das histórias de vida dos adolescentes?

- Qual é a trajetória percorrida pelo adolescente entre se inserir e deixar de lado as práticas infracionais?

- Como os adolescentes significam seu passado, presente e futuro? Quais as construções subjetivas dessas fases de suas vidas?

- Quais são os projetos de vida dos adolescentes participantes?

- O método de história de vida foi capaz de ampliar a compreensão acerca da realidade dos adolescentes vinculados à medida de LA?

- Como se dão as interações e as influências das variantes sociais na construção das histórias de vida dos adolescentes? Qual o papel das diversas instituições protetivas e de relacionamentos interpessoais dos adolescentes na construção de sua história?

- Os projetos de vida dramatizados podem ser considerados exequíveis levando-se em conta o momento atual dos participantes?

## **Capítulo 5**

### **Método**

#### **5.1- A Escolha da Metodologia**

Fundamentada na Epistemologia Qualitativa, a presente pesquisa articulou diferentes metodologias para ampliar a compreensão acerca dos adolescentes autores de ato infracional. Como meio de produção de informações, utilizou-se o método de história de vida, enquanto para a análise desta, recorreu-se ao método construtivo-interpretativo. Essas duas propostas enfatizam a inter-relação entre as dimensões individual e social na constituição dos fenômenos. Sendo este o ponto central para a leitura das duas metodologias, foi considerada adequada a articulação destas para a construção de conhecimento no contexto deste trabalho.

##### **5.1.1- Epistemologia Qualitativa**

Fundamentada no método qualitativo, esta pesquisa buscou abarcar o fenômeno em sua complexidade, considerando a subjetividade, tanto do pesquisador, quanto dos participantes da pesquisa. Essa noção tem como alicerce a epistemologia qualitativa de González Rey (2005), que se fundamenta na teoria da subjetividade, sob uma perspectiva histórico cultural, e assume três princípios básicos: o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento; a legitimação da singularidade como instância de produção do conhecimento; e a visão da pesquisa como um processo dialógico.

Ao afirmar o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, González Rey (2005) propõe olhar para o processo de produção do conhecimento como uma construção e não como uma apropriação linear de uma realidade que está posta. Sob essa visão, as práticas são inseparáveis dos aspectos sensíveis da realidade, de forma

que ao nos aproximarmos de uma realidade por meio de nossas práticas, no contexto de uma pesquisa, formamos um novo campo de realidade ao qual teremos acesso parcial e limitado. Nessa perspectiva não se fala, portanto, em coleta de dados, mas sim na construção de modelos de inteligibilidade, o que confere ao processo de pesquisa um caráter dinâmico e vivo.

O segundo princípio, refere-se à legitimação da singularidade como instância de produção do conhecimento científico e visa a superar a ilusão de validade ou legitimidade de um conhecimento por sua correspondência linear com uma realidade. Superar essa ideia passa por reconsiderar o valor atribuído ao aspecto teórico na pesquisa, ou seja, em considerar a pesquisa como produção teórica, entendendo por teórico a construção permanente de modelos de inteligibilidade que dêem consistência a um campo ou problema na construção do conhecimento. Assim, teórico não se reduz às teorias que são fontes de saber preexistentes, mas refere-se aos processos de construção intelectual que acompanham a pesquisa. A legitimação do singular se dá, então, por meio do modelo teórico que o pesquisador vai desenvolvendo no curso da pesquisa. Dessa forma, a informação única que o caso singular nos reporta não tem outra via de legitimidade que não seja a sua pertinência e seu aporte ao sistema teórico que está sendo produzido (González Rey, 2005).

Sob esse prisma, o autor propõe que a pesquisa qualitativa é um processo permanente de implicação intelectual por parte do pesquisador. É, portanto, um processo de construção altamente dinâmico, no qual as hipóteses do pesquisador estão associadas a um modelo teórico que mantém uma constante tensão com o momento empírico e cuja legitimidade está na capacidade do modelo para ampliar tanto suas alternativas de inteligibilidade sobre o estudado, como seu permanente aprofundamento em compreender a realidade estudada como sistema. Aqui se enfatiza não só a

subjetividade dos participantes da pesquisa, mas, sobretudo, a subjetividade do pesquisador e a subjetividade social que os envolve.

O terceiro princípio, referente à compreensão da pesquisa qualitativa como um processo dialógico, enfatiza a comunicação como princípio epistemológico e está centrado no fato de que uma grande parte dos problemas sociais e humanos se expressa, de modo geral, na comunicação das pessoas, seja direta ou indiretamente. A comunicação é tida como uma via privilegiada para conhecer as configurações e os processos de sentido subjetivo que caracterizam os sujeitos individuais e que permitem conhecer o modo como as diversas condições objetivas da vida social afetam o homem. É, então, por meio da comunicação que os participantes de uma pesquisa se convertem em sujeitos, implicando-se no problema pesquisado a partir de seus interesses, desejos e contradições.

Para González Rey (2005), a comunicação se converte em um espaço legítimo e permanente de produção de informação na pesquisa, por meio do qual é possível criar um espaço de sentido que implique a pessoa estudada. Enxergar a comunicação como um espaço primordial para a manifestação do sujeito crítico e criativo na pesquisa tem o papel essencial de superar a Epistemologia da Resposta, que tem os instrumentos como fins em si mesmos e desconsidera questões como “quem pergunta”, “de que lugar se pergunta”, “de que lugar se responde”. Questões que, de acordo com a epistemologia qualitativa, são consideradas de grande importância por abarcarem os aspectos sociais da situação metodológica e reconsiderarem o espaço social da pesquisa em sua significação para a qualidade da informação produzida.

É a articulação entre esses princípios que permite fundamentar a epistemologia qualitativa para o desenvolvimento de uma forma particular de metodologia qualitativa, que tem ênfase no caráter teórico por ser uma metodologia voltada para construção de

modelos compreensivos sobre o que se estuda. Porém, não exclui o empírico e o compreende como momento inseparável do processo de produção. Dessa forma, essa proposta visa romper a dicotomia entre empírico e teórico, recorrente no pensamento científico clássico.

### **5.1.2 – Método de História de Vida**

A intenção de focar a história de vida de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA nos levou à aproximação com o método de história de vida proposto por Gaulejac (1999). Considerando os participantes em questão, buscamos fazer uma adaptação desse método a fim de implicar a participação dos adolescentes. Tal adaptação se refere ao uso dos procedimentos da Socionomia em intervenções prioritariamente grupais, no sentido de promover a produção de narrativas acerca das histórias de vida dos participantes.

Assim, a metodologia da presente pesquisa foi desenvolvida em consonância com a proposta de Takeuti (2009), no sentido de pretender alcançar a implicação e o engajamento dos adolescentes num trabalho de história de vida, de forma que estes indivíduos ocupassem um lugar central não só como narradores, mas, sobretudo como co-produtores de sentido e de hipóteses sobre suas trajetórias infracionais. Os sujeitos da pesquisa, portanto, não tiveram somente o papel de alimentar a pesquisa com seus dados biográficos e relatos de suas práticas sociais e quotidianas, tiveram, antes de tudo, o papel de sujeitos sociais, os quais se implicaram em um dispositivo que eles próprios ajudaram a conceber com base em suas expectativas sociais.

Por se tratar de um trabalho de campo de natureza da pesquisa-ação, o trabalho de análise decorreu sempre do encontro, no sentido da afetação mútua, entre os pesquisadores e os sujeitos da pesquisa (Takeuti, 2009). Em pesquisas dessa natureza, o

pesquisador atua prioritariamente como facilitador da expressão grupal, em detrimento de uma função interpretativa, preocupando-se com o campo das possibilidades de modo a incentivar a capacidade criativa de simbolizar conflitos e vislumbrar soluções dos participantes de pesquisa. A partir de suas experiências, Carreteiro (2009) afirma que a presença da equipe, o interesse pela história narrada e os tipos de perguntas formuladas permitem co-construir a história, e também impedem que o entrevistado feche a narrativa, pois favorece que o narrador olhe para si, criando mecanismos de deslocamento entre o tempo vivido e o da narração. Nesse contexto, o pesquisador atua, portanto, como um agente de historicidade (Gaulejac, 2009).

Gaulejac (2009) considera o relato de vida um instrumento de historicidade, pois permite que o sujeito “trabalhe” sua vida. O autor afirma que contar sua história é um meio de jogar com o tempo da vida, de reconstruir o passado, de suportar o presente e de embelezar o futuro. O desencadeamento da existência conduz a “reescrever”, a “reconstruir”, a elaborar diferentemente o que foi vivido antes, portanto, a “viver” de outra maneira. Nesse sentido pode-se dizer que o presente modifica o passado. De fato, não é o passado que muda, mas a relação que um sujeito entretém com sua história. Sob essa visão, o autor afirma então, que contar a sua vida é um meio de “se refazer”.

Para Gaulejac (2009), os grupos para trabalho das histórias de vida são espaços privilegiados de compreensão de si mesmo e conscientização do processo histórico de si. Considerando o passado irrevogável, visto que não se pode modificá-lo, pode-se, todavia, intervir na maneira em que ele age sobre o sujeito. Esse retorno histórico facilita o distanciamento em relação a si mesmo. Pela recontextualização dos conflitos, é possível abordá-los de forma diferente, sobretudo quando se constata que outras pessoas vivem conflitos parecidos. Takeuti (2009) aposta que esse modo de produção de conhecimento, que se fundamenta na história de sujeitos que compartilham suas

representações, seus sentimentos, seus desejos ou (im)possibilidades de concretizar seus projetos, pode suscitar sentimentos e atitudes de valorização em pessoas que jamais puderam se sentir reconhecidas socialmente. Ao favorecer o mergulho dos sujeitos num processo de compreensão compartilhada, baseados em suas experiências pessoais, e também no resgate de memórias comuns que se elaboram como histórias de um coletivo, eles vão descobrindo que não estão tão sós, na medida em que podem conhecer melhor o quanto os outros sentem, sofrem, vivem e anseiam as mesmas coisas, pois estão imersos em experiências sociais semelhantes. De todo modo, os dispositivos de “trabalho de si”, seja individual ou coletivamente, mostram-se como ambientes privilegiados de reflexão que permitem importantes ressignificações das relações dos indivíduos com o mundo social.

Trabalhando história de vida com grupos de jovens em situações de vulnerabilidade social, Takeuti e Bezerra (2009) constataram que quando o grupo sente-se unido numa criação, a refiguração que passa pela recepção de experiências individuais e coletivas como obra aberta, tem como efeito o afastamento do sentimento de impotência e de insegurança. Através dessa experiência, eles sentem estarem apropriando-se de uma história coletiva, que os ultrapassa e abarca a história de todos os jovens pobres na sociedade. A partir dessa apropriação, podem se sentir verdadeiros protagonistas juvenis e não meros figurantes de um projeto. Para além disso, num processo de comprometimento entre os pares, os participantes podem buscar meios de saída para sua situação de “fechamento”, assumindo novos riscos e passando a se autorizar a questionar o “destino” imposto, e a pensar conjuntamente em saídas para bloqueios constituídos sócio-historicamente (Takeuti, 2009).

Takeuti e Bezerra (2009) também afirmam que nesse processo de “arrombamento” de si e do grupo, na escuta de si e do outro, em meio a

questionamentos, sustos, silêncio, gracejos e indagações sobre a vida do outro e a sua própria, vai se produzindo um trabalho de elaboração coletivo. No fluir das emoções e no pulsar do pensamento, um sentido (ao menos, uma proposta de um sentido) vai se construindo nesse espaço subjetivo comum. Considerando os participantes como atores sociais, esse método trabalha a partir de seus pontos de vista, enfatizando a possibilidade de reflexão e de produção de sentidos por parte desses atores (Pineau, 2006). Sendo assim, ele se configura como mais uma importante ferramenta nesta pesquisa que pretende trabalhar com inúmeras vozes, enxergando-as como narrativas de histórias que se entrecruzam e que compõem outras histórias. Acredita-se que o entrelaçamento das diversas narrativas é um potente instrumento para a produção de novas zonas de sentido, pois essas narrativas contém elementos referentes às diversas relações inter e intra-subjetivas dos adolescentes.

Entende-se a história de vida como atravessada por determinações múltiplas, correlacionando aspectos psíquicos, familiares e sociais. A investigação de uma história de vida, portanto, visa compreender as relações entre esses aspectos e as formas de apropriação adotadas pelos sujeitos ao longo de suas vidas (Carreteiro, 2003). Assim, a história narrada é tida como um material que permite entender a articulação entre o ponto de vista subjetivo, a descrição das trajetórias individuais e sua inscrição na realidade social.

A partir das narrativas, busca-se refletir sobre as experiências humanas e os sentidos construídos pelos atores sociais. Entende-se que as narrativas de vida são narrativas de práticas sociais, as quais, por sua vez, são compartilhadas por determinados grupos. Ao mesmo tempo, a construção de sentido é dada por cada ator social, no entrelaçamento dos múltiplos aspectos que fizeram (e fazem) parte da sua história. Aqui nos reportamos à importância de considerarmos a subjetividade



individual e sua inter-relação com a subjetividade social. Para Gaulejac (1999), é por meio de uma experiência vivida que se pode apreender o sentido e a função de um fato social, por sua repercussão na consciência individual. A ideia de proporcionar um espaço para a narração autobiográfica justifica-se pela noção de que narrativa pessoal, por meio da palavra, permitirá o acesso à própria experiência. O método de história de vida aqui adotado se direciona às produções narrativas dos adolescentes vinculados à medida de LA de Planaltina que participaram dos encontros grupais e as relações dessas narrativas com aspectos subjetivos destes adolescentes no que se refere às suas trajetórias infracionais.

A articulação desse método com a epistemologia qualitativa ajusta-se graças à ênfase na subjetividade, visando à produção de sentidos subjetivos a partir do diálogo entre o pesquisador e as histórias de vida narradas pelos participantes da pesquisa. Segundo Josso (1999), o método de história de vida promove a “*intersubjetividade como suporte do trabalho interpretativo e de construção de sentidos para os autores dos relatos.*” (p. 15). Compreende-se, assim, que este método parte de uma concepção de inter-relação entre pesquisador-participante, entendendo ambos como atores sociais, e evidencia a produção de agenciamentos nesse encontro.

### **5.1.3- Método de Análise das Informações**

Para analisar as informações construídas no processo da pesquisa, partimos da epistemologia qualitativa de González Rey (2005), em uma produção construtiva-interpretativa, que considera as práticas inseparáveis dos aspectos sensíveis da realidade. Nessa perspectiva, a subjetividade do pesquisador tem papel central, pois confere sentido às expressões do sujeito estudado. Assim, as análises das histórias de vida narradas pelos adolescentes participantes da presente pesquisa representam

construções feitas a partir de uma decisão metodológica feita pela pesquisadora, com base tanto no referencial teórico quanto na metodologia escolhidos por ela.

Sob a noção de que a realidade é algo a interpretar, esse método de análise crítica a ideia de que os dados falam por si. Assim, essa nova representação dos dados se pauta na ideia de que novos espaços de inteligibilidade são construídos a partir de um diálogo entre o pesquisador e as informações construídas no processo de pesquisa. A esse respeito González Rey (2002) afirma: *“O dado não se legitima de forma unilateral pelo que representa na relação com o objeto estudado, mas por sua ‘capacidade de diálogo’ com o pesquisador”* (p. 111).

Aos frutos desse diálogo entre os dados e o pesquisador, González Rey (2002) deu o nome de indicadores. Os indicadores representam um momento hipotético no processo de produção da informação, que podem conduzir à aparição de novos indicadores por meio de novas ideias do pesquisador associados à construção dos indicadores anteriores. Desse modo, os indicadores são constituídos na relação entre os diversos elementos da pesquisa: as falas, os instrumentos, a interação dos sujeitos e o contexto. A análise desses diversos elementos em relação é, segundo o autor, um momento de criação do pesquisador que permite o desenvolvimento de conceitos, o que não seria possível se realizar de outra maneira. Os conceitos ou categorias desenvolvidos a partir dos indicadores devem levar à ampliação do conhecimento acerca de um fenômeno, por meio da emergência de novas zonas de sentido acerca do estudado.

Na análise e discussão das informações e a partir do embasamento teórico-científico, serão focadas as produções intra e inter-subjetivas concernentes às histórias de vida dos adolescentes, dando ênfase nos aspectos relacionais da medida

socioeducativa como as relações que o adolescente estabelece com a lei, com a sociedade e com ele mesmo e as ressignificações que ele faz dessas relações.

## **5.2- Contexto amplo**

As encontros com os adolescentes ocorreram em uma cidade satélite do Distrito Federal denominada Planaltina. Tal região, localizada a aproximadamente 40 km do Plano Piloto é conhecida por ser a cidade mais antiga do Distrito Federal. Os registros de sua existência datam do século XVIII, quando essa região passou a ser frequentada como ponto de passagem da estrada real para o escoamento de ouro e arrecadação de dízimos territoriais à coroa.

Com uma população estimada de 230 mil habitantes, Planaltina conta com uma infraestrutura urbana com 100% de abastecimento de água, esgotamento sanitário e coleta de lixo. Cerca de 47% das vias de Planaltina são asfaltadas, 74,1% possuem iluminação pública e 19,2% rede de água pluvial.

A partir da década de 1960, a cidade começou a sofrer alterações periódicas com a implantação de loteamentos para receberem pessoas que não podiam se fixar no Plano Piloto. Assim, Planaltina passou a reunir invasões e populações de baixa renda de várias partes do país, que formaram os bairros como Vila Vicentina, Setor Residencial Leste (Vila Buritis I, II e III), Setor Residencial Norte A (Jardim Roriz) e ampliação do Setor Tradicional.

Com forte tradição religiosa, a cidade é também conhecida por acolher a primeira manifestação religiosa nascida com a capital, a religião do Vale do Amanhecer. Criada por Tia Neiva, na década de 1960, a religião tem uma estrutura hierárquica e doutrinária construída com base em referências cristãs, espíritas e até orientais.

Ainda no segmento de turismo religioso, a cidade promove anualmente duas festas tradicionais que atraem visitantes dos mais diversos lugares. Uma é a festa do Divino, que reúne quase 25 mil pessoas, e a outra é a tradicional Via Sacra, que atrai aproximadamente 150 mil romeiros para a cidade. Tais festas são também responsáveis por movimentar a economia local, beneficiando padarias, hotéis, farmácias e outros estabelecimentos de pequeno porte que atendem ao centro tradicional.

A vocação rural está presente desde a criação da cidade, em agosto de 1859, pela Lei nº 3 da Assembleia Provincial de Goiás. Na época, os produtos para consumo da população chegavam por carros de boi. A primeira parada era a praça em frente ao museu do atual Centro Tradicional, de onde eram distribuídos para os comerciantes da região. Até hoje, a produção de feijão, milho, soja, trigo, café, hortaliças e frutíferas, além dos rebanhos bovino e suíno e das aves, movimentam a riqueza local.

Em 2006, foi criado um campus da Universidade de Brasília (UnB) na cidade com a preocupação de oferecer uma formação comprometida com a realidade regional para resgatar e valorizar a cultura local, identificar os problemas socioeconômicos e apontar as possíveis soluções. A Faculdade UnB Planaltina conta com quatro cursos presenciais (Gestão Ambiental, Gestão do Agronegócio, Ciências Naturais e Educação do Campo) e dois a distância (Administração e Biologia). Acredita-se que a presença do campus da UnB é um fator que pode contribuir para que a tradição rural dê mais frutos para a cidade.

Por sua vez, Planaltina também é conhecida por sua história de rivalidades e mortes e é retratada pela mídia como uma das cidades mais violentas e perigosas entre as cidades satélites do DF, onde as rixas entre gangues são as principais responsáveis pelos homicídios entre os jovens. Há registros que indicam que as guerras entre grupos

rivais na cidade se iniciaram há mais de oito anos e hoje caracterizam o principal problema de segurança pública da satélite.

### **5.3- Contexto institucional**

Foram convidados para participar do grupo os adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA da Unidade de Atendimento em Meio Aberto de Planaltina (UAMAPL). Os encontros aconteceram na própria UAMAPL que funciona nas dependências físicas de um dos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS) de Planaltina. Atualmente, a UAMAPL é vinculada à Secretaria da Criança do Distrito Federal.

A seguir apresento informações sobre a estrutura e o funcionamento da UAMAPL. Essas informações foram obtidas tanto por meio de conversações, quanto por meio do documento intitulado “Metodologia de trabalho utilizada na Unidade de Atendimento em Meio Aberto Planaltina (UAMAPL)”, fornecido pelos técnicos da instituição.

A equipe da UAMAPL é formada por três psicólogos, uma assistente social, uma pedagoga, cinco atendentes de reintegração social (ATRSs) e um técnico administrativo. Em janeiro de 2012, a UAMAPL possuía 279 adolescentes vinculados e cinco especialistas, dos quais apenas três desempenham o papel de “técnico de referência”; já que uma é pedagoga, a quem compete as questões escolares e profissionalizantes especificamente e a outra, ocupa o cargo de chefe da unidade. Assim, se todos os vinculados fossem divididos entre os três especialistas orientadores, seriam 93 adolescentes para cada profissional, uma quantidade inviável para a execução da medida.

O funcionamento dessa unidade na execução da medida de LA segue as etapas

apresentadas em documento produzido pela equipe da UAMAPL e descrito a seguir. Após o recebimento do Ofício da Vara da Infância e da Juventude (VIJ), os atendentes de reintegração social (ATRS) se encarregam da tarefa de convocar o adolescente. Quando o ofício informa o telefone do jovem, a convocação é feita por telefone e é agendado atendimento. No entanto, na maior parte dos casos, não há tal informação, então, é realizada visita domiciliar ao endereço informado.

Se encontrado o adolescente e/ou responsável, o ATRS deixa uma carta com explicações básicas da medida e o agendamento de atendimento com especialista. Se o adolescente e/ou responsável não é encontrado (por razão de mudança de residência ou endereço incompleto), o ATRS volta à unidade, repassa a informação a um especialista, o qual produz um relatório informativo acerca da situação. O acolhimento é realizado no primeiro atendimento, com um ou mais especialistas, o adolescente e seu responsável. Nesse momento são coletados dados do adolescente e de sua família e é explicado como funciona a LA.

Em geral os atendimentos são agendados quinzenalmente, contudo há casos específicos em que essa frequência é maior ou menor. No caso de jovens que não tenham disponibilidade de tempo para comparecer aos atendimentos ou, por motivo de segurança, por estarem ameaçados em determinadas comunidades ou por não poderem comparecer ao núcleo, as intervenções são realizadas de outras maneiras. Em todos os casos há acompanhamento do adolescente pelo telefone, atendimento às famílias e visitas domiciliares.

Ao longo dos atendimentos, o especialista que assume a função de “orientador” ou “técnico de referência” de cada jovem busca auxiliá-lo na construção de objetivos e metas a serem atingidas. São ressaltadas a necessidade de estudar e de cuidar de sua saúde, o incentivo a buscar colocação profissional e cursos profissionalizantes, o

incentivo a práticas esportivas, culturais e de lazer, dentre outros. Além disso, são elaboradas, juntamente com o adolescente, estratégias para que ele consiga implementar os objetivos construídos.

Os atendimentos têm sido, em sua maior parte, individuais e unidisciplinares. Quando acreditam ser necessário, os especialistas solicitam auxílio de outro colega, realizando atendimentos em duplas, não necessariamente multiprofissionais. O grande número de adolescentes vinculados em relação ao quantitativo de especialistas na unidade, impõe a necessidade da divisão dos adolescentes entre os especialistas, independente da especificidade de cada um. Isso por sua vez dificulta a disponibilidade de tempo para atendimento ou elaboração de relatórios em dupla.

Os atendimentos grupais já foram realizados em três modelos: grupos de pais, os quais pretendiam ocorrer mensalmente e se denominavam EnPais; atendimentos familiares, que acontecem de acordo com uma demanda específica; e grupos de adolescentes. Aumentar os atendimentos de adolescentes em grupo tem sido uma meta da equipe, mas encontra sérios entraves, como a baixa frequência dos adolescentes, receio quanto a existência de conflitos entre membros de grupos inimigos, falta de espaço na unidade (sendo necessário solicitar a utilização de sala da SEDEST, que nem sempre está disponível), incompatibilidade de horário disponível entre os adolescentes, dentre outros.

De acordo com as indicações da gestão, busca-se realizar um atendimento em parceria, na qual o ATRS desenvolve atividades de apoio e complementação ao atendimento técnico. Na UAMAPL, as duplas não são fixas, ou seja, cada especialista trabalha em dupla com cada um dos ATRSs, dependendo do adolescente em questão. Os ATRSs dividem os adolescentes entre si, de acordo com a letra inicial do nome do jovem.

Dentre as funções do ATRS no atendimento socioeducativo estão: convocação; visita domiciliar, controle de frequência do adolescente, remarcação e confirmação de atendimento; controle de solicitações da e à VIJ; elaboração de encaminhamentos e contato com instituições diversas; acompanhamento de jovens a eventuais atendimentos em outras instituições; orientações diversas aos adolescentes (inscrições em cursos e oportunidades de empregos, preenchimento de formulários, construção de currículo profissional, etc), além de outras demandas eventuais.

O documento ressalta que a realidade da unidade ainda não permite tal organização das atividades. A falta de materiais e o péssimo estado de conservação e desempenho de recursos como telefone e computador dificultam as tarefas complementares ao atendimento técnico. A situação vinha sendo agravada ainda pela falta de padronização do atendimento socioeducativo, bem como de uma gestão imediata mais próxima às demandas cotidianas, exigindo da equipe uma autogestão de tal parceria socioeducativa, que nem sempre apresentava resultados satisfatórios.

Quando a temática tratada refere-se a questões escolares e profissionalizantes, os “técnicos de referência” buscam constantemente orientações com a pedagoga, a qual também participa de vários atendimentos, junto aos técnicos de referência. Os atendimentos pedagógicos têm como principal foco a orientação ao adolescente quanto à importância da escolarização, além de devolutivas acerca do acompanhamento escolar realizado.

Quando iniciada a execução da medida de LA, é realizado levantamento da situação do jovem acerca de vários quesitos, como saúde, assistência social, relações familiares, profissionalização e escolarização.

Quanto à situação escolar, verifica-se inicialmente se o adolescente está matriculado e, nesse caso, qual escola, modalidade, turno e série. Infelizmente, a



maioria dos adolescentes vinculados à medida, quando iniciam o cumprimento, estão evadidos do sistema escolar. Nesses casos, no período de matrícula, os adolescentes e sua a família são orientados a realizarem o procedimento padrão de pré-matrícula, reserva e efetivação da vaga, conforme determinado pela Secretaria de Educação do DF. Quando fora do período oficial de matrículas, ou em casos de insucesso na obtenção de vagas pelos procedimentos normais, os funcionários da UAMAPL encaminham à Diretoria Regional de Ensino de Planaltina (DRE) uma listagem com os adolescentes que necessitam de vagas escolares e as respectivas escolas de interesse. Nessa mesma listagem são ressaltados os casos nos quais o jovem deve ser matriculado em escolas diferentes da mais próxima à residência por motivos de ameaças ou outras problemáticas. Após o encaminhamento da respectiva lista à DRE, os adolescentes e as famílias são orientados quanto ao procedimento de efetivação da matrícula que foi reservada através de solicitação da unidade.

O acompanhamento da frequência e desempenho escolar dos adolescentes matriculados é realizada periodicamente. Apenas em situações nas quais o adolescente está matriculado na rede particular ou em escola de outra região administrativa, não sendo viável um acompanhamento mais próximo, é solicitado desse jovem um documento escolar que ateste sua matrícula, presença e desempenho.

Na maioria dos casos, os adolescentes estão matriculados na rede pública de Planaltina, possibilitando um acompanhamento mais efetivo. Em 2011 se iniciou uma proposta de acompanhamento e sensibilização das escolas que deve ter continuidade, com a revisão de alguns pontos. No início do ano, passado o período de matrículas, os técnicos da UMAPL encaminharam à DRE os dados dos jovens matriculados acompanhados por esta unidade e foram convocados profissionais (diretores ou orientadores escolares) para uma reunião coordenada pela pedagoga da unidade.

Nesse momento foi apresentada a legislação específica e tentaram sensibilizar os educadores a considerarem a importância da escolarização na promoção social do adolescente autor de ato infracional, além da necessidade de um trabalho em parceria, mantendo um fluxo frequente de troca de informações, a fim de que os executores da medida pudessem desenvolver um trabalho mais efetivo. Na ocasião foram apresentados aos educadores modelos de instrumentais de acompanhamento, entre os quais foi selecionado, de maneira democrática, o modelo que se apresentou mais viável a ser preenchido pelo profissional de referência nas escolas onde os adolescentes em LA estão matriculados. Entretanto, essa reunião não apresentou resultados esperados. Nem todos os profissionais mantiveram o comprometimento do trabalho em parceria, mostrando dificuldade no acompanhamento dos adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa.

Bimestralmente, a pedagoga, acompanhada de um ATRS, realiza visitas às escolas. Nessas ocasiões, ela solicita os instrumentais e, quando não atendida, procura conversar e pedir um relatório oral dos educadores, o qual é lavrado em ata e assinado pelo profissional da escola e pela pedagoga da unidade. Os documentos recolhidos nas escolas são arquivados junto ao prontuário dos adolescentes e, em atendimento, são realizadas devolutivas aos jovens acerca do que foi discutido com os educadores e/ou passado por meio dos instrumentais e documentos. Além desses procedimentos, ainda acontecem eventuais contatos com a escola e DRE por meio de visitas, contato por telefone ou e-mail.

Dentre as áreas de que trata o atendimento socioeducativo está a profissionalização dos adolescentes atendidos. Aos logo do atendimento técnico, os jovens são encaminhados para providenciar documentação e cadastro na agência do trabalhador e/ou empresas que gerenciam oportunidades de estágio. Eventualmente,

surtem vagas gratuitas em cursos profissionalizantes e a equipe se organiza para indicar os adolescentes atendidos a concorrerem às vagas. O procedimento normalmente adotado é de levantamento dos critérios exigidos para o provimento da vaga e articulação desses com as características dos adolescentes atendidos pela unidade. Os técnicos da LA levantam os nomes dos possíveis candidatos, entram em contato (telefone e/ou atendimento com técnico ou pedagoga) e orientam os jovens acerca dos procedimentos necessários para concorrerem à vaga. Eventualmente, acompanham pessoalmente os jovens na inscrição do curso.

Além das visitas de convocação, algumas situações demandam novas visitas domiciliares. As visitas são realizadas por um ou mais especialistas e um atendente de reintegração social. Normalmente elas ocorrem quando os adolescentes não têm comparecido aos atendimentos ou encontram-se em alguma situação peculiar de risco.

Os encaminhamentos aos adolescentes a outras instituições são constantes. Em muitas ocasiões, os encaminhamentos são informais, por meio de orientações quanto ao local e procedimentos para demandas diversas. Quando formais, os ofícios de encaminhamentos são produzidos pelo especialista ou ATRS de referência do adolescente. No caso de encaminhamentos a parceiros como o Conselho Tutelar, CRAS e CREAS, pela facilidade de acesso, os técnicos da UAMAPL levam pessoalmente o jovem ao local de atendimento, a fim de tornar as relações institucionais mais próximas.

Os adolescentes também são acompanhados em outras eventuais situações nas quais os mesmos necessitem apoio e orientação, como registro de queixa policial ou atendimento médico. Quanto aos encaminhamentos a casas de recuperação para dependência química, a participação da equipe é ainda maior. Além do contato por telefone com os parceiros já estabelecidos, a equipe acompanha o jovem durante a entrada e ao longo do processo de internação, fazendo visitas e auxiliando no transporte

da família e do próprio jovem, quando recebe permissão para sair da instituição.

#### **5.4 - Contexto grupal**

A equipe coordenadora das atividades foi composta por duas psicólogas, duas estagiárias de psicologia e por um dos técnicos da unidade. Devido ao fato de mais de um técnico demonstrar interesse em participar da atividade grupal, a participação destes oscilou de acordo com a disponibilidade dos profissionais da instituição. Assim, ocorreu um revezamento entre três psicólogos da LA ao longo dos sete encontros.

Os adolescentes chegaram ao grupo por meio da convocação, por telefone, feita pelos técnicos da LA. Essa convocação foi feita de maneira ampla, de forma que a única medida de segurança referia-se a não convocar adolescentes que tivessem revelado ter algum tipo de “guerra” com outro adolescente vinculado à instituição.

Participaram do grupo 21 adolescentes residentes na comunidade, sendo 18 do sexo masculino e três do sexo feminino. A idade dos participantes variou entre 15 e 20 anos, e a escolaridade variou entre o 3º ano do ensino fundamental e o 3º ano do ensino médio. A frequência dos participantes oscilou muito ao longo dos sete encontros, de forma que aconteceu um encontro com a presença de 14 participantes e três encontros com apenas dois adolescentes. Além dos 21 adolescentes vinculados à medida de LA, um dos encontros também contou com a presença de um amigo de um adolescente.

Foram realizados sete encontros com frequência semanal e duração de uma hora e meia cada, entre outubro e dezembro de 2011. Após cada encontro foram realizadas, com a equipe de coordenação das atividades, supervisões com a orientadora do projeto, Maria Inês Gandolfo, para planejamento das atividades do encontro seguinte.

Os participantes que compareceram a mais de três encontros foram convidados para uma entrevista individual (vide roteiro em Apêndice A) para falarem mais

extensamente sobre suas histórias e projetos de vida. Foram convidados para a entrevista individual sete participantes, dos quais somente três compareceram.

Todos os encontros e entrevistas foram gravados em áudio e transcritos, para posterior análise dos dados, após o devido consentimento dos participantes. Junto com o material transcrito, também foram analisadas as anotações da equipe acerca das atividades realizadas com os adolescentes.

#### **5.4.1. Os encontros**

Os encontros aconteceram no espaço físico da LA, em uma sala ampla, bem ventilada, iluminada e com cadeiras para acomodar os participantes, portanto, adequada à proposta metodológica. As atividades foram planejadas com base na metodologia do Psicodrama e contaram, portanto, com uma estrutura semelhante à de uma sessão psicodramática e cada etapa do encontro tinha um objetivo específico. A estrutura do encontro psicodramático é composta pelas seguintes etapas, aquecimento (inespecífico e específico), dramatização e compartilhamento.

##### **1ª etapa: aquecimento**

Inespecífico - Nesse momento acontecia a acolhida dos jovens com os cumprimentos entre os adolescentes e os membros da equipe. Nesse momento, os participantes eram convidados a falar sobre como estavam, podendo conversar livremente nesse momento. Em seguida, era proposta alguma atividade planejada destinada a criar um clima de descontração e de integração dos participantes.

Específico - Ainda com atividades descontraídas, essa etapa se voltava para a apresentação do tema central do encontro.

##### **2ª etapa: dramatização**

Nessa etapa era desenvolvida uma dinâmica de grupo ou jogo dramático referente ao objetivo específico do encontro. Os jogos ou dinâmicas utilizados nessa etapa tinham o intuito de facilitar a expressão verbal e não-verbal referente às histórias e aos projetos de vida dos adolescentes.

### **3ª etapa:** compartilhamento

Nessa etapa, além de compartilharem o que se produziu a partir das tarefas do encontro, os adolescentes tinham um tempo para significar os conteúdos suscitados na etapa anterior, expressando sentimentos e impressões sobre o que foi feito.

A seguir é apresentado o Quadro 2 com o planejamento de cada encontro:

**Quadro 2.** Planejamento de cada encontro com respectivos temas, objetivos e etapas.

<b>Nº</b>	<b>Tema</b>	<b>Objetivo</b>	<b>Etapas</b>
1	Apresentação da proposta, da equipe e dos adolescentes.	Apresentar o objetivo dos encontros semanais, convidando os adolescentes a participarem dessa atividade.	<p><b>1ª.-</b> Apresentação do projeto e da equipe coordenadora dos encontros e leitura do termo de consentimento livre e esclarecido.</p> <p>- Dança das cadeiras com ritmos variados, proposta como um jogo de aquecimento.</p> <p><b>2ª.-</b> Cada participante do grupo se apresenta por meio de uma música da qual goste e com a qual se identifica.</p> <p>- Cada participante fala sobre sua família, imaginando quem seria o parente que os acompanharia nesse primeiro encontro do grupo na LA.</p> <p><b>3ª.-</b> Pensando nas famílias, refletir sobre o que ainda gostaria de receber delas e o que querem oferecer a elas.</p>
2	Contrato de funcionamento do grupo e levantamento de demandas.	Estabelecer regras para os encontros seguintes, como, horário, tolerância para início das atividades, respeito pela opinião dos demais e a importância de estarem sob o efeito de quaisquer substâncias que pudessem alterar a consciência. Levantar temas de interesse dos	<p><b>1ª.-</b> Fazer junto com os adolescentes o contrato, de forma que eles também acrescentem pontos que julguem relevantes para o bom funcionamento do grupo.</p> <p>- Jogo de apresentação: cada participante fala seu nome e faz um gesto. Em seguida, conversar sobre a origem e a história dos nomes dos integrantes.</p> <p><b>2ª.-</b> Produzir com material de recorte e colagem em urnas com o seguintes temas: medos, amores, desejos, futuro, família,</p>

		adolescentes para serem trabalhados nos encontro seguintes.	caixa mágica (na qual podem colocar demandas referentes a qualquer temática). Após a confecção das urnas, cada um depositará folhas com os assuntos que desejam abordar nos próximos encontros. <b>3ª.-</b> Conversar sobre quais são os assuntos que os adolescentes acreditam que não pode faltar nas urnas.
3	Apresentação e comentários sobre o levantamento de demandas e construção de um personagem.	Verificar com o grupo a aceitação frente às demandas depositadas nas urnas. Construir um personagem, por meio da técnica do Psicodrama denominada objeto intermediário, que visa liberar a expressão sem que os participantes falem diretamente sobre si.	<b>1ª.-</b> Retomar a pesquisa sobre os nomes buscando saber se os adolescentes pesquisaram em suas famílias a origem de seus nomes. - Apresentar e comentar o levantamento de demandas. <b>2ª.-</b> Montar um adolescente, explorando suas características pessoais e sociais. <b>3ª.-</b> Relacionar o personagem aos adolescentes, levantando semelhanças e diferenças.
4	História individual da vida do personagem.	Criar um personagem inserido no contexto dos adolescentes que participam do grupo, de forma a incentivar a expressão e criatividade dos participantes, sem que precisem falar diretamente de si, neste momento inicial.	<b>1ª.-</b> Apresentação por meio de um objeto intermediário. <b>2ª.-</b> Escrever a história de vida do personagem, enfocando os diferentes ciclos de vida. Cada participante deve criar uma história, considerando seis momentos (nascimento, 2 anos, 6 anos, 12 anos, 15 anos e 20 anos). A equipe deve fazer perguntas norteadoras para explorar suas condições sociais, familiares e individuais. <b>3ª.-</b> Todos entregam suas histórias e é combinado que, no encontro seguinte, o grupo chegará a um consenso sobre a história desse personagem. Define-se o nome do personagem e cada história é comentada brevemente.
5	História grupal da vida do personagem.	Promover um diálogo entre as histórias criadas pelos diversos participantes, buscando uma coesão que dará surgimento a uma história grupal. Nessa fase é promovida maior interação entre os adolescentes, por meio de uma atividade colaborativa.	<b>1ª.-</b> Jogo do 1, 2, 3 e o jogo do ritmo e da concentração. <b>2ª.-</b> É entregue um quadro com todas as histórias criadas no encontro anterior e após a leitura o grupo entra num consenso sobre que trechos formarão a história do personagem. -Levantar reflexões sobre o que levou o personagem a seguir o caminho escolhido, complementando e dando coerência à história. <b>3ª.-</b> Falar das semelhanças e diferenças

---

		entre a história do personagem e a história de vida de cada participante. - Dar um conselho para o personagem para que ele consiga chegar no futuro que eles escolheram.
--	--	---

---

6	História pessoal.	<p>Acessar a história de vida dos participantes a partir de suas narrativas, bem como refletir acerca da conexão entre essa história e seus projetos futuros.</p>	<p><b>1ª.-</b> Mostrar ao grupo como ficou a história do personagem e explorar como ocorreram as conexões entre os diversos trechos de história.</p> <p>-Jogo do eu já/ eu nunca. Jogo realizado com as cadeiras dispostas em círculo, onde um dos membros do grupo declara algo que já, ou nunca, fez e os demais participantes que se identificarem com a afirmativa devem trocar de lugar entre si, restando em pé outro participante que deve fazer a declaração seguinte.</p> <p><b>2ª.-</b> Escrever sua própria história considerando os mesmos momentos escritos para o personagem (nascimento, 2 anos, 6 anos, 12 anos, 15 anos e 20 anos).</p> <p><b>3ª.-</b> Depois de todos escreverem, olhar para suas histórias e conversar sobre o rumo que suas vidas estão tomando. Questionar sobre o que eles acham que estão precisando em suas vidas e o que poderia ajudá-los a conseguir isso.</p>
---	-------------------	---	---

---

7	Viagem para o futuro.	<p>Ter acesso aos projetos de vida dos participantes, dando a oportunidade para os adolescentes se projetarem no futuro e refletirem sobre os caminhos para se chegar ao futuro que almejam.</p>	<p><b>1ª.-</b> É realizado um psicodrama interno conduzindo os participantes a realizarem uma viagem para o futuro em suas imaginações. Nesse percurso é solicitado que passem por suas vidas olhando o que acontece em diferentes momentos (ex. daqui a 2, 5 e 7 anos).</p> <p><b>2ª.-</b> Quando alcançados 10 anos dessa viagem, é solicitado que abram seus olhos para o reencontro com os participantes do grupo, no futuro. Ao abrirem os olhos todos interagem como se tivessem passado 10 anos em suas vidas.</p> <p>- Cada um escreve uma mensagem para ele mesmo há 10 anos, com conselhos do que ele deve fazer e o que ele deve evitar em sua vida.</p> <p><b>3ª.-</b> Retornar para o presente, ler e comentar as mensagens trazidas do futuro.</p>
---	-----------------------	--	--

---



---

8	Encerramento.	Encerrar as atividades com o grupo levantando reflexões sobre o funcionamento dos encontros, bem como sobre as perspectivas de vida dos participantes.	<p><b>1<sup>a</sup>.</b>- Usando o recurso das cadeiras vazias, representar todos os participantes que estiveram presentes nos encontros e levantar hipóteses sobre como eles estão e por quais razões deixaram de frequentar o grupo.</p> <p><b>2<sup>a</sup>.</b>- Conversar sobre as expectativas para o próximo ano.</p> <p>- Montar uma árvore de natal escrevendo nas frutas aquilo que almejam para o futuro e nas folhas secas o que pretendem deixar para trás.</p> <p><b>3<sup>a</sup>.</b>- Entrega e preenchimento do cartão de crédito de confiança.</p>
---	---------------	--	---

---

### **5.5 - Cuidados Éticos**

A pesquisa foi submetida ao CEP IH – Comitê de Ética em pesquisa do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília (Anexo A) e aprovada. A identidade dos participantes foi mantida em anonimato e todo material sigiloso foi guardado. Para participar da pesquisa, os adolescentes e seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice B).

## Capítulo 6

### Resultados

#### 6.1 - Impressões sobre cada encontro

O Quadro 3 traz informações relevantes acerca de cada encontro em termos de ordem cronológica, data do encontro, participantes e as principais impressões da equipe coordenadora. O quadro sintetiza as atividades produzidas, bem como a evolução do grupo no decorrer dos encontros.

Os adolescentes que participaram das oficinas serão apresentados por meio de nomes fictícios para garantir o anonimato e evitar qualquer identificação. As oficinas ocorreram durante o período de outubro a dezembro de 2011 e devido ao não comparecimento dos adolescentes, foram realizados apenas sete dos oito encontros previstos.

**Quadro 3.** Data, participantes e principais impressões da equipe sobre cada encontro.

Data	Participantes	Principais impressões sobre o encontro
1 10/10/11	Mário Diego Wagner Davi Murilo Tatiana Flavio Caio	Os adolescentes mostram-se dispostos a participar das atividades e quando a equipe menciona a intenção de convidar os pais para esse primeiro encontro, muitos deles afirmam que seus pais compareceriam à instituição se convocados. Nesse encontro a música é utilizada como objeto intermediário para que os adolescentes se apresentem e o rap é o estilo musical que prevalece na apresentação pessoal dos adolescentes. As músicas selecionadas fazem menção ao envolvimento infracional, à possibilidade de sair da vida do crime, condições sociais e paixão.
2 17/10/11	Caio João Renato Rodrigo Iara Diego Elias Yuri Rael Janaína Deusemar	Esse encontro se destina a levantar temas de interesse dos adolescentes por meio de uma atividade de recorte e colagem. Após a definição das normas de funcionamento dos encontros, os adolescentes se apresentaram por meio de um jogo de roda. Em seguida se inicia a atividade de produção das urnas e escrita dos temas para depositar nelas. Foi um encontro com menos diálogo, pois durante a maior parte do encontro, os adolescentes se dedicaram à produção das urnas. No encerramento desse encontro, a equipe coordenadora levanta questionamentos acerca da origem dos nomes dos participantes, introduzindo o

	Tatiana Flavio	tema da história pessoal, por meio da história do nome.
<b>3</b> 24/10/11	Rodrigo Alex Wander Cleidir Davi	Os temas presentes nas urnas são apresentados e discutidos com o grupo. Há grande participação de todos. Os temas que mais mobilizaram os participantes são relativos aos medos, desejos e amores. A participação do integrante Rodrigo chama a atenção dos técnicos da LA, pois a desenvoltura com que conta histórias sobre seu envolvimento infracional e como se coloca diante dos demais adolescentes é absolutamente oposta à forma passiva com que ele vinha se apresentando nos atendimentos individuais. Devido ao entusiasmo dos adolescentes com a discussão dos temas, não houve tempo de construir o personagem como previsto no planejamento.
<b>4</b> 31/10/11	Yuri Tatiana Alex Caio Rodrigo Gabriel Flavio	O clima desse encontro é tenso. Há pela primeira vez a presença de Gabriel que se recusa a participar das atividades propostas. Rodrigo, que no encontro anterior tinha participado bastante, também quase não fala e se recusa a responder às perguntas da equipe. Os dois não participam da criação coletiva do personagem e nem escrevem individualmente a história deste. Os demais adolescentes se mostram participativos e cada um produz uma história para o personagem que eles chamaram João Marafinha, nome que faz menção ao envolvimento com o uso e a venda de maconha. Ao final do encontro, Gabriel fica na sala a pedido da técnica e Rodrigo sai para falar com o outro técnico. Rodrigo conta que naquele fim de semana foi ameaçado de morte por Gabriel. A equipe adota medidas de proteção aos jovens com respaldo institucional, o que redundou no afastamento de ambos os jovens das atividades da pesquisa.
<b>5</b> 07/11/11	Yuri Alex	Esse encontro é destinado a compartilhar as histórias produzidas sobre o personagem e, a partir das diversas histórias, escolher os trechos para composição da história coletiva do João Marafinha. A diminuição do número de participantes chamou a atenção da equipe. No entanto, a participação dos dois que compareceram ao encontro foi muito intensa. Após os adolescentes escolherem os trechos das histórias que iriam compor a história do João, a equipe fez perguntas visando conectar os trechos escolhidos de forma a dar coesão e coerência à história. Aos serem questionados sobre uma possível identificação com o personagem, os dois participantes revelaram que em cada trecho havia um pouco de si, e que a história refletia muito de sua própria experiência. Apontaram como pontos comuns entre João Marafinha e eles: o uso de drogas, o precoce envolvimento infracional e a regeneração por pressão/apoio da namorada e da mãe. No encerramento do encontro, Alex questiona se só temos nove “aulas” e sugere que podíamos ficar mais tempo, porque estava bom demais.
<b>6</b>	Yuri	Esse encontro destina-se à escrita da história pessoal. Durante o

21/11/11	Mário	aquecimento e durante a atividade destinada à escrita da história, os adolescentes relatam os atos infracionais cometidos com tom de orgulho. Ao falarem de si, os adolescentes dão ênfase à sua “identidade infratora”, mesmo quando ela não é evocada diretamente pela atividade. Relatam suas passagens pela DCA e os maus tratos físicos e psicológicos sofridos na delegacia. Alex não comparece e sua ausência chama a atenção da equipe. Telefonamos para sua casa a fim de marcar a entrevista individual e sua tia diz que precisava conversar com a equipe da LA, pois seu sobrinho não iria mais poder comparecer ao grupo, mas prefere não explicar o motivo por telefone. Informamos a equipe da LA e eles ficam de entrar em contato com a família de Alex.
7 28/11/11 e 05/12/11	Mário Tatiana	Nenhum adolescente compareceu ao encontro agendado para o dia 28 de novembro. O planejamento desse encontro se mantém para o dia 05 de dezembro. Nesse dia, dois adolescentes compareceram. Esse encontro, destinado a trabalhar o projeto de futuro dos adolescentes, consiste numa projeção ao futuro por meio da dramatização de um encontro dos participantes do grupo daqui a 10 anos. Nessa dramatização, os integrantes deram voz ao seu eu no futuro e foram explorados os caminhos traçados para se chegar onde estão. Ainda no papel de eu no futuro, os participantes escreveram mensagens para seu eu no presente. Nas mensagens, os adolescentes trouxeram conteúdos de incentivo à saída da vida do crime e de evitação ao uso de drogas. Perguntamos se tiveram notícias de Alex, mas a equipe ainda não havia entrado em contato com sua família.
8 12/12/11 e 19/12/11		No dia 12 de dezembro nenhum adolescente chega no horário do encontro. Mário comparece a LA com uma hora de atraso para avisar que não conseguiu chegar, porque teve que resolver um problema no banco. A equipe da LA nos informa que fizeram contato com a família da Alex e a família explica que ele precisou fugir de Planaltina por ter sido ameaçado de morte, o que inviabilizou qualquer contato da nossa equipe com o adolescente. O encontro de encerramento é remarcado para a semana seguinte e os adolescentes foram reconvocados pela equipe da LA, mas novamente ninguém compareceu. Devido à ausência dos adolescentes, não é feito o planejamento, porém nossa equipe aproveita esse momento para conversar com a equipe da LA sobre os encontros e sobre os adolescentes participantes da pesquisa. Nesse momento são levantadas reflexões e sugestões a respeito da intervenção.

## 6.2 - Trajetórias dos adolescentes

O Quadro 4 apresenta um panorama geral da participação de cada adolescente, em função do comparecimento às atividades propostas em cada encontro.

**Quadro 4.** Participação dos adolescentes por atividade.

	1. Apresentação	2. Levantamento de temas	3. Discussão sobre os temas	4. História Individual do personagem	5. História Coletiva do Personagem	6. História Pessoal	7. Dramatização do Futuro	8. Encerramento	9. Entrevista Individual
<b>Alex</b>			X	X	X				
<b>Caio</b>	X	X		X					
<b>Cleidir</b>			X						
<b>Davi</b>	X		X						
<b>Deusemar</b>		X							
<b>Diego</b>	X	X							
<b>Elias</b>		X							
<b>Flavio</b>	X	X		X					
<b>Gabriel</b>				X					
<b>Iara</b>		X							
<b>Janaína</b>		X							
<b>João</b>		X							
<b>Mário</b>	X					X	X		X
<b>Murilo</b>	X								
<b>Rael</b>		X							
<b>Renato</b>		X							
<b>Rodrigo</b>		X	X	X					X
<b>Tatiana</b>	X	X		X			X		
<b>Wander</b>			X						
<b>Wagner</b>	X								
<b>Yuri</b>		X		X	X	X			X

A partir dos encontros em grupo e das entrevistas, foram escolhidos para serem apresentados aqui os adolescentes que participaram das atividades voltadas a falar mais extensamente sobre sua história de vida, ou seja, aqueles adolescentes que participaram do encontro seis, do encontro sete ou da entrevista individual. Esses adolescentes são, portanto, Rodrigo, Tatiana, Yuri e Mário. Sendo que Mário e Yuri participaram do encontro seis; Tatiana e Mário participaram do encontro sete; e Rodrigo, Yuri e Mário compareceram à entrevista individual.

Com o intuito de privilegiar a fala dos adolescentes e os sentidos que os mesmos atribuem às suas experiências, as trajetórias apresentadas a seguir basearam-se nos discursos dos próprios adolescentes. Embora, na fase final da construção das informações, a equipe de pesquisa tenha entrado em contato com o Plano Individual de Atendimento (PIA) dos participantes apresentados, buscou-se evitar que o conhecimento das histórias institucionais viesse a sobrepor a relevância das histórias construídas no processo grupal, podendo assim esvaziar a voz protagônica dos adolescentes.

### **6.2.1 - Rodrigo**

Rodrigo participou de três encontros com o grupo e da entrevista individual. Devido a um problema durante a gravação de sua entrevista, Rodrigo foi convidado a comparecer mais uma vez a LA para a entrevista individual. A sua conduta ao participar dos encontros foi diferente em cada um dos encontros que participou. No primeiro deles, o encontro 2, Rodrigo ficou muito quieto e falou pouco quando solicitado. Já no segundo, Rodrigo falou bastante e contou histórias a respeito do seu envolvimento infracional com uma desenvoltura que chamou a atenção dos técnicos da LA que estavam presentes. No terceiro encontro, no entanto, ele se recusou a falar quando solicitado e abandonou a atividade de escrita pela metade. Ao final desse encontro, Rodrigo conversou com umas das técnicas esclarecendo que Gabriel, um adolescente que havia comparecido ao grupo pela primeira vez, no fim de semana anterior ao encontro, o ameaçara de morte, devido a uma rixa envolvendo seu irmão. Diante dessa situação, é considerado melhor afastar os dois adolescentes do grupo, de forma a evitar que o comparecimento aos encontros fosse algo arriscado para os dois adolescentes. Em reunião com a equipe da LA ficou definido que nossa equipe de pesquisa teria um

contato individual com Rodrigo para a realização da entrevista e maior esclarecimento acerca desse encontro e das decisões tomadas a partir de então. Enquanto Gabriel, que ainda não havia se vinculado ao grupo, seguiria em acompanhamento individual com a própria equipe da LA.

Rodrigo tem 18 anos e sua família é composta por seus pais, dois irmãos mais velhos e uma irmã mais nova. A respeito do pai, Rodrigo diz que ele é muito trabalhador, tranquilo e se esforça muito para dar tudo aos filhos. Já sobre sua mãe, o adolescente fala pouco, não deixando explícitas características que a definam. Os técnicos da LA falam de sua mãe como muito presente e superprotetora.

Uma das técnicas da equipe relata que nos documentos de Rodrigo há um laudo médico alegando que o adolescente tem retardo mental, no entanto, esse diagnóstico aparece como um tabu para a família. Quando a técnica questionou o adolescente e sua mãe a respeito desse diagnóstico, sua mãe disfarçou pedindo para que esse assunto não fosse falado na frente dele. Rodrigo cursa a terceira série do ensino fundamental e, apesar de seu baixo rendimento escolar e do alto índice de repetência, não apresentou à nossa equipe características ou condutas que justificassem tal diagnóstico.

Rodrigo relata que tanto seu pai quanto seus dois irmãos já se envolveram em “*confusões*” com a polícia. Seu pai foi preso por revidar a agressão de um policial. Um de seus irmãos esfaqueou um colega durante uma briga na escola. E a respeito do outro irmão, Rodrigo conta que ele anda ilegalmente armado e que foi por conta de confusões desse irmão que foi ameaçado. O adolescente conta também que em sua infância admirava muito o seu padrinho que era policial e sonhava ser como ele quando crescesse. No entanto, quando Rodrigo tinha 13 anos, seu padrinho foi expulso da corporação por cometer algum delito que o adolescente prefere não explicitar. Conta que esse fato o deixou muito triste e decepcionado e que no dia em que seu padrinho foi

preso, chorou muito. Na ocasião chegou a visitar o padrinho na cadeia e diz que ali não é lugar para ninguém. Acha que se o sujeito tiver “*cabeça fraca, saí de lá pior do que entrou*”, como considera ser o caso do seu padrinho que dizia que quando saísse da penitenciária se tornaria bandido e hoje está viciado em crack.

Depois de o irmão esfaquear um colega de escola, alguns jovens foram a sua casa atrás do irmão, o que levou sua família a fugir da casa em que moravam em Samambaia. Com 14 anos, então, Rodrigo se mudou com a família para São Sebastião, onde passaram um mês e se mudaram para Sobradinho. Algum tempo depois, seu pai conseguiu comprar uma boa casa de quatro quartos em Planaltina para onde toda a família se mudou mais uma vez.

O adolescente conta ter feito uso de maconha e de cocaína, mas nunca gostou muito das drogas e que desde seus 16 anos não usou mais nenhuma dessas drogas. Hoje, gosta somente de beber de vez em quando.

Rodrigo fala de uma forma evasiva a respeito de sua trajetória infracional, deixando algumas questões sem resposta. Conta que começou a traficar aos 14 anos de idade e disse nunca ter sido detido pela polícia enquanto traficava. As duas vezes em que foi detido e chegou a passar pela internação provisória foi devido ao porte ilegal de arma, aos 16 anos. Relata que em suas passagens pela internação não sofreu maus-tratos e que foi “*de boa*”. O pior foi ver o sofrimento de sua mãe.

Rodrigo afirma que começou a se envolver com o tráfico para “*ficar junto no meio ali*”, pois “*todo mundo fazia*”. Mas, hoje, vê que não vale a pena, até porque o “*dinheiro da droga você não vê, ganha aqui e quando vê já gastou tudinho!*”.

Rodrigo relatou que atualmente está tranquilo, não está mais envolvido com crime, que só quer ir às festas e que está mais família. A respeito do seu futuro não fez



muitas elaborações, afirmou querer trabalhar, mas não sabe com o quê. Não pretende casar e nem ter filhos, pois acha que essas coisas só trazem muita dor de cabeça.

### **6.2.2 - Tatiana**

Tatiana esteve presente em quatro encontros com o grupo e foi convidada a participar da entrevista, porém não compareceu à LA nas duas vezes agendadas. Nos encontros teve uma postura colaborativa desde o primeiro dia, mostrando-se disposta a falar de si e a colocar sua opinião acerca dos temas em questão.

Os técnicos da LA relatam que a frequência de Tatiana nos atendimentos da LA é muito baixa e que durante os encontros com o grupo ela compareceu mais do que vinha comparecendo nos últimos tempos. Cumpre a LA desde junho de 2009, e durante o período de realização dos encontros da pesquisa também estava cumprindo PSC.

Tatiana tem 17 anos e cursou até a quinta série do ensino fundamental. Na escola, sua frequência também era muito baixa, até que ela parou de ir às aulas. Enquanto frequentou o grupo, não estava estudando e nem trabalhando, porém relatou desejar voltar a estudar e trabalhar.

Sua família é composta basicamente pela sua mãe. Quando tinha 10 anos, seu pai faleceu devido à doença de chagas e seus demais familiares moram em Minas Gerais, por isso mantém pouco contato.

O técnico de referência de Tatiana na LA diz que, desde abril de 2011, ela mudou radicalmente. Saiu de casa para se casar com um rapaz de 34 anos, passou a ajudar a mãe em serviços domésticos, melhorou a relação com a mãe e entrou para a Doutrina do Vale do Amanhecer. Apesar de considerar que Tatiana tenha passado por transformações positivas, o desinteresse pelos estudos e a falta de investimento em sua

profissionalização, fizeram com que o técnico decidisse por não pedir a sua liberação da LA até então.

Tatiana considera que sua passagem pela LA a ajudou muito a ter um melhor relacionamento com sua mãe, pois quando começou a cumprir a medida elas brigavam muito. Diz que depois de tanto conversar com os psicólogos da instituição, ela passou a refletir sobre as discussões e a dialogar mais com a mãe.

A respeito de sua trajetória infracional, Tatiana não deixa claro quando começou e nem quais atos infracionais costumava cometer. Ela fala mais extensamente sobre a influência das más companhias e da pressão sofrida por parte dos amigos, a partir do momento em que decidiu sair da vida do crime e “*virar comédia*”. Recentemente decidiu não continuar mais envolvida com esses amigos e diz que precisa de muita opinião própria e força de vontade para não se deixar levar por eles.

### **6.2.3 - Yuri**

Yuri compareceu a quatro encontros com o grupo e à entrevista individual. O adolescente foi se tornando mais participativo com o passar dos encontros. Nos primeiros, ria ao fazer alguns comentários em voz baixa e quando alguém da equipe questionava o que ele falou, respondia que era besteira, como se pudesse ser repreendido por alguma de nós. Mais adiante, passou a falar com maior liberdade, mas ainda trazendo recortes de fala, exigindo um questionamento mais ativo da equipe a fim de compreender melhor as sequências de suas histórias.

Yuri tem 19 anos. Conta ter ingressado na escola aos 7 anos e ter saído na sétima série, após repetir mais de uma vez as quinta, sexta e sétima séries. Tenta voltar a estudar, mas diz sentir-se impaciente nas aulas do EJA (Educação de Jovens e Adultos), que abandonou em 2011. Tinha vontade de ser ver livre das aulas logo, para poder usar

droga. Contou que pretende voltar a estudar no ano de 2012 e que já deu entrada no procedimento de matrícula. Na época em que estava na escola regular era chamado na direção quase que diariamente, a ponto de a diretora já ter decorado o número de telefone dos seus pais, para os quais ligava com frequência para fazer reclamações e recomendações sobre Yuri.

O adolescente fala de si como um sujeito *“tranquilo, de boa e que não deixa ninguém na mão”*. No meio familiar, se considera um bom filho e comportado. Acredita ser visto pelos familiares como *“um menino bom, que entende as pessoas e tem um coração grande”*.

Sua família é composta por seu pai, sua mãe, dois irmãos e uma irmã. Relatou que hoje o convívio em casa é tranquilo, mas antes, quando *“mexia com coisa errada”* e usava drogas, tinha muitas discussões com os pais, sobretudo com sua mãe. Contou que fisicamente se parece mais com a família da mãe por ser baixinho, mas que de temperamento tem um pouco do pai, pelo lado tranquilo e um pouco da mãe, pelo lado nervoso.

Em sua infância era muito *“sapeca”*, costumava bater nas pessoas e fugir de casa para brincar na rua. Por isso era constantemente repreendido por sua mãe com surras. Lembra-se de ter apanhado de sua mãe quase todos os dias durante a infância, pois aprontava demais. Sua mãe o repreendia com castigos e palmadas, enquanto o seu pai costumava conversar quando algum filho fazia algo de errado. Yuri lembra também dos pais serem muito carinhosos e darem muito amor a ele e a seus irmãos.

Apesar de contar que quando era criança desejava se tornar professor de matemática, Yuri diz que hoje não tem uma profissão que queira seguir, diz que nunca foi muito de escolher e que achará bom qualquer emprego que venha a ter. Pretende também casar-se e ter filhos, mas não sabe quando.

Considera que o que o prejudicou mesmo foi o uso de drogas. Começou a usar maconha e cocaína por volta dos 14 anos por sentir um imenso vazio. Buscando preencher esse vazio, refugiou-se no uso das drogas, porém sentia esse vazio aumentar. Atualmente, não faz mais uso de nenhuma droga e sente que esse vazio foi preenchido pela namorada e pela religião. Conta que na época em que usava muita cocaína ficava muito irritado, agressivo e *“ficava inquieto num canto e saia pronto pra fazer merda”*. Sobre os relacionamentos, relembra que ficava muito distante das pessoas. Inicialmente consumia a cocaína junto com algum amigo e depois passou a usar sozinho. Para financiar a compra das drogas, cometia assaltos ou fazia pequenos *“bicos”*. O dinheiro dos assaltos ou do seu trabalho era, então, todo gasto na compra das drogas.

Relata que no ano de 2008 foi internado em uma clínica de reabilitação, onde permaneceu por aproximadamente quatro meses. No entanto, dois meses após ter saído da clínica, voltou a consumir cocaína e maconha. Diz que em setembro de 2011 tomou uma decisão e parou de usar qualquer tipo de droga, e que *“se Deus quiser”* ele não volta mais a usar. Conta que começou a refletir a esse respeito por conta da desordem e das brigas que acabava tendo em casa e concluiu que aquela vida não dava mais para ele. Uma das técnicas da LA conta que em 2011 Yuri se afastou de Brasília a fim de conseguir parar de usar drogas, porém o adolescente não menciona nada sobre esse fato. Inclusive, afirma que não foi difícil parar a partir do momento em que ele se sentiu decidido a não fazer mais o consumo de nenhuma droga.

Yuri não deixa claro com que idade começou a cometer atos infracionais, mas afirma que aos 14 anos já fazia alguns furtos a fim de comprar drogas e que com 15 anos foi levado para DCA pela primeira vez, encaminhado pela diretora do seu colégio por ter deixado cair no chão um punhado de maconha que estava em seu bolso. Conta que cometeu diversos furtos e assaltos a mão armada. Em um dos encontros, durante um

jogo de aquecimento em que deveria falar de coisas que já ou nunca fez, Yuri mostra dificuldade de lembrar tipos de estabelecimento que nunca tenha assaltado. No entanto, o adolescente diz nunca ter sido detido pela polícia pelos atos infracionais que cometeu. Conta que na vez em que foi pego não estava envolvido no assalto, foi na verdade feito de “*laranja*”, pois estava na rua quando viu dois garotos correndo, após assaltarem duas mulheres e quando eles vieram em sua direção gritando – corre, a polícia tá vindo – ele correu assustado e acabou sendo pego. Uma das mulheres depôs afirmando que Yuri não estava participando do assalto, enquanto a outra disse que ele estava envolvido. Foi detido na DCA, onde ficou um dia e uma noite. De lá seguiu para internação provisória no CAJE, onde ficou da manhã até a tarde, quando saiu direto para a audiência que determinou que Yuri cumprisse a medida de LA. O adolescente está em cumprimento dessa medida há aproximadamente dois anos. Yuri, assim como Mário, relatou ter sofrido maus-tratos e agressões físicas por parte dos policiais quando esteve na DCA.

Disse que, naquela época, sentia prazer e achava divertido ver o medo das pessoas que estavam sendo assaltadas, porém hoje se arrepende. Ao contar sobre seus atos infracionais, Yuri se mostrou animado e trazia um tom de orgulho em sua voz. Relatou nunca ter se envolvido em gangue e nem possuir nenhum tipo de guerra, o que considera um facilitador para sair da criminalidade. Mesmo cumprindo a LA, Yuri ainda continuou cometendo alguns atos infracionais. Mas relatou duas situações específicas, nas quais já tinha mais de 18 anos, que o fizeram refletir e a decidir parar com essa vida. Uma foi quando estava no ônibus pronto para anunciar um assalto quando um policial entra no ônibus e revista os passageiros, mas não o revista; e a outra foi um assalto a um taxista, em que a polícia passa por ele, mas não o detém devido por não tê-lo reconhecido, já que ele havia trocado rapidamente de roupa. Esses dois episódios fazem

Yuri pensar que a sorte não bate duas vezes à sua porta e que se ele tivesse sido pego, teria ido direto para o Complexo Penitenciário da Papuda.

A relação com a namorada, que chega a ameaçar se afastar de Yuri caso ele não saia dessa vida, e o ingresso na Doutrina do Vale do Amanhecer são apontados pelo jovem como motivações para não voltar a se envolver com as drogas e com os atos infracionais. Sobre a passagem pela LA, Yuri acha que funcionou para ele, pois eles o guiou para um lugar certo, tirando-o do mundo do crime. Sobre a sua participação no grupo diz ter achado boa, pois considera que aprendeu novas formas de viver.

#### **6.2.4 - Mário**

Mário compareceu a três encontros com o grupo e a entrevista individual e se mostrou colaborativo e disposto a falar de si em todos os contatos. A sua relação com os demais participantes do grupo foi positiva e mesmo tendo falado bastante, Mário também soube escutar e interagir de forma colaborativa com os demais adolescentes.

O adolescente tem 19 anos de idade e concluiu o 3º ano do Ensino Médio. Na escola era considerado bom aluno, tendo apenas recebido muitas reclamações por conversar demais.

Mário descreve-se como uma pessoa que mudou muito nos últimos tempos e que hoje é muito mais amoroso, dedicado, carinhoso e atencioso. Apresenta-se como alguém que tem objetivos de vida e força de vontade. Enxerga-se, atualmente, como o filho que os pais queriam ter, após uma fase em que fez seus pais sofrerem muito, sobretudo sua mãe. Tanto na relação com os familiares, quanto na relação com sua namorada, se percebe mais apegado e relata que antes não se aproximava muito das pessoas, pois *“só falava rapidinho e já queria sair fora”*.

A família de Mário é composta pelo pai, mãe e irmã, que moram na mesma casa e por uma tia muito próxima, que mora na mesma rua e que na sua infância ajudou na sua criação. Relata que seus pais sempre foram muito presentes, tanto na escola, quanto em sua vida pessoal. Portanto, diz que não foi culpa de ninguém o fato de se envolver em atos infracionais e afirma: *“esse vacilo mesmo na minha vida foi só culpa minha, foi falta de vergonha na cara”*.

Em sua infância, seu pai trabalhava longe e durante diversas noites precisava dormir fora de casa, portanto, sua mãe e sua tia ficavam cuidando de Mário e de sua irmã. Mesmo assim, o pai é descrito por Mário como uma pessoa muito tranquila e presente em sua vida. A mãe é descrita como muito guerreira e trabalhadora, ela trabalha como cabeleireira e vendedora a domicílio. Devido ao trabalho do pai, a mãe esteve mais presente em seu dia a dia e cabia a ela a função de disciplinadora dos filhos. Mário conta que era ela quem dava bronca, castigava ou conversava com ele e com sua irmã, caso um dos dois fizesse algo errado. Como castigo, sua mãe costumava tirar algo que os filhos gostavam de fazer, como ver televisão ou jogar bola, não se utilizando de agressões físicas.

Relata ter vivido uma boa infância e que gostava muito de brincar de polícia e ladrão, soltar pipa, pique-bandeirinha e jogar bola. Lembra-se de viver rodeado de muitas amigas de sua mãe às quais era muito apegado. Diz ter sido considerado pelos adultos uma criança muita agitada e inquieta.

Na adolescência começou a cometer atos infracionais e a usar drogas. Diz ter sido influenciado pelas amizades, que eram os rapazes do seu bairro que andavam sempre armados, cometendo assaltos e traficando. Ver esses amigos sempre cheios de dinheiro, rodeados de mulher, com bons carros sem nunca serem pegos pela polícia, fez

Mário pensar que aquela vida era fácil e a se sentir atraído por aquilo. Conta que, apesar de ter se envolvido com atos infracionais, sempre teve o sonho de ser do exército.

Aos 13 anos experimentou maconha pela primeira vez e também passou a usar outras drogas, como cocaína e lança perfume. A cocaína é a droga que passou a usar com mais frequência entre os 14 e 15 anos. Aos 15 anos parou de usar, pois começou a trabalhar no tráfico de drogas, no qual não era aceitável que ele, como responsável por levar a droga ao usuário, fizesse uso da droga. Aos 16 anos, saiu do tráfico e voltou a usar maconha e cocaína esporadicamente até os 17, quando decidiu mudar seu estilo de vida. Considera que não chegou a ficar dependente de nenhuma dessas drogas e relata não ter sido muito difícil parar de usá-las.

Com 13 para 14 anos cometeu seu primeiro assalto acompanhado de mais alguns adolescentes. Assaltaram um advogado e levaram uma quantia de R\$ 5.000,00. Nessa ocasião, a polícia chegou a perseguir os adolescentes e houve troca de tiros, mas os jovens conseguiram escapar. O dinheiro dos assaltos, dos sequestros e do tráfico de drogas era usado para comprar mais armas. Mário relata que a cada vez que saía impune e comprava mais armas, se sentia mais poderoso e se “*achava o máximo*”.

Aos 17 anos foi pego pela polícia após cometer um assalto a uma padaria. Conta que nesse dia estava voltando de bicicleta do dentista e um amigo lhe pediu carona. Durante a carona, o amigo mostrou uma arma que acabara de pegar e começou a incentivar Mário a assaltarem a padaria. Mário ficou na dúvida, mas acabou aceitando. Por impulso, cometem o assalto, mas não se atentaram para o fato de haver um posto policial a poucas ruas da padaria. A polícia foi, então, acionada e perseguiu os dois, que fugiram para um terreno baldio com mato alto. O amigo conseguiu escapar, porém Mário foi pego pelos policiais. A fim de que Mário entregasse o seu amigo, os policiais



o torturaram com agressões físicas e verbais, porém Mário não entregou o amigo e por isso sofreu ainda mais agressões, murros, chutes, socos, pontapés, xingamentos e prisão.

A partir dessa situação, foi levado para a internação provisória para que o juiz decidisse qual a medida socioeducativa Mário deveria cumprir. Passou, portanto, 47 dias na internação provisória e depois foi encaminhado a LA. Mário se refere ao período de internação como fundamental na sua decisão de sair da vida do crime. A esse respeito afirma: *“Acabei indo preso aos 17 anos e foi quando eu acordei pra vida. Eu vi muitos exemplos lá dentro e também vi o sofrimento das pessoas que mais me amavam. Daí pensei: a partir do dia que eu sair daqui eu não quero mais saber dessa vida! - Tanto que depois que saí de lá foi que comecei a mudar.”*.

O sofrimento e a frustração de sua mãe diante do fato de ver o filho envolvido com atos infracionais também são colocados por Mário como motivação para que ele mudasse de vida, saindo do crime e parando de usar drogas.

### **6.3 - Histórias de vida produzidas pelos adolescentes**

Tendo a Socionomia como pano de fundo, os planejamentos dos encontros seguiram uma gradação considerando a lei sociogenética que diz da tendência dos grupos evoluírem das formas mais simples para as mais complexas (Fleury, 1999). A produção das histórias de vida seguiu, então, uma evolução de acordo com as atividades propostas, de uma forma mais simples para uma forma mais complexa.

Os três primeiros encontros, voltados respectivamente para a apresentação, o levantamento de demanda e discussão das demandas, cumpriram a importante função de preparar e aquecer os adolescentes para as atividades voltadas para a construção das histórias de vida em si. A primeira história criada é a história do personagem João Marafinha, em que, após escreverem individualmente a história do personagem no

encontro quatro, os adolescentes tiveram que escolher os trechos das cinco histórias escritas para compor a história coletiva do personagem, no encontro cinco. Para a criação do personagem e de sua história, é proposto que os participantes imaginem que aquele personagem é mais um adolescente que cumpre a LA e que participará dos nossos encontros. Assim, foi possível acessar elementos da realidade que cerca os adolescentes participantes sem que, em um primeiro momento, eles precisassem falar diretamente de si. Montar essa história por meio do encaixe dos trechos das produções individuais teve o intuito de promover a integração dos participantes, enquanto pedir para que os adolescentes apontassem semelhanças entre a vida de João e as suas, visou introduzir o tema da história pessoal, incentivando-os a começar a falar de si mesmos. Na conversação que se seguiu à produção da história de vida de João Marafinha, os adolescentes apontaram elementos projetivos escritos ou escolhidos por eles na construção da história.

A segunda história, produzida no encontro seis, avança sobre o tema da história pessoal dos participantes. De forma semelhante ao que se fez no encontro quatro, após um aquecimento em que os adolescentes comentaram sobre coisas que já ou nunca fizeram, os participantes são orientados a escreverem sua própria história de vida, considerando os seguintes marcos: nascimento, dois anos, 6 anos, 12 anos e idade atual.

Após acessarmos a história de vida dos adolescentes, desejamos conhecer e trabalhar as perspectivas de futuro desses jovens. A partir daí, foi construída a terceira história, no encontro sete. Essa história é composta pelas falas dos adolescentes durante a tomada de papel dos seus “*eus daqui a 10 anos*”. Por meio da condução de um *psicodrama interno* em que os adolescentes foram conduzidos a se imaginarem em uma viagem para o futuro indo até o ano de 2021, os adolescentes tomaram o papel deles mesmos daqui a 10 anos e dramatizaram o reencontro entre os participantes do

encontro. Nessa conversa, todos contaram como estava a vida e do caminho percorrido para que chegassem onde chegaram, passados 10 anos.

### **6.3.1 - História coletiva do João Marafinha**

A partir de discussão e consenso grupal com base nas diferentes contribuições dos participantes na construção do personagem, chegou-se à seguinte história de vida de João Marafinha:

*“Nasceu, 12 de outubro de 1995, no Hospital Regional de Planaltina - DF. Quando João nasceu, já tinha dois irmãos, sua família gostava muito dele. Os irmãos foram visitar no hospital junto com o pai. Com dois anos ele passava fome juntos com o pai, a mãe e os dois irmãos, Stefany Raquel de 10 anos e Peter Crawsh de oito. O dinheiro praticamente não dava para o aluguel. João começou a apresentar sinais de rebeldia. Ficava xingando e falando palavrão e também assistia filmes pesados na TV. Com seis anos ele entrou na escolinha de futebol e de caratê. João também gostava muito de jogar videogame. Quando tinha 7 anos de idade ele foi para a escola, lá fez muitos amigos e aprendeu que a amizade é muito importante e sua mãe se orgulhava muito dele. Gostava muito de brincar de polícia e ladrão, ele sempre era o ladrão. Aos 12 anos, os filmes que ele assistia quando pequeno começaram a influenciar João a mudar. Ele começou a entrar na vida do crime, sendo influenciado por primos. Seus pais se divorciaram e ele sentiu falta da atenção da mãe, que agora precisa ir trabalhar para cuidar da família. João, para ajudar a condição financeira da família, encontra mais razões para entrar no vida do crime. Estava na 6ª série, já não sorri mais e começa a bombar na escola, seus amigos agora são as drogas e sua arma que ganhara de seu pai que depois nunca mais o visitou. Sua mãe passa a morar com ele, a sua avó e os dois irmãos, sua mãe sempre dando conselhos e conversando, mas Marafinha nunca*

*ouvira. Nessa época ele já namorava. Aos 16 anos, parou de estudar e fazia LA, mas não cumpria direito a medida. Ele foi preso por tráfico e sua avó ficou muito triste e ele se arrependeu. Sua avó deu um conselho que ele precisava pensar antes de fazer. Começou a ir para festas para brigar e ficou conhecido pelo grupo dos Bad-Boy só para brigar. Então foi preso brigando e foi encaminhado para a LA. Depois de tanto tempo, ele estava muito pior, fazia altas festas com o som do Rap. Depois de tanta festa, foi pego por tráfico porque tinha muitas drogas. Estava no grupo MCM (Maconha/Cocaína/Merla) e morava com os amigos desse grupo no Arapoangas. Aos 20 anos ele se regenerou, parou com a vida do crime. Ele passou a trabalhar, parou de brigar, começou a ir para igreja com sua mãe. Seu amadurecimento próprio, assim como a ajuda da mãe e da namorada, ajudaram João a sair dessa vida. Se casou e teve três filhos. Depois que ele saiu do crime, tudo melhorou por que o crime não compensa.”*

### **6.3.2 - História pessoal escrita pelos adolescentes**

#### **a) História do Yuri**

Yuri escreve sobre sua história de vida em dois momentos. O primeiro deles é durante o encontro seis, em que após uma atividade lúdica é solicitado que os adolescentes escrevam a história da sua vida em seis etapas (nascimento, dois anos, seis anos, 12 anos e idade atual). E a segunda, é quando após a entrevista individual, Yuri é orientado a desenhar sua *linha da vida*, porém ele diz que não sabe desenhar nada e pede para escrever.

***Escrita na atividade em grupo no encontro seis:*** “*Antes do meu nascimento eu já tinha três irmãos. Minha mãe que me deu meu nome. Não sei se meu pai estava lá no hospital. Com dois anos eu era muito sapeca. Ficava atentando a minha irmã e sempre*

*a minha mãe me dava umas sandalhadadas. Ficava bagunçando a casa. Já não lembro mais nada. Com seis anos gostava de jogar bola e sempre saía escondido da minha mãe e quando eu voltava sempre apanhava. Aqui é o que eu lembro. Aos 12 nos estava na 5ª série. Eu estava namorando e ia pro mato fazer coisa que não deve. Comecei a reprovar na escola e depois de um tempo terminei com a namorada. Hoje, com 19 anos, eu estou sem mexer com coisa errada, estou namorando, estou para Doutrina do Amanhecer, estou em paz, estou cumprindo a LA, estou ajudando meu pai e daqui pra frente é só alegria. Em casa está normal.”*

***Escrita após a entrevista individual quando solicitado a desenhar a linha da vida:***

*“Quando eu era pequeno era feliz, brincava muito, menino bom obedecia meus pais, algumas vezes. Passando um tempo comecei a viver o mundo do crime nesse tempo era só tristeza e sentia um vazio muito grande. Passado disso eu conheci a Doutrina do Amanhecer e começou a mudar a minha vida. Comecei a ser feliz, dar valor a minha vida, meu futuro, ter uma família, ter minhas coisas. Trabalho e mostro para os outros que eu mudei, hoje em dia sou feliz. Aquele vazio que eu sentia não sinto mais, graças a Deus. Daqui pra frente vou ajudar os outros, mostrar que mudei e fazer um futuro melhor pra mim.”*

## **b) História do Mário**

Mário escreve sobre sua história de vida na atividade proposta no encontro seis.

***História escrita na atividade em grupo no encontro seis:*** *“Eu nasci em Planaltina, dia 24/04/92, às 13h. Minha mãe e meu pai e toda minha família estavam lá e ficaram muito contentes com a minha vinda ao mundo. Eles ainda não eram casados, mas tinham e tem uma casa própria. Com dois anos eu tive a minha primeira festa e a minha primeira irmã J. Foi quando meus pais decidiram trocar de casa, pois era e é*

*melhor e bem maior. Pois até minha tia morava com a gente por minha causa e pelo fato de meu pai trabalhar longe e só ficarmos eu, minha mãe, minha irmã e tia. Com seis anos já tava na escola e gostava muito de assistir TV, já tava na primeira série e meus pais já tinham muito orgulho de mim. Eu nunca fui de apanhar e gostava de ouvir as histórias que minha mãe falava. Com 12 anos eu já tava namorando e já comecei a me interessar pelo crime. Comecei a vender maconha, pois achava que aquilo era bom e que ia me fazer muito feliz. Que nada, eu só quebrei a cara, pois achava que estava abafando. Que nada, só afastei pra longe as pessoas que queriam meu bem. Hoje, com 19 anos, já estou numa fase bem melhor, pois agora acordei para a vida e deixei o crime. Estou namorando e ela e minha família me ajudam muito. Agora trabalho, gosto de ir pra igreja e faço curso de sargento do exército. Agora minha mente está mudada e minha vida também! Até a convivência com a família está melhor.*

### **6.3.3- História do futuro dramatizada pelo grupo**

Após a realização de um *psicodrama interno* em que os participantes são induzidos a fazerem imaginariamente uma viagem para o futuro, é proposto o reencontro dos participantes presentes, daqui a 10 anos. A partir da conversação desse encontro foram retirados os seguintes trechos de fala que representam o futuro dramatizado por Mário e Tatiana.

#### **a) Futuro do Mário**

*“Hoje, aos meus 29 anos, as coisas estão boas pra mim, pois consegui alcançar meus objetivos. Há dois anos, me formei em educação física e segui a carreira militar. Sou sargento do exército e estou trabalhando como professor de educação física no mesmo colégio em que terminei meus estudos. Quando terminei meu segundo grau, fiz essa promessa de voltar como professor e hoje estou lá de novo. Estou casado e tenho dois*

*filhos com aquela mesma namorada de quando eu tinha 19 anos. O maior está com 4 anos e o mais novo com 2. Não pretendo ter mais filhos, acho que dois já está bom! Com 24 anos consegui comprar minha casa e sai de Planaltina para ir morar no Plano Piloto. Não foi fácil sair daquela vida do crime. Precisei ter muita força de vontade e contei muito com a ajuda da minha família que é muito grande. A presença da minha esposa e dos meus filhos, principalmente, me deu ainda mais força de vontade. Desde os meus 18 anos eu já tinha na minha cabeça que eu ia sair dessa. Eu já estava mais no clima da família, já estava com a minha mulher e ela já me dava muita força. Minha mãe, minha irmã, meu pai e minhas tias também me ajudaram muito e sempre foram muito presentes. Quando decidi sair dessa vida, não foi assim tão fácil, mas quando comecei a atingir meus objetivos de vida, fui ganhando mais força de vontade pra não voltar atrás. O mais difícil na hora de partir pra outra foi me desfazer das amizades, porque quando eu quis sair dessa vida, as amizades lá fora ficavam falando pra eu não sair, então achei melhor me afastar de vez dessas pessoas pra não ter nenhum perigo de acabar voltando a me envolver com o crime. Essas amizades de ficar junto sempre, de aprontar, de fumar um, agora estão no passado. Se encontrar o pessoal, eu converso tranquilo, mas aquela amizade de ficar o tempo todo junto assim, não dá mais. Amigos mesmo, eu posso contar nos dedos, foram pouquíssimos os que ajudaram de verdade, a maioria fazia era levar lá pro buraco. Hoje meus amigos mais próximos são os meus alunos. Trabalhando nessa área tenho muito contato com eles e como gosto muito de fazer amizade nos lugares onde eu chego, me tornei um professor muito querido. Gosto muito de ajudar meus alunos e dou muitos conselhos para os que estão querendo entrar pra essa vidinha. Demonstro com a minha vida que consegui sair do crime e dou a maior força pra eles saírem dessa também. O tempo que cumpri a LA também me ajudou bastante. Lá eu sempre tinha boas conversas com minha psicóloga e recebia*

*conselhos sobre tudo. Além de bons conselhos, eles me ajudaram indo comigo pra algumas entrevistas de emprego. Antes de trabalhar onde estou hoje, já tive vários outros serviços, já fui cozinheiro, trabalhei na limpeza e fui ajudante de servente. Por onde passei conheci muitas pessoas mais velhas que também me davam conselhos. Acho que aproveitei daqueles conselhos e daquelas amizades sadias para me tornar o que sempre quis ser e conseguir o emprego que sempre quis. Prometi pra minha mãe que quando eu tivesse um dinheiro já melhorzinho eu ia fazer um salãozinho pra ela e pra minha irmã trabalharem e hoje consegui cumprir essa promessa. Com meu emprego suado, no serviço todo dia, porque daquela vidinha lá, se eu tivesse naquela vidinha talvez nem vivo eu estivesse. E a minha mãe ia sofrer mais. Eu tô ralando, mas agora eu tô feliz! Pra chegar aqui também foi muito difícil. Depois que me formei sargento, fiquei um ano e meio no Rio de Janeiro fazendo um treinamento pesado nas Agulhas Negras. E na época da faculdade eu largava o serviço umas 16h e entrava na faculdade umas 19h. E quando saía da aula já era 23h pra ainda pegar o ônibus e chegar em casa lá pra 1h da manhã. Eu não dormia quase nada, mas eu tinha um objetivo em mente e corri atrás. Volta e meia as pessoas falavam que era muito perigoso e eu até pensava em desistir, mas eu me lembrava dos meus sonhos e seguia em frente. Não foi fácil, mas eu consegui! Nessa trajetória me inspirei muito no meu pai, pois a vida toda ele trabalhou em obras, sempre vi nele uma pessoa trabalhadora, honesta e querida por todos. Antigamente eu e ele tínhamos uma espécie de guerra, eu batia de frente com ele, mas desde os meus 17 anos a gente começou a se entender melhor a passamos a dialogar bastante. Hoje que eu tenho 29, a gente sai pra tudo quanto é lugar e se entende muito bem.”*

**Mensagem do Mário do futuro para o grupo no presente:** *“Quero falar para todos vocês jovens que estão lendo essa mensagem e que estão nessa vida do crime: essa vida*



*é passageira, um dia todos nós iremos morrer, então não desperdice seus minutos nessa vida, pois não é futuro. Assim como eu saí dela vocês também conseguem.”*

#### **b) Futuro da Tatiana**

*“Hoje, com 27 anos, estou formada em enfermagem, me casei e ganhei uma filha, como eu sonhava. Fiz tratamento pra engravidar, porque com 17 anos tive dois abortos, mas finalmente consegui. Estou trabalhando no hospital e estou muito feliz. Consegui sair dessa vida do crime e acho que isso não é vida pra ninguém. A gente vai muito influenciada pelas amigas, por isso me afastei das amigas e tô mais família. Não tenho uma família muito grande, é só eu, minha mãe, meu marido e minha filha, porque o resto da família mora em Minas e a gente tem pouco contato. Minha mãe ficou muito feliz por eu ter me formado e saído dessa vida. Sem falar que é uma vovó muito coruja! Pra sair dessa vida tive que ter muita opinião própria. Acho que a pessoa tem que colocar a opinião dela, tem que ter a opinião própria e muita força de vontade. Porque assim, pra ajudar não tem um, mas pra te levar pra um outro lado, te levar pra boate, pra te chamar pra fumar um cigarrinho de maconha, pra cheirar, tem muitos. Agora pra te ajudar, pra dizer – “eu vou te ajudar a pagar a sua faculdade, eu vou te ajudar a conseguir arrumar um emprego” - não tem muitas pessoas, mas pra atrapalhar são muitas. Tive que ter muita força de vontade mais o apoio da minha mãe. O meu marido também, ele também já foi dessa vida e conseguiu sair quando era mais novo, com seus 15, 16 anos. Pra mim foi um pouco difícil sair, porque são uns amigos que a gente conhece há muito tempo e eles ficam influenciando. Quando você decide sair dessa, eles dizem que você virou comédia, dizem que você saiu da amizade pra ser comédia e tal. Aí ficam te chamando pra fumar um cigarrinho e se você não tiver a opinião formada pra dizer não, é mais difícil sair. No meu caso minha mãe sempre ajudou,*

*porque eu sou filha única, né? E minha mãe sofreu muito porque eu entrei pra essa vida. Nos meus 17 anos eu decidi parar, só que foi muito difícil, tinha muitos amigos que estavam presos e quando saíram me viram outra pessoa já. Decidi mesmo parar porque é uma vida sem futuro, igual o ditado diz, ou cadeia ou cemitério. Já vi muitos amigos morrendo nessa vida. E vendo como eles estavam pensei que qualquer dia poderia ser eu numa situação como essa. Foi aquele choque, daí acordei pra vida. Decidi, então, sair enquanto ainda era tempo. Porque quando é jovem de 15, 16 anos, a gente tem tudo pela frente, mas a gente vai se iludindo com a droga e com o dinheiro fácil e quando a gente fica mais velho e olha pra trás é que a gente vê o tempo perdido naquela vida. Sinto que podia ter aproveitado mais a minha vida, ter estudado mais e ter feito muito mais coisas. Hoje, quando vejo uns meninos novos, de tipo 11, 12 anos, entrando nessa vida, eu dou conselho, falo que isso não é vida pra ninguém, mas eles não ouvem. Quem sabe um dia eles acordam que nem eu, né? Quando acordei, além da minha mãe que me ajudou muito, também contei com a ajuda do meu padrinho e de alguns amigos da minha mãe. Já dos meus amigos mesmo, não, esses estavam só me influenciando a roubar e fazer o que não deve. A LA também me ajudou muito. As conversas com meu psicólogo me ajudaram a criar mais cabeça, sabe? Porque antes eu tinha uma convivência muito difícil com a minha mãe. Eu era outra, respondia muito a minha mãe, não ouvia nada do que ela me dizia, saía pra rua e voltava de madrugada ou só voltava no outro dia. Agora estou em outra e Deus vai me ajudar a não ter nenhuma recaída. Tem horas que eu choro e peço desculpas a minha mãe por todo sofrimento, por toda dor e toda mágoa que eu causei. A mãe da gente é, sem dúvida, quem sofre mais. E depois que nossa relação melhorou eu passei a ajudar ela também, dava uma força no trabalho dela de faxineira de vez em quando e depois de trabalhar muito consegui tirar minha mãe do aluguel como eu sempre quis. Porque quando meu*

*pai faleceu, por causa de doença de chagas, a gente tinha uma casa lá em Minas que o governo deu pro meu pai, mas minha mãe não teve direito sobre a casa, daí viemos pra Brasília. Eu tenho um irmão por parte de pai, mas convivi pouco com ele, não tem aquele amor de irmão. Agora que tenho 27 anos, ele deve estar casado e com filhos, morando separado da mãe dele também. Eu, que sempre tive o sonho de conhecer Copacabana, estou morando no Rio de Janeiro, curtindo a praia com minha filhota e meu marido. Tô no Rio, mas sem bandidagem, é na sociedade mesmo! Com mais gente digna, sem esses vagabundos aí, como se diz. A época da faculdade foi difícil pra mim mais por questões financeiras. Batalhando consegui uma bolsa de estudos, além de um empreguinho pra me sustentar enquanto eu estudava. Nessa batalha me inspirei muito na minha mãe, ela sempre me deu exemplo, foi uma guerreira e trabalhadora, sempre lutando pra me dar tudo. Já meu pai fez muita coisa errada e depois que ele morreu minha mãe me contou que ele já tinha roubado, já tinha matado e já tinha batido muito nela quando ela estava grávida de mim. Isso foi assim que entrei nessa vida do crime, daí eu fiquei revoltada, né? A minha infância não foi uma infância mesmo. Me dá até vontade de chorar quando lembro. Não posso dizer que tive uma infância boa, eu vi muito minha mãe apanhando do ex-marido dela, não vi muita coisa boa na minha infância não, foi basicamente ver minha mãe sofrer. Por isso, hoje, estou muito feliz, pois consegui tirar minha mãe do aluguel e agora ela não fica mais queimando a barriga na beira do fogão na casa dos outros. Ela tá com a casinha dela e eu com a minha e tá todo mundo feliz! O caminho se faz ao caminhar. A gente vai caminhando e vai trilhando o próprio caminho. Então é na adolescência que a gente vai tomar essas decisões, vai fazer as escolhas pra depois ir perseverando naquilo que a gente acredita ser o melhor pra gente.”*

**Mensagem da Tatiana do futuro para o grupo no presente:** *“Não te dou uma rosa porque é cheia de espinho, mas te dou meu coração que é cheio de carinho. E é isso, galera! Quem sofre, luta e quem luta, vence! Diga não às drogas!”*

#### **6.4 - As zonas de sentido**

No processo de diálogo com a construção das histórias de vida produzidas, visei chegar a novas compreensões acerca dos objetivos do estudo. Essas compreensões, portanto, não se basearam somente nas histórias de vida em si, mas, sobretudo, nos diálogos que envolveram a construção dessas histórias como um todo. Foi possível identificar a emergência das zonas de sentido que serão apresentados a seguir. Obviamente, não se pretende esgotar todas as possibilidades de entendimento e de interpretação acerca das temáticas que cercam o adolescente autor de ato infracional.

Foram construídas três zonas de sentido: A) Parecia uma vida fácil; B) Minhas tábuas de salvação; C) O crime não compensa. A seguir serão apresentadas as falas dos adolescentes e/ou trechos das histórias a fim de ilustrar os elementos que auxiliaram a identificar os indicadores e, conseqüentemente, construir as zonas de sentido.

##### **Zona de sentido A: Parecia uma vida fácil**

Nessa zona de sentido reuni os indicadores que apontam para os elementos que, segundo os adolescentes, os atraíram a ingressar em uma trajetória infracional. Trazem repetidamente a influência dos amigos como algo que os impulsionou a seguir pelo caminho do crime por lhes mostrarem que aquela vida era fácil e que não seriam punidos pelos atos infracionais cometidos. Para embasar o entendimento sobre o que motivou tais adolescentes, agreguei indicadores que versam sobre o desejo de inserção social e econômica, as vantagens de ser da “vida do crime” e a impunidade diante dos

atos infracionais. Frente ao contexto exposto pelos adolescentes, o ato infracional aparece como algo inexorável diante do qual assumem uma posição passiva. A força de pressão do grupo é também apresentada como elemento marcante que reforça tanto o envolvimento infracional quanto o consumo de drogas.

### **A.1 – Ato infracional como meio de inserção social e econômica**

Os adolescentes se referem ao momento de suas vidas em que começaram a cometer atos infracionais como um período em que buscavam por pertencimento social e econômico. Relatam que nesse momento se sentiram muito influenciados pelos amigos que já praticavam atos infracionais e viram a prática infracional como meio de inserção. Rodrigo afirma que começou a se envolver com o tráfico para “*ficar junto no meio ali*”, pois “*todo mundo fazia*”.

A respeito desse momento, os relatos explicitam a posição passiva dos adolescentes frente às influências externas, de forma que cometer um ato infracional aparece quase como algo natural, do qual não puderam escapar. Assim, percebe-se a minimização de sua responsabilidade e naturalização do comportamento criminoso.

Quando se inserem na criminalidade, os adolescentes estreitam os laços com os demais jovens envolvidos, de forma que estes passam a ser chamados por eles de “*família*”. A partir disso, os amigos do meio do crime passam a ser as pessoas a quem os adolescentes se mantêm fiéis e leais. Tais sentimentos de cumplicidade, no entanto, são mediados pela lógica do revanchismo e da violência. Ao narrar a situação em que foi detido pela polícia, Mário evidencia que manter-se leal implicou em ter que suportar sozinho as consequências de não delatar seu parceiro, conforme descrito no trecho:

*“aí eles (os policiais militares) pegou e me jogou no chão, aí foi lá quando tinha seis policial ao redor. Aí começou a me chutar, dava chute, pisava, aí foi a bagaceira*

*toda. E ainda mais que eles ficou com mais raiva, porque eles queria que eu desse conta do outro, e como eu não falei nada e eles não achava ele, porque o mato tava grande e ele era pequeno, aí ele conseguiu sair fora e eu tive que sustentar tudo sozinho.”*

De forma paradoxal, aguentar sozinho os atos de extrema violência é o que garante o pertencimento àquela “*família*” da qual participa. Por outro lado, o não dar conta sozinho e, por exemplo, entregar o parceiro pode gerar consequências ainda mais violentas, como até mesmo a morte, que é uma tida como uma forma legitimada de resolução de conflitos pelos grupos, principalmente em casos de delação. Isso evidencia a instabilidade e fragilidade dessa vinculação.

A esse respeito cabe ressaltar a importância da aceitação pelo grupo de pares de que se reveste a adolescência. O grupo de pares de idade passa a ter grande relevância em diferentes dimensões da vida do adolescente e passa a assumir significado diferenciado do que prezava na infância. Não raro, as orientações grupais contradizem a orientação individual, mas são assumidas por cada um, no contexto coletivo, em nome da unidade do grupo. Essa importância se traduz em aspectos como o sentimento de lealdade ao grupo, a intimidade entre seus membros, o compartilhamento de segredos, a adesão de cada um à imagem visual do grupo e a pautas de comportamentos grupais (rebeldia, transgressão, uso de drogas etc) (Oliveira, 2010).

De acordo com Takeuti (2002), a prática de transgressão das normas vigentes, realizada principalmente em grupo, consistiria para o jovem numa espécie de restituição do ser que lhe é barrado, pelo sentimento de poder ser o sujeito da ação em um ambiente essencialmente tido como rejeitador, conflituoso, perigoso e agressivo. Para a autora, os adolescentes buscam construir suas referências identitárias, produzir a sua auto-estima e

salvarem-se de um colapso psíquico (Winnicott, 2005) a partir de suas possíveis pertenças grupais ou comunitárias.

A busca dos adolescentes por um grupo de pertencimento relaciona-se à procura de um espaço em que eles possam ser reconhecidos pelos outros. Nesse sentido, a “galera” seria um lugar de tentativa de regulação social e psíquica (Takeuti, 2002). A regulação psíquica pode tomar o sentido de busca da restituição de uma perda original (Winnicott, 2005), de revalorização de uma imagem negativa de si ou de um meio de superação do sentimento de fracasso do seu eu fragilizado. Em contraponto à sensação de pertencimento em meio aos seus pares, os adolescentes também relatam o enfraquecimento de vínculos importantes, sobretudo os familiares e escolares. Mário afirma que depois que decidiu “*sair dessa vidinha*”, percebe-se mais apegado tanto na relação com os familiares, quanto na relação com sua namorada, e relata que antes não se aproximava muito das pessoas, pois “*só falava rapidinho e já queria sair fora*”. Yuri relata que hoje o convívio em casa é tranquilo, mas antes, quando “*mexia com coisa errada*”, tinha muitas discussões com os pais, sobretudo com sua mãe. Relembra também que, na época em que usava drogas, ficava distante da maioria das pessoas, costumava ficar muito sozinho e conversava pouco, o que explicita a ocorrência de mudança não só na intensidade das relações, mas, sobretudo na qualidade destas. É evidenciada uma forma de subversão dos valores, de forma que as “*más companhias*” se tornam as pessoas a quem se deve lealdade, chegando a ser chamadas de “*família*”, enquanto a própria família se torna o grupo do qual os adolescentes se afastam gradativamente. Na adolescência, as escolhas e identificações sociais deixam de ter a mediação direta da família e a maneira de o adolescente exercer sua autonomia é primeiramente nas escolhas de amizade: se vincula àqueles com quem se identifica, nem sempre a partir de critérios e valores ditados pela família (Oliveira, 2010).

Os relatos também apontam para o enfraquecimento do vínculo com a escola e com os amigos. As repetências de série e o abandono escolar aparecem como possíveis sinais do envolvimento infracional, embora não se possa reconhecer a direção dessa relação, ou seja, se pelo contrário, o fracasso escolar alavanca as práticas de atos infracionais. Os vínculos de amizade aos poucos cedem lugar às drogas e às armas, como aparece no trecho da história do João Marafinha:

*“Estava na 6ª série, já não sorri mais e começa a bombar na escola, seus amigos agora são as drogas e sua arma que ganhara de seu pai que depois nunca mais o visitou.”*

O caso de Rodrigo nos mostra que a inserção na criminalidade também pode ser uma maneira de buscar pertencimento até mesmo dentro da própria família, pois como se pode extrair de sua narrativa, seu contato com os atos infracionais se deu em seu meio familiar em diferentes momentos. Relata com orgulho que seu pai tem uma passagem pela polícia, por ter reagido aos maus-tratos de policiais. Um de seus irmãos deu facadas em um colega em uma briga na escola, o que levou sua família a sofrer ameaças, até que se mudasse da região em que vivia. Além disso, seu padrinho, por quem ele tinha muito respeito e admiração, era policial, mas foi expulso da corporação por ter cometido um crime. Essas situações inspiram o processo de construção identitária, de forma que não só o contexto social mais amplo aparece como um dos elementos geradores da criminalidade, mas a própria família também o seria.

No relato de Rodrigo, o cometimento de delitos por seus familiares aparece permeado pela lógica de “fazer justiça com as próprias mãos”. O que, no entanto, não se mostra em seu discurso, pois afirma que começou a traficar *“para ficar junto no meio ali, porque todo mundo fazia”*. Porém, expressa a passividade e a grande dificuldade de



assumir um papel ativo para optar por alternativas que se encontram mais distantes do seu convívio.

A questão da identificação, com base nos modelos de figuras parentais e expectativas familiares, também aparece nos relatos dos adolescentes Caio e Tatiana:

*“A minha mãe também é muito crítica, aí caso eu faço uma coisinha errada ela já fica – “ah, vai ser vagabundo que nem o pai e não sei o que”. Falando que eu ia ser igual meu pai. Aí quando eu tinha 11 anos mais ou menos o meu pai me deu um oitão de presente.”* (Caio)

*“O meu pai, no passado, também já fez muita coisa errada, né? Já roubou, já matou, já fez tudo, aí tipo assim, eu não tive muito exemplo bom dele (...)”* (Tatiana)

Selosse (1997) considera que na camada populacional que permanece por longo período à margem, as regras, os modelos e os códigos éticos vigentes nas relações sociais do matiz-padrão passam a não lhes dizer respeito ou afetar sua estrutura. Assim, são adotadas novas éticas que aos poucos são passadas para as gerações sucessivas. Essas novas éticas acabam por oferecer referências identitárias inconsistentes aos adolescentes imersos nessa camada populacional. Segundo Takeuti (2002), esse tipo de inconsistência atinge de forma mais contundente a juventude, devido ao fato de ser uma porção social mais destituída de valores referenciais e âncoras identificatórias estáveis.

A inserção social também aparece atrelada ao desejo de fazer parte da sociedade de consumo como se apresenta em diversos trechos de falas dos participantes. Assim, os roubos e/ou a inserção no tráfico aparecem como meios de acesso a bens de consumo dos quais são privados devido a suas condições financeiras, como pode ser ilustrado no seguinte trecho da história do personagem João Marafinha:

*“Ele começou a entrar na vida do crime sendo influenciado por primos. Seus pais se divorciaram e ele sentiu falta da atenção da mãe, que agora precisa ir trabalhar*

*para cuidar da família. João, no intuito de ajudar a condição financeira da família, encontra mais razões para entrar na vida do crime.”*

Esse trecho reafirma a posição passiva do adolescente frente às influências exercidas pelo seu meio de convívio, bem como traz explicitamente uma justificativa para a inserção do personagem na vida do crime. Apesar de explicitar essa justificativa de forma linear e direta, o trecho também deixa evidente que o envolvimento infracional foi desencadeado por uma série de fatores inter-relacionados que envolvem tanto fatores internos, como o sentimento de abandono pela separação dos pais e a carência de atenção em decorrência da atividade profissional da mãe, quanto fatores externos, como a influência dos primos e a precária condição financeira de sua família. A partir de trechos como esse, os participantes parecem querer convencer os interlocutores de sua inocência ao pressuporem a posição de vítima do personagem diante de tal situação.

Embora a história construída para o personagem apresente a escassez de condições financeiras como algo que impulsionou o adolescente a cometer atos infracionais, as próprias histórias de vidas narradas pelos participantes não trazem de forma explícita a privação e escassez material de suas famílias. Em suas próprias histórias trazem mais fortemente a vontade de satisfazer desejos pessoais de consumo e de reconhecimento, como afirma Mário:

*“Com 12 anos eu já tava namorando e já comecei a me interessar pelo crime. Comecei a vender maconha, pois achava que aquilo era bom e que ia me fazer muito feliz. Que nada, eu só quebrei a cara, pois achava que estava abafando”.*

Rodrigo diz ter continuado no tráfico a fim *“de conseguir dinheiro. É porque, como todo mundo sabe, o dinheiro do crime é fácil da pessoa ter.”* Os adolescentes contam que esse “dinheiro fácil” adquirido ao cometerem atos infracionais era, frequentemente, gasto com a satisfação de prazeres pessoais, como o consumo de

drogas, festas e mulheres. Tais formas de gastar o dinheiro aparecem fortemente associadas à noção de obtenção de prestígio e visibilidade social.

Vítimas de uma violência estrutural, esses adolescentes sofrem as consequências de viver em uma sociedade que exclui a subjetividade dos sujeitos que não estão incluídos nas relações de consumo. Portanto, adquirir meios de consumo é mais do que uma forma de pertencimento, é também uma forma de existir como sujeito. Segundo Carreiro, *“esses jovens sentem a influência da ideia motora, presente na contemporaneidade, que a integração social é relacionada ao poder de consumir”* (2010, p. 19).

Na atividade de levantamento de demandas, realizada no 2º encontro, ao falarem sobre seus desejos e planos para o futuro, os adolescentes trazem de forma preponderante a vontade de adquirir bens materiais, como casa e carro. Dessa forma, o “ter” aparece como o cerne da realização social e da felicidade. Para Takeuti (2002), se para a sociedade “ser é ter”, o despossuído é por princípio um nada, e ainda por cima é considerado um perigoso que pode, a qualquer momento, tentar romper os tabus sociais, transgredindo os códigos simbólicos impostos e ingressar em domínios interditos.

Mais do que sofrer privações materiais, os adolescentes relatam sofrer privações de direitos, por viverem no bairro onde vivem, pois esse ambiente não oferece segurança suficiente para que possam transitar tranquilamente nas ruas ou nas festas, o que segundo eles, se opõe à realidade do Plano Piloto. Diante dessa oposição de classes, os adolescentes afirmam que os *“frevos de playboy”*, que acontecem no Plano Piloto, são opções seguras de divertimento, enquanto os *“frevos da quebrada”* em que vivem são ambientes perigosos, onde sempre acontecem tiroteios e brigas violentas. Isso mostra que além de não possuírem o mesmo poder aquisitivo, eles sentem que não

usufruem dos mesmos direitos à segurança que os adolescentes da classe média alta da cidade, como se expressa no diálogo a seguir:

- Diego: *Não tem uma festa que eu vou que não rola tiro. O lugar mais pior é em Brasilinha.*

- Alex: *É... mas lá no Plano pode sair que é de boa!*

A percepção de que está sendo privado de seus direitos devido à sua condição econômica, vem reforçar a violência simbólica corrente em uma sociedade que preza pelo consumismo. Assim, possuir uma boa condição financeira aparece como algo que, além de tornar o sujeito mais feliz, o possibilitará gozar de seus direitos como cidadão. Tais afirmações dos participantes são consonantes com o pensamento de Zamora e Maia (2009) de que o que falta aos considerados antissociais é o direito de ser cidadão na atual fratura social. E como nos alerta Castel (1998), estamos diante de uma massa de desprotegidos que está sendo exposta à precariedade e à insegurança social.

Entretanto, resta saber por que razões os adolescentes mantêm o discurso da pobreza material como principal justificativa para o ingresso no mundo infracional, quando se trata da construção da história de vida do personagem João Marafinha. Duas hipóteses repontam dessa aparente contradição: 1) tal justificativa para cometer atos infracionais parece ser a única socialmente aceita ou 2) os recursos materiais disponíveis suprem apenas as necessidades de sobrevivência, restando insatisfeitas as necessidades de suprir os desejos de consumo, igualmente ditados socialmente.

Diante desse aparente quadro de mudança social, outras questões repontam: como essa mudança reflete na construção identitária e nas produções subjetivas desses adolescentes? Qual o nível de sofisticação tem se produzido como ferramenta para suprir tais necessidades de segurança e lidar com a violência, em uma comunidade conhecida por seus altos índices de mortalidade juvenil? Como os adolescentes lidam

com essa nova necessidade “estrutural” de sobrevivência? A saída surge de forma mágica na sua projeção do futuro, no qual a solução é mudar de bairro onde moram atualmente, ou seja, abandonar a “cena do crime”. Nota-se aqui a internalização da representação social da criminalização da pobreza no discurso dos adolescentes, como bem ilustra a fala de Mário e de Tatiana sobre seus respectivos futuros:

*“Com 24 anos consegui comprar minha casa e sai de Planaltina para ir morar no Plano Piloto. Não foi fácil sair daquela vida do crime.”*

*“Tô no Rio, mas sem bandidagem, é na sociedade mesmo!”*

A respeito das drogas, que se configuram como uma questão complexa muito presente no universo infracional e que permeou uma considerável parte dos discursos dos adolescentes quando tratavam de retratar sua inserção infracional, foi possível enxergá-la sob os dois principais aspectos discutidos nesse indicador: o da inclusão social e o da inclusão econômica. Sob o aspecto da inclusão social, o uso das drogas foi apontado pelos adolescentes como imperativo para que eles fossem aceitos em determinadas “galeras”, onde muitas vezes o próprio consumo de droga era o maior motivo agregador dos indivíduos desse grupo. Já sob o aspecto da inclusão econômica, foi possível perceber que tanto possuir a droga para consumo próprio quanto estar envolvido com o tráfico de drogas, foram formas que os adolescentes encontraram para sentir e mostrar aos demais que participavam das relações de consumo.

A droga oferece, portanto, uma forma perversa de integração ao meio social (Guareschi, 1999), pois implica em assumir uma posição social com reconhecimento negativo a fim de participar das relações de consumo. Ou seja, é uma inclusão marginal que ao mesmo tempo em que é uma forma de pertencer a um grupo (incluir-se), é uma maneira de excluir-se diante da sociedade num âmbito maior, em função da estigmatização e da criminalização tanto do uso quanto da venda de drogas.

A relação com as drogas ainda foi apontada sob um terceiro aspecto: o de tamponar uma falta sem nome, um vazio sem explicação, no entanto, o consumo da droga acabava por aumentar essa sensação de vazio, como afirma Yuri: *“Tipo tinha um vazio dentro de mim. Aí eu fui tentar preencher. E usava (a droga) pra isso. Só que cada vez ele ia aumentando mais.”*. Diante disso, o adolescente passa a considerar que o uso de droga foi o que mais o prejudicou, pois se tornou um dos principais motivos pelo qual cometia ato infracional, bem como o tornou quimicamente dependente.

Para Winnicott (1963), o vazio é a base de toda aprendizagem, mas se o vazio não é experimentado como tal, ele aparece então como um estado que é temido, mas contudo, compulsivamente buscado. Para o autor, esse vazio pertence ao passado, ao tempo que precedeu o grau de maturidade que viria a tornar o vazio possível de ser experienciado. Para explicar isso, Winnicott não nos leva a pensar em traumas, mas em nada acontecendo quando algo poderia proveitosamente estar acontecendo. Esse algo que deixou de acontecer pode se relacionar a um processo de subjetivação inacabado, que empurra em direção à patologias que atingem a conduta, como é o exemplo da delinquência e do abuso de drogas.

Diversos adolescentes apontaram ainda o consumo de drogas como um fator potencializador de seu envolvimento infracional e do qual tiveram dificuldade para desvencilharem-se, sobretudo em função da pressão do grupo.

## **A.2 - Vantagens de ser do “crime” / Reconhecimento adicional**

Mais do que pertencer, os adolescentes parecem ter o desejo de se destacar socialmente. Na busca desse destaque, se vêem seduzidos pela vida do crime, devido às diversas vantagens que ela parece oferecer.

As vantagens expressas pelos adolescentes se concentram mais em conquistas sociais e na obtenção de prestígio. Mário afirma: *“Aí achavam bonito eu sempre querendo andar armado, de vez em quando eu ia até pro colégio armado. Aí os pessoal, olhava assim e pensava - ixi o moleque é doido mesmo, tá na vida, andando armado e tal. Aí eu ouvia as pessoa falando aquilo, eu ia crescendo, pensando – nossa, tô arrasando. Me achando o máximo.”*

Nesse relato, o adolescente deixa expressa a importância do olhar do outro, de forma que a partir das falas e sentidos sociais produzidos por suas atitudes de afronta à lei, o adolescente torna-se sujeito pelo reconhecimento social, mesmo que de forma subversiva. Além de incentivar a inserção em uma trajetória infracional, a valorização social também acaba por reforçar a manutenção desse comportamento social.

Takeuti (2002) afirma que o eu ideal impulsiona o jovem à reparação de suas feridas narcísicas, à busca da regulação dos conflitos resultantes do sentimento de inferioridade e de vergonha sociais e à conquista de sua autoestima, bastante comprometida em função dos estigmas que já se colaram à sua pele. Vista como compensatória, a delinquência funciona como meio de evitar experiências sociais desgastantes e aumentar o autoconceito dos adolescentes com baixa autoestima. *“Os jovens lançam-se na busca de espaços, de meios e de signos que os façam conquistar a sua autoestima de modo a ‘safarem-se’ da situação de inexistência social e a pôr fim ao seu sentimento de ‘nadição’.”* (Takeuti, 2002, p. 40).

Extrapolando a noção de que o ato infracional adquire o sentido de suprir um déficit narcísico em âmbito individual, a transgressão também aparece com o sentido de transpor injustiças e desigualdades sociais vivenciadas pela família do adolescente autor de ato infracional, por meio das conquistas materiais. Assim, os discursos trazem a ideia

de que a fim de compensar o abandono paterno, o adolescente busca ter condições financeiras de oferecer à sua mãe aquilo que ela não tinha recursos para obter.

Como confirmação do status social alcançado, os adolescentes relatam ter mais do que conquistas materiais, pois aumenta também a facilidade para obter prazer, seja com drogas, com mulheres ou com festas, assim como o círculo de amizades se amplia. Aqui o sentido de ter mais dinheiro aparece atrelado ao desejo de mostrar suas conquistas para sociedade e obter consequente reconhecimento a partir destas, e não, necessariamente, ao desejo de usufruir pessoalmente daquele dinheiro, o que vem reafirmando o valor cultural vigente que apresenta que é preciso *ter* para *ser*.

O cometimento do ato infracional se mostra nas falas dos adolescentes associado à ideia de que são corajosos, atraem muitas mulheres, andam em bons carros, frequentam muitas festas ao som do rap e portam ilegalmente armas de fogo, o que, ilusoriamente, lhes traz a sensação de realização e satisfação pessoal momentânea.

A facilidade de acesso às armas de fogo e a sensação de poder advindo do porte ilegal destas também são apontados como elementos que os seduzem fortemente a ingressar na criminalidade. As armas de fogo que possuem mantêm uma relação diretamente proporcional com o prestígio social, de forma que quanto mais poderosa for sua arma, mais reconhecimento ele tem em seu meio, como ilustra fala de Caio:

*“Um oitão. Ai meu pai me deu de presente, daí eu já fiquei assim e tal, aí eu conversava com os moleques da rua e eles ficavam – “éé, não sei o que, é cabuloso e tal. Tem uns comédia aí, não sei o que, tem é que matar esses porra, e tal não sei o que” - eu ficava só ouvindo aquilo, daí já comecei a achar massa, andar com os cara, até que já rolou tudo de errado.”*

Ao contar essa experiência que viveu aos 11 anos de idade, Caio nos demonstra a dura realidade à qual a maioria desses adolescentes foi muito precocemente exposta.



Nesse sentido, é possível inferir que estes jovens, por entrarem em contato com tal modo de vida tão cedo, tiveram pouco tempo para brincar de criar o mundo (Winnicott, 1975). Ou seja, não puderam usufruir ou usufruíram por pouco tempo do que Winnicott chamou de espaço transicional, entre o brincar e o não brincar, onde habitamos quando podemos esquecer a realidade da vida e, até mesmo, torná-la outra coisa. Em contato com esse mundo que já lhes foi dado como pronto, eles não tiveram tempo de *“construir uma torre com blocos, derrubá-la e poder reconstruí-la, tendo alguém que reassegurasse a beleza dessa retomada.”* (Zamora & Maia, 2009, p. 145). A ausência desse tempo de criação do mundo nos remete à fluidez de bordas, molduras e referenciais seguros que é apontada por Winnicott (2005) como um fator relevante no desenvolvimento das tendências antissociais. E mais, qual a possibilidade de propiciar o brincar como um jogo pedagógico construtivo quando o brinquedo é uma arma?

### **A.3 – Impunidade**

Pensar que poderiam melhorar seu status social e econômico, consumir drogas, ter mais amigos, conquistar mais mulheres por meio dos atos infracionais e não serem punidos por seus atos foram assinalados como aspectos importantes na sua decisão de iniciar uma trajetória infracional. Esse pensamento, portanto, era sustentado pela realidade que os cercava, como afirma Mário:

*“Porque isso influencia muito, porque tipo assim, eu via as pessoas, eu conhecia os caras, vendendo droga, a polícia nunca prendia, sempre cheio de dinheiro, altas mulher e carro e tudo, aí eu ficava olhando assim e comecei a ir me interessando. Aí eu pensei - ah nossa, que vida fácil é essa? - e fui começando a me aproximar foi onde que eu fui entrando nela.”*

Após começar a cometer atos infracionais, passa a ser a sua própria experiência que reforça a ideia de que podem continuar infringindo a lei e permanecer impunes. Yuri conta com tom de orgulho que, apesar de já ter cometido diversos atos infracionais, na única vez em que foi apreendido pela polícia, ele não estava envolvido no assalto e foi feito de “*laranja*”. Ricardo relata, com semelhante orgulho, nunca ter sido apreendido pelos assaltos que cometeu ou por seu envolvimento com o tráfico, mas somente por portar ilegalmente armas de fogo. E Mário conta que no primeiro ato infracional que cometeu, assaltou um advogado roubando-lhe uma quantia de 5.000 reais, e que apesar de a polícia ter ido de encontro a ele e seu parceiro, os dois conseguiram fugir dos policiais.

Sob esse aspecto é possível ver a prática infracional como instrumento de confrontação social, a medida em que vêm denunciando o mau funcionamento do policiamento e segurança da cidade. Como consequência disso, é gerado nos adolescentes, além da coragem para cometer atos infracional, o sentimento de descrença na justiça. Parece estabelecida socialmente uma enorme tolerância social à ilicitude, que se confirma na facilidade que os adolescentes têm de acesso às armas e drogas. Tendo essa situação se estabelecido socialmente há muito tempo, tem-se a impressão de que não há nada que possa ser feito para solucioná-la.

Sudbrack (1992) aponta que no que diz respeito ao adolescente autor de ato infracional, o ato infracional aparece como um pedido de interdição, considerando a falha da interdição paterna em seu seio familiar, o adolescente passa então a ser interditado por ações judiciais. A situação exposta pelos participantes da pesquisa demonstra, no entanto, a inoperância da interdição também pelas vias sociais.

Fatos como os citados nesse indicador confirmam a ideia de Takeuti (2002) a respeito da fragilidade e inconsistência das referências identitárias disponíveis na nossa

sociedade. De acordo a autora, diante da precariedade de uma ordem simbólica consistente em que modelos identificatórios encontram-se indisponíveis, os adolescentes tendem a produzir sua existência com base em valores feticezantes, que estariam em conformidade com algumas práticas ilegais correntes na sociedade brasileira.

Takeuti (2002) propõe como fundamental a discussão a respeito do desenvolvimento de sentimentos de desamparo e de inconsistência de si nesses adolescentes, os quais estariam na origem de seus *actings outs* (uso de drogas, vandalismo, delinquência) e a partir dos quais se encontram na impossibilidade de construir um projeto de sujeito, um projeto de autonomização.

Para Winnicott (2005), existem adolescentes que são violentos, destrutivos, que possuem comportamentos antissociais. A eles foi dirigida uma violência, para qual tendem a responder com igual agressividade. O autor se refere à violência do abandono, da perda de confiança e da perda de fidedignidade anteriormente tida por eles, *“ao constatar que o quadro de referência de sua vida se desfez, ela deixa de sentir-se livre. Torna-se angustiada e se tem esperança trata de procurar um outro quadro de referência fora do lar.”* (p. 130). No entanto, na realidade estudada, foi possível constatar que ao buscar molduras além das quatro paredes de seus lares, os adolescentes se depararam com bordas tanto ou mais inconsistentes, o que pode até mesmo vir a potencializar seus sentimentos de abandono e de falta de confiança.

### **Zona de sentido B: Minhas tábuas de salvação**

Nessa zona de sentido, em contraponto à anterior, reuni os indicadores referentes aos elementos que impulsionaram o adolescente a optar por procurar uma saída do mundo infracional, ou seja, a abandonar os comportamentos infracionais. Aqui

aparecem, portanto, experiências e sentimentos que começam a “*abrir os olhos*” desses adolescentes, gerando reflexões que levam à ressignificação do ato infracional em suas vidas.

Nos indicadores apresentei o que os adolescentes apontaram como pontos de apoio que os ajudaram a dar uma guinada em suas vidas, tanto pela força do amor, quanto pelas experiências de dor. Foi possível constatar que os adolescentes apontaram como “*tábuas de salvação*” justamente aqueles elementos de suas vidas dos quais se afastaram ao começarem a cometer atos infracionais, como a família, a escola, a(o) namorada(o) e a religião, além das medidas socioeducativas, que passaram a fazer parte de suas vidas somente após o envolvimento infracional.

É importante frisar que a ressignificação do ato infracional e o próprio desejo de mudar foram fundamentais para que pudessem usufruir dos suportes disponíveis e iniciarem as mudanças em suas vidas, como reforça Mário:

*“Agora, que é um apoio aí do pessoal, todo mundo querendo ajudar, mas se a pessoa não quer se ajudar, começando por ela mesma, eu digo que a chance dela sair é mínima”.*

Essa afirmação marca a tomada de um papel protagônico por parte do adolescente, de forma que este começa a sair da posição passiva constatada na zona de sentido anterior e passa a assumir uma posição ativa no sentido de tornar-se o principal agente das transformações do seu destino.

Por outro lado, essa mudança relatada aparece como resposta a uma demanda externa, ou seja, como uma necessidade de provar para o outro que já não está mais interessado pela vida do crime e que mudou, como expresso na fala de Yuri:

*“Trabalho e mostro para os outros que eu mudei, hoje em dia sou feliz. Aquele vazio que eu sentia não sinto mais, graças a Deus. Daqui pra frente vou ajudar os outros, mostrar que mudei e fazer um futuro melhor pra mim.”*

### **B.1- A família, sobretudo a mãe**

O apoio da família, sobretudo o da mãe, é apontado como fundamental no processo de mudança dos adolescentes. A mãe é considerada pelos adolescentes a principal referência positiva de afeto em suas vidas. Portanto, o sofrimento de suas mães ao saberem que estão cometendo atos infracionais e/ou que foram apreendidos pela polícia é compartilhado pelos adolescentes como um dos principais motivos que os leva a querer romper seu envolvimento com a criminalidade:

*“Porque a mãe da gente também, não sei os outros casos, né? Mas a mãe da gente sempre me ajudou, porque eu sou filha única, também, né? Minha mãe sofreu muito porque eu entrei nessa vida.”* (Tatiana)

*“A mãe da gente é a que sofre mais. E a minha mãe ia sofrer mais ainda se eu ficasse nessa vida e até morresse.”* (Mário)

*“Não quero fazer minha mãe sofrer mais”* (Rodrigo)

É, portanto, à figura da mãe que os adolescentes recorrem em busca de apoio e segurança. Consideram a importância da mãe por ser a pessoa que se mostra mais disponível e aberta ao diálogo e por ser quem realmente acredita que o adolescente pode mudar o seu estilo de vida e abandonar os comportamentos infracionais. Assim, além de terem esperança na mudança de seus filhos, as mães aparecem como as pessoas que mais dão suporte para que essas mudanças ocorram.

Quanto à esperança daqueles que assumem cuidar dessas crianças, desde o próprio lar até a sociedade, Winnicott (2005) marca claramente que somente haverá

sucesso nesse acolhimento se quem os assumir sobreviver às investidas destrutivas e dasarmônicas que eles demandarão. Alerta também que somente aquelas crianças e jovens que não perderam a capacidade de sofrer, de sentir psiquicamente a situação de desapossamento que viveram, podem ser ajudadas, podem ter uma saída do lugar ao qual a vida os levou.

De acordo com a teoria de Winnicott (1990), a família tem o importante papel de “sustentadora emocional” do desenvolvimento saudável das crianças, a começar pela fundamental necessidade da relação suficientemente boa da mãe com o seu bebê. Considerando ao longo de sua obra que a mãe é tão fundamental para a constituição da subjetividade quanto o ar que o bebê respira, Winnicott atribuiu, paralelamente, ao pai e à família a função de proporcionar à mãe a segurança necessária para realização da acolhida segura e tranquila do recém-nascido.

É fundamental contextualizar a teoria de Winnicott, lembrando que esta foi criada com base em sua experiência psicanalítica nos anos 1930 em Londres, onde um padrão conservador delegava exclusivamente a responsabilidade de cuidar dos filhos, enquanto ao pai cabia a função de arcar com as despesas da casa. Na realidade estudada, no entanto, nos deparamos com pais e mães constantemente exigidos por sua realidade social a exercerem funções bem distantes daquelas propostas por Winnicott. Tais exigências sociais levaram, na maioria dos casos, às mães a acumularem as funções de protetora, interditora e provedora da casa, em decorrência da omissão do pai. É de se imaginar que tal acúmulo de papéis acabou por gerar uma sobrecarga nas mães, que por vezes, não puderam oferecer uma sustentação suficiente para desenvolvimento emocional saudável de seus filhos.

É marcante a admiração que os adolescentes demonstram ter por suas mães, que são vistas por eles como heroínas, guerreiras e batalhadoras. As mães aparecem como

capazes de dar apoio mesmo trabalhando e contando com pouco suporte dos demais. Por conta disso, as mães são tidas como figuras de inspiração nas quais os filhos se espelham e se apoiam, como é ilustrado pelo discurso de Tatiana:

*“Inspirei na minha mãe, né? Porque eu não tenho que falar dela, sempre me deu exemplo, sempre foi uma batalhadora, uma guerreira, trabalhadeira, sempre lutou pra me dar tudo. Na minha vida assim, eu se inspirei mais nela, né? O meu pai também no passado também já fez muita coisa errada, né. Já roubou, já matou, já fez tudo, aí tipo assim, eu não tive muito exemplo bom dele, mais assim, da minha mãe mesmo. Eu se espelhei na minha mãe.”*

A relação com os pais, além de ser menos comentada pelos adolescentes, parece mais nebulosa. Apesar de no relato da história pessoal da maioria dos participantes não constar ausência paterna decorrente de abandono ou separação, essa ausência aparece por meio de diferentes formas de omissão. Os pais que, em tese, são presentes se omitem ao não se mostrarem dispostos a dialogar e a participar ativamente da vida dos filhos. Em grande parte essa omissão foi justificada pelo fato de os pais terem pouco tempo, pois têm que trabalhar ou têm preocupações mais importantes.

*“Como eu disse, né? Quem ia vim seria minha mãe, porque meu pai hoje também tá trabalhando e fica mais fácil pra ela vim.”* (Davi)

*“E o meu pai, não é por eu não ouvir nem nada disso, mas ele nunca foi de dar conselho e falar comigo pra conversar e dizer – “isso tá errado”. Um dia eu vim com as coisas que não era minha e ele não falou nada. Nunca foi de falar, não.”* (Flávio)

*“No meu caso falta mais o diálogo, com o meu pai mesmo. Às vezes meu pai, assim, fala mais com os pessoal da rua do que com os de dentro. Às vezes vou perguntar as coisas, e ele num conversa, num comenta, num para pra chamar pra*

*conversar, perguntar se é isso, fazer aquilo. E conversa só o necessário, se for.”*

(Flávio)

Por relatos como esses fica evidente que apesar de os pais estarem em contato com seus filhos, eles não assumem sua função interditante no exercício do papel de pai. Araújo (2001) afirma que muito além da figura familiar concreta, o que mais interessa é o lugar simbólico de representante da interdição a ser ocupado por esse sujeito. A autora fala ainda que a interdição paterna é fundamental para que as crianças e os adolescentes possam construir suas fantasias de superação em relação a essa interdição.

Winnicott (2005) enfatiza o enquadre familiar como importante meio para contenção das agressões adolescentes. Esse enquadre diz respeito aos cuidados materno e paterno, que metaforicamente o autor chamou de colo e ombros, respectivamente. O cuidado materno deve oferecer um envolvimento que transmite confiança em função de uma proteção ilimitada, enquanto o cuidado paterno se volta a constituir uma barreira, significando a lei social como forma de conter os gestos e afetos da criança dentro de uma moldura. Na falha deste enquadre no seio familiar, a criança ou o adolescente acaba por buscar na sociedade algo que lhe ofereça contenção.

Ao falarem de suas famílias, os adolescentes demonstram que há uma diferença bastante significativa entre os estilos de educar adotados pelo pai e pela mãe. Enquanto a mãe apresenta maior abertura para o diálogo e se mostra compreensiva e acolhedora, mesmo nas situações em que o filho está errado, o pai tende a repreender por meio de um discurso mais agressivo que gera sentimentos de medo.

*“Minha mãe é uma pessoa, assim também que me apoia. Mesmo eu estando errado, ela tenta assim me entender, sabe? Ela me aconselha, me ajuda, fala pra eu não fazer isso de novo. Já meu pai, meu pai já é do tipo que ele já pega no pé mesmo, briga. Então, são diferentes estilos de querer me corrigir. Já minha mãe, ela vem me*



*aconselhar, meu pai não, ele acha que o melhor seria reclamar comigo, porque eu ia ficar com medo de cometer o mesmo erro outra vez e não ia cometer mais, entendeu?”*

(Davi)

*“É assim mesmo. É porque sei lá, acho que eu... que a pessoa, tudo que ela for fazer, sempre tem que ter um diálogo. Igual ele falou, minha mãe também é desse jeito. Me apoia em tudo que eu faço, e nos conselhos quando eu tô errado. Ela tenta me corrigir assim, dando conselho, tentando me mostrar que não é daquele jeito, entendeu?”* (Mário)

A reação dos pais diante da apreensão do filho é muito contrária à reação das mães, o que demonstra mais uma forma de omissão e descaso por parte dos pais, que passam a não serem considerados pelos filhos como ponto de suporte dentro da família.

*“Meu pai não, porque meu pai é um vagabundo também e não fala nada. Quando eu fui preso também ele só dava umas risadinhas lá e falou – ‘Eê, vacilou, hein pivete?’ - e eu falei – ‘É, vacile!’ - Ele também não é muito de conversar comigo.”*

(Caio)

*“Quando eu fui preso aí ficou... ele sempre falou desde pequeno, ‘quando você for preso nem lá eu vou’. E nunca foi lá mesmo não.”* (Rodrigo).

Esses dois trechos nos mostram como a reação e o discurso dos pais podem causar relevante impacto sobre os filhos. No caso de Caio, fica perceptível que ao cometer um ato infracional, o adolescente passa a ser mais parecido com o pai, essa aproximação parece gerar no pai um certo orgulho e sarcasmo que se demonstram pelas risadinhas e pela confirmação do filho. Já a fala de Rodrigo mostra que seu destino já parece estar traçado desde pequeno e a mensagem do pai parece ser: “Mais dia menos dia, quando você também for um bandido, eu não vou lhe amar mais”. Tendo essa mensagem como pano de fundo, o ato infracional pode ser interpretado como um teste

para confirmar se o pai vai cumprir sua palavra ou se o ama verdadeira e incondicionalmente.

Segundo Winnicott (2005), o lar de uma criança precisa se mostrar capaz de suportar tudo o que ela pode fazer para desorganizá-lo, então, somente depois dos testes é que a criança sente-se livre para brincar. Mas antes há essa profunda necessidade de testar em que pé estão as coisas entre ela e a instituição parental, sobretudo quando a criança tem alguma dúvida sobre a estabilidade de seu lar. No exemplo de Rodrigo, foi possível constatar que ao testar seu lar, este falhou deixando-o desamparado. Esse tipo de resposta do ambiente pode levar o adolescente a evitar investidas construtivas, em função da insegurança e do medo. Relatos que demonstram a forte vinculação com a mãe e a ausência do pai indicam que o adolescente parece ser empurrado a assumir o papel de filho parental, como ilustra o seguinte diálogo entre Mário e a pesquisadora acerca da vida do personagem criado pelo grupo:

Mário: - *Agora, como pode ver, toda vez que tem separação assim, muitas vezes, a pessoa, acaba desviando para a vida do crime, porque, muitas vezes, a pessoa vê assim, que a mãe não está dando conta sozinha, aí vem aqueles pensamentos 'Poxa, ah, vou ajudar minha mãe, minha família.' Aí começa a pensar para o lado errado, aí vai acabar roubando, vendendo, fazendo coisa errada, aí quando for cair na real você está pensando que vai ajudar sua mãe, está acabando prejudicando. Sentiu a falta (do pai) e bastante. No caso, ele sentiu a falta, e por essa falta que ele sentiu, prejudicou mais, porque ele andou mais para a vida do crime.*

Clara: - *Isso deixou ele mais revoltado?*

Mário: - *Deixou. Ham, ham. Por falta de não ter os dois juntos, como ele precisava.*

Clara: - *E que além da revolta, teve essa vontade até de ajudar em casa?*

Mário: - *Isso!*

Clara: – *Então, o contexto da casa ficou mais difícil, né, assim?*

Mário: – *Sim.*

Clara: – *A mãe teve que ir trabalhar...*

Mário: – *É. Eu acho que mesmo que eles se vejam, tipo assim, pode até, assim, eles saírem, se divertirem, brincar e tudo, né, mas, eu acho que aquele vínculo todo ali que teria, eu acho que isso não seriam assim, muito igual, né, pelo fato, talvez pode até ter um pouquinho de revolta dele pensar: ‘Poxa, meu pai foi embora, me abandonou, então, é sinal que... Não volta...’.*

Clara: – *Fica toda raiva, né?*

Mário: – *É, fica, entendeu, dá raiva, mesmo que depois ele chegue, ele fique até sem graça de falar para o pai dele que, por exemplo, não quer saber dele e tudo, mas, às vezes fica meio, uma coisa assim, no coração, né, da pessoa, pelo fato de se sentir, tipo desprezado, né? Do pai abandonar ele, deixar só a mãe, aí é difícil.*

Segundo Penso e Sudbrack (2004), o envolvimento infracional do adolescente é encarado mais como uma forma de lidar com os conflitos familiares do que como um problema em si. Para as autoras, a função de um sintoma como esse é transmitir uma mensagem que evidencia as falhas do sistema familiar e social, indicando a necessidade de mudança no seu funcionamento. Para as autoras, o uso de drogas e o envolvimento com contextos infracionais é uma forma que o adolescente tem para lidar com o papel de filho parental, representado pela assunção das responsabilidades paternas e forte vinculação de dependência com a mãe, em função da ausência simbólica do pai no seio familiar.

Winnicott (2005) considera que é papel dos adultos cuidar para que a criança ou o adolescente nunca se veja diante de uma autoridade tão fraca a ponto de ficar livre de

qualquer controle ou, por medo, assumir ele mesmo a autoridade. Para o autor, a assunção de autoridade provocada por medo significa uma ditadura, e aqueles que deixaram as crianças ou os adolescentes controlarem seus próprios destinos constataram que o adulto é menos cruel, enquanto autoridade, do que uma criança ou adolescente poderão se tornar caso seja sobrecarregada com responsabilidades.

Evidenciando uma dinâmica de complementaridade de papéis, constata-se um claro antagonismo na inter-relação entre mãe presente e pai ausente, de forma que a falta do pai aparece como algo que os leva a iniciar uma trajetória infracional se contrapondo, então, à presença da mãe como aquilo que os leva a sair dessa trajetória.

*“Sentiu a falta (do pai) e bastante. No caso, ele sentiu a falta, e por essa falta que ele sentiu, se prejudicou mais, porque ele andou mais para a vida do crime. Por falta de não ter os dois juntos, como ele precisava.”* (Mário sobre o envolvimento infracional do personagem João Marafinha).

*“E assim, a minha mãe me influenciou muito sair dessa vida, me ajudou muito.”*  
(Tatiana)

Apesar de terem representado o personagem João Marafinha como vítima de abandono paterno e de terem relacionado de forma direta esse abandono à sua inserção infracional, as histórias dos adolescentes refletiam que seus pais, mesmo que de forma insuficiente em alguns casos, estavam participando de suas vidas. E de forma contrária à história construída a respeito da vida de João Marafinha, ao falarem de suas histórias, os adolescentes parecem querer frisar que seus pais não têm responsabilidade alguma por suas condutas e que eles mesmos (os adolescentes) são os maiores responsáveis e são, portanto, as pessoas que devem mudar suas atitudes.

*“Meus pais sempre foram bastante presentes na minha vida, na escola, eu dei esse vacilo mesmo na minha vida foi culpa minha, falta de vergonha mesmo na cara.”*

*Vou te dizer foi meu erro mesmo, não vou culpar família ou fulano, ciclano, porque não foi. Eles sempre foram bastante presentes, meus pais me davam conselhos direto, e até hoje, sempre me deram conselhos e eu que falhei nessa parte mesmo. Aí hoje eu reconheço né, essa falha.” (Mário)*

*“Bom, lá em casa, eu acredito assim, que quem precisa de mudar, não é meu pai nem minha mãe. Porque tudo eles me dão, sei que posso contar com eles, mas sei mais que quem precisa mudar lá em casa sou eu. Preciso ajudar mais, eu reconheço isso.” (Davi)*

*“O que eles (os pais) tinham que dar já me deram já. Daí eu fiz isso aí. Foi na... Foi na emoção da hora no desejo da hora.” (Caio)*

Essas falas servem de exemplo para ilustrar o que Takeuti (2002) chamou de síndrome do fracasso próprio. Levados a introjetar significações imaginárias sociais em que o mal e o pior se encontram neles e nunca na boa sociedade, os adolescentes consideram que se eles não dão certo, seguramente a culpa é deles. A autora apresenta a ideia de que a juventude brasileira encontra-se clivada, de forma que se divide entre o bem e o mal, a pulsão de vida e a pulsão de morte, entre o bom-ser juvenil e o mal-ser juvenil, como se cada um desses aspectos existisse separadamente. De um lado, portanto, há uma juventude depositário da beleza, da bondade, do êxito, da esperança e da vida; enquanto do outro, há uma juventude depositário da maldade, da impureza, da desesperança, do fracasso e da morte. Os discursos dos participantes acerca da própria culpa em relação a seu envolvimento infracional demonstram que estes se identificam mais com o papel de mal-ser juvenil, deixando para que outros exerçam o papel complementar referente ao bom-ser juvenil.

Por outro lado, apesar de afirmar que seus pais já haviam lhe dado tudo e que cabia a ele consertar sozinho os erros pelos quais se considera o único responsável, ao

afirmar *“Eu acho que eu entrei nessa vida mesmo por causa das brigas dele (o pai) mais minha mãe”*, o adolescente Caio explicita a influência da relação familiar em sua trajetória infracional. Fica evidente também a oscilação entre a busca de justificativas externas e a própria responsabilização diante de seu envolvimento infracional, de forma que eles mesmos apontam para o fato de ocuparem a posição de vítimas, mas também a de algozes nessa situação.

A decisão de romper com o envolvimento infracional parece culminar em um movimento de “volta às raízes”, levando à reaproximação entre os membros da família e à mudança na qualidade das relações familiares:

*“Tô muito mais família, agora.”* (Yuri)

*“Por isso que hoje também a minha amizade, minha, o meu, como que eu posso dizer? Meu aproximamento da minha família, meu pai, com minha mãe também mudou bastante, muito mais melhor. Como eu disse, os diálogos, as conversas, mudou bastante.”* (Mário)

De forma sistêmica, a mudança de atitude do filho, muda a atitude dos membros da família, que passam a mostrar mais abertura para diálogos e trocas:

*“No começo foi bem difícil a gente começar a se relacionar, depois que aconteceu isso comigo, eu fui presa e tudo. Aí foi difícil ela conversar, mas agora tá tudo bem, eu escuto tudo o que ela fala e ela também confia mais em mim.”* (Tatiana)

A predominância de relatos acerca da relação que mantêm com suas mães em contraponto à forma genérica e pouco aprofundada com que falam do contato com seus pais, nos leva a inferir que em certa medida os adolescentes acostumaram-se com a ausência dos pais ao negar a importância de sua presença, enquanto supervalorizam a figura da mãe. Porém, a experiência de adolescentes que usufruíram do contato com o

pai e com a mãe deixa evidente a importância da presença dos dois no processo de desenvolvimento e de mudança dos adolescentes, como demonstra Mário:

*“E eu aprendi muito com isso, com minha mãe e com meu pai. Principalmente quando eu tava preso lá dentro, eles sempre foi lá me visitar, entendeu? Sempre ficava me apoiando, dando conselho e sempre acreditando em mim, entendeu? Por isso que isso me motiva mais a não querer saber dessa vida e querer seguir outro rumo.”*

Winnicott (1990) também enfatiza a presença do pai e da mãe como fundamentais no desenvolvimento emocional saudável do filho. Para além da provisão de cuidados práticos, o autor atribuiu ao pai e à família a mesma condição de espelho inicialmente assumida pela mãe, por meio do qual a criança poderá sentir-se existente e real, alcançando maturidade emocional. O autor enfatiza ainda a importância da existência de um terceiro a se aproximar e interferir na peculiar relação da dupla mãe e bebê, destacando sua contribuição direta no desenvolvimento do *self* do filho.

## **B.2 - A namorada**

Os relatos evidenciam que, depois que começam a estabelecer relações amorosas, os adolescentes passam a ter a figura da namorada como mais um ponto de apoio relevante para que decidam mudar de vida. A namorada passa, então, a compartilhar com a mãe, ou até mesmo a substituir, o papel de figura afetiva mais constante em suas vidas, como demonstra a fala do adolescente Flávio:

*“É, aí tudo mais é ela (a namorada) que me ajuda, que me dá os conselho pra eu sair disso, que também tem a filha, né? Que fala pra eu trabalhar, voltar o estudo que tá parado...”*

Winnicott (2005) confere extrema importância à mãe ou a figura materna no processo que leva ao desenvolvimento do senso de envolvimento do bebê. O autor

afirma que a perda da mãe nessa fase leva a uma reversão do processo. Faltando a mãe quando o bebê se sente envolvido, anula-se o processo de integração em curso, de modo que a vida instintual torna-se inibida ou então dissociada da relação geral da criança com os cuidados que lhe são oferecidos. O senso de envolvimento, nesse caso, acaba por se perder, ao passo que quando a mãe continua existindo e desempenhando o seu papel, o senso de envolvimento é gradualmente fortalecido. Considerando a semelhança de sentido que os adolescentes conferem aos discursos e às ações de suas mães e os discursos e ações de suas namoradas, é possível pensarmos o namoro como uma forma de busca no meio social pela manutenção da função materna para o desenvolvimento ou fortalecimento do senso de envolvimento. Dessa forma, o namoro pode ser considerado como mais uma forma de regulação psíquica, que caso seja bem sucedida, resultará no que Winnicott chamou de capacidade para o luto.

De forma semelhante ao que acontece com as mães, as mulheres escolhidas para ocuparem o papel de namorada são santificadas e admiradas, em contraponto às “mulheres das baladas”, que são tidas como pessoas que só trazem mais problemas, pois são incentivadoras da criminalidade, interesseiras e infiéis.

*“Se você for numa balada funk, você não arranja mulher que presta.” (Alex)*

*“Quando você tem a grana do roubo, fica rodeado de mulher interessada nas drogas e nas festas.” (Yuri)*

O interesse em estabelecer-se ao lado de uma só mulher parece decorrente do amadurecimento dos jovens. Assim, foi possível perceber no grupo, alguns adolescentes com o desejo de estar com várias mulheres sem manter compromisso, enquanto outros já se mostraram interessados em ficar com uma só companheira, almejando até mesmo constituir sua própria família. A visão acerca da mulher muda de forma marcante, pois ela deixa de ser uma pessoa que só é capaz de satisfazer as necessidades sexuais e “dar



*dor de cabeça*” para ser uma companheira que os apoia e os encaminha para um estilo de vida melhor. A esse respeito Mário comenta:

*“Aí no caso, a pessoa fica mais velha e vai se interessar mais por namorada aí, com certeza, se ela gosta realmente de uma pessoa, daquela pessoa, ele só vai querer fazer com que as pessoas se aproximem dele, né? Aí no caso, principalmente, assim, mãe, namorada, sempre vai querer levar para o lado bom, né? Por isso ela diz – ‘Poxa, se você continuar nessa, eu vou te abandonar’.”*

As chantagens, em um primeiro momento, surtem pouco efeito. No entanto, ao perceberem o real afastamento de suas namoradas, os adolescentes passam a mudar sua postura e a se esforçar mais para permanecerem afastados da criminalidade, como demonstra as falas dos adolescentes:

*“É por causa dessas conversas de – se você não sair dessa vida, vou te deixar. – Sim, cobrando, aí a gente pensa que é lorota, aí vê que a namorada vai começando a afastar, aí ele vai e se liga, daí começa a mudar.”* (Yuri)

*“É, ficava pensando – ‘Ah, isso é encheção de saco, moço! Quem manda na minha vida é eu.’ - Na hora, assim, dá raiva, porque você pode até pensar assim, né, mas, se tiver ali sozinho e for parar mesmo para pensar, sabe que é verdade, que as pessoas sempre têm razão.”* (Mário)

É percebido que a relação conjugal dos adolescentes é mediada por ameaças de abandono, o que por si só pode ser visto como uma forma violenta de mediar uma relação. Considerando que a história de vida deles já está marcada por repetidos abandonos, é possível imaginar os sentimentos que as ameaças sobre mais desamparo pode causar.

Segundo Diego, *“ficar em casa com a muié”* torna-se, então, uma boa estratégia para evitar seu envolvimento em confusão. A evolução da relação a dois para a

constituição de uma família segue reforçando ainda mais essa ideia, de forma que a família construída nessa relação passa, então, a ser o principal motivo para manter os adolescentes desvinculados da criminalidade.

### **B.3 – A religião**

O interesse pela religião aparece quando os jovens já estão um pouco mais velhos ou nos momentos de maiores dificuldades para se desvincular da criminalidade e das drogas, como mostram os relatos seguintes:

*“Foi um tempo desse também, comecei a ir como paciente (devido a dependência de cocaína) na doutrina lá, foi aí que comecei a fazer as aulas lá da doutrina, até hoje eu tô lá, fazendo as aulas.”* (Yuri)

*“Vou pra Igreja, vou pra Igreja agora. Comecei com os meus 19, 20 (anos).”*  
(Mário ao falar de si como se estivesse no futuro)

*“Com 20 anos: Aí ele se regenerou, parou com a vida do crime, ele trabalha e parou de brigar e começou a ir para a igreja com a sua mãe.”* (História do João Marafinha).

O engajamento em uma religião aparece como consequência do desejo de sair da vida do crime e funciona como incentivo para permanecerem firmes nesse propósito. Relatam que ter uma religião os ajuda a não ter recaídas e fortalece a força de vontade pessoal. A fé traz, então, maior reconhecimento do sentido da vida e, assim como as mulheres, os aponta bons caminhos a serem seguidos. Yuri relata:

*“O vazio que antes eu tentava preencher com as drogas, hoje eu preencho com mulher e com a religião lá.”*

Enquanto no projeto-piloto, realizado no Recanto das Emas, houve a prevalência da religião evangélica, entre aqueles adolescentes que abordaram a temática da religião,

aqui prevaleceu a Doutrina do Vale do Amanhecer, embasada em preceitos do espiritismo e criada em Planaltina. Isso nos leva a refletir acerca da cultura local como potencial instrumento de transformação social.

Durante um jogo de falar sobre coisas que já (ou nunca) havia feito, Yuri busca em sua memória algum tipo de estabelecimento que nunca tenha roubado e acaba lembrando que nunca roubara uma igreja. Diante disso ecoa no grupo o comentário: *“Pô, roubar a igreja é paia!”*. Tal eco demonstra que a igreja é significada pelos adolescentes como um ambiente sagrado e que deve ser respeitado. Embora a igreja tenha sido representada como um ambiente que deve ser poupado de seus ataques, os adolescentes apontam que nem mesmo os templos religiosos são espaços onde podem se sentir seguros, como demonstra a conversa a seguir a respeito de ambientes protetivos para os adolescentes:

Wander: - *É, tem que saber aonde você anda né? Ir pra uma igreja né? Assim, tá tranquilo, mas acontece de gente morrer dentro de igreja aí, tem jeito não. Quando a morte chega...*

Alex: - *Os cara lá em Brasilinha, mataram o pastor dentro da igreja. E ele aceitou Jesus lá na frente do pastor, travou a mão e começou a atirar no pastor, aí largou a arma e saiu correndo.*

Essas afirmações apontam para absoluta desesperança e sentimento de desproteção dos adolescentes. Com o pensamento de que, até mesmo, os poucos ambientes livres de agressões ainda estão sujeitos a serem permeados por extrema violência, passam a mensagem de que “nem quem está com Deus está salvo da violência”.

Por sua vez, ao abordarem a temática da religião, os adolescentes novamente trazem discursos que, em certa medida, indicam uma posição passiva ao delegarem a

Deus o poder de evitar que eles voltem a cometer atos infracionais ou usar drogas, denotando claramente uma orientação de suas ações por demandas externas.

*“Fiquei parece que foi três ou foi quatro mês (internado em uma clínica de reabilitação). Aí passei mais um mês na rua sem usar, acho que foi um, dois mês, aí voltei de novo. Agora dessa vez, se Deus quiser não volto mais não.”*

*“Até hoje, tô liberto (das drogas), graças a Deus.”* (Yuri)

*“Graças á Deus não tô mais envolvido com o crime nem nada.”* (Yuri)

*“Voltar e não ter recaída, pra cair naquela vida, com certeza Deus vai me ajudar muito e eu vou sair dessa vida.”* (Tatiana)

*“Mas graças a Deus eu consegui, agora eu já atingi meus objetivo.”* (Mário)

#### **B.4 – Os estudos**

A relação que os adolescentes mantêm com os estudos é marcada pela ambivalência, pois apesar de apontarem o estudo como algo positivo e que pode mudar o futuro de suas vidas, o próprio contato com a escola não parece ser um suporte para mudanças efetivas, pois não os motiva e nem garante a inserção no mercado de trabalho.

Partindo dos relatos é possível inferir que há a introjeção dos discursos familiares e institucionais, apesar do desinteresse, da desmotivação e da impaciência com os estudos, como ilustrado nos trechos abaixo:

*“Eu tenho que melhorar meus estudos, né? Já tive muitas chances. Esse ano mesmo eu tive a aceleração, só que eu perdi muito tempo, faltei muito. Aí eu podia passar de ano, só que assim, eu vacilei muito, fui pra escola, mas fiz muita bagunça, baguncei demais mesmo. E é igual minha vó diz, tem que dar prioridade ao estudo. Só que eu deixei passar aí, mas...”* (Diego)

*“...ainda dá tempo!”* (Técnico da LA, completando a frase de Diego)

*“Eu comecei nesse ano (no EJA), aí fui e parei porque não tinha mais paciência.” (Yuri)*

Relatos como esses nos fazem questionar em que medida a escola está sendo capaz de acompanhar o ritmo desses adolescentes que, frequentemente, se descrevem como *“agitados”, “impulsivos”* e *“impacientes”*? Terão as ações da escola em compasso com a ebulição interna vivenciada e relatada pelos adolescentes?

Winnicott (2005) aponta a escola como um exemplo de ambiente que pode ser incomodado pelos ataques das crianças com tendências antissociais, caso essas manifestações não sejam suportadas no âmbito familiar. E de acordo com os relatos da pesquisa, essa busca por bordas, de fato, se estendeu à escola, no entanto, o baixo rendimento e o abandono escolar de grande parte dos adolescentes participantes da pesquisa acabam por apontar a escola como mais um ambiente que falha diante de seus gestos de esperança. A relação que estabelecem com a escola, ao invés de lhes proporcionar suporte emocional e segurança, gera sentimentos de vergonha e de fracasso relacionados à noção de estarem atrasados ou perdendo tempo, como nos expressa o diálogo a seguir:

Tiago (técnico da LA): - *Você tá em que série mesmo Diego?*

Diego: - *Não gosto de falar minha série não...*

Tiago: - *Por que, Diego?*

Diego: - *Porque não...*

Ana Clara (técnica da LA): - *Ah, mais você tá muito atrasado? Não tá, não!*

Clara: - *Você que falou que queria terminar os estudos da outra vez, né? Não foi?*

Diego: *Uhum...*

Os relatos de Yuri sobre sua trajetória escolar indicam ainda o quanto a escola é carente de estratégias para acolher e acompanhar as dificuldades pedagógicas dos adolescentes que vivenciam muitas repetências:

*“Teve uma escola lá (no Plano Piloto) que eu era o mais velho da escola. Na escola, que eu já tinha repetido três vezes a sexta. Tudo neguinho pequeno, e eu lá... Eu já velho já, barbudo já, no meio das criancinhas. As crianças de 11 anos, 12 anos, já na sexta série.”*

Marcado fisicamente pela diferença entre ele mesmo (“já barbudo”) e os demais colegas de classe (“tudo neguinho pequeno”), Yuri representou dentro dessa escola do Plano Piloto a clivagem da qual nos fala Takeuti (2002), a medida que o adolescente passa a transitar como um rótulo ambulante do mal-ser juvenil, marcado pelo desinvestimento, o fracasso e a desesperança, enquanto as outras crianças parecem representar o lado do bom-ser juvenil, que desde muito novas apresentam bons resultados e têm boas perspectivas de futuro. A fala de Yuri demonstra a maneira como seu atraso e repetido fracasso no âmbito escolar estão inevitavelmente marcados em sua face devido ao seu desenvolvimento físico. Isso nos leva, portanto, a questionar que tipos de consequências um convívio escolar como esse relatado por Yuri pode ter sobre a autoestima e a construção identitária de um adolescente?

O abandono escolar gera grande sentimento de culpa e arrependimento nos adolescentes que significam esse abandono como “vacilo”, “atraso de vida” e “perda de tempo”. Os sentimentos decorrentes da relação estabelecida entre o adolescente e seu meio escolar nos apontam o quanto o presente desses adolescentes aparece marcado pela culpa e pelo arrependimento pelos erros cometidos no passado, bem como pela vontade de reparar tais erros. Embora tenham dificuldades e apresentem marcante

desinteresse, demonstram grande esforço para se vincularem novamente à escola e concluírem o ensino médio, como mostram os trechos abaixo:

*“Eu acho que o que eu mais sinto falta mesmo assim, foi de ter deixado os meus estudos passar. Agora eu pretendo voltar atrás. Já tive muita chance também de passar, mas da próxima vez...”* (Diego)

*“Mais assim, me arrependo mais pelos estudos mesmo, né? Tive uma oportunidade aí só que não deu certo, né? Mas, assim, agora passo pra outra, não pode é parar, né?”* (Tatiana)

A ambivalência parece ser sustentada pelo fato de os estudos não aparecerem efetivamente como algo que pode lhes garantir um futuro melhor e longe da criminalidade. Conte (2008) reforça essa noção quando nos lembra de como as imensas exigências atuais para o ingresso de um jovem no mercado de trabalho podem levar o adolescente a considerar essa tarefa quase impossível de ser alcançada. As demais exigências para corresponder a um ideal social de perfeição como ter um corpo belo, apresentar boas performances, aproveitar o tempo, fazer o que os pais não fizeram, entre outras, quando não correspondidas tendem a gerar sentimentos de inferioridade e até desesperança nos adolescentes.

No decorrer dos encontros, nos deparamos com as dificuldades que os adolescentes têm de desenvolver atividades voltadas para a leitura e a escrita, e de compreender os comandos destas. Também constatamos o sentimento de vergonha decorrente dessas dificuldades, manifestado em pedidos para que a equipe corrigisse a grafia do texto produzido antes de apresentá-lo para o grupo ou pela recusa em participar da atividade. Percebemos que até mesmo aqueles adolescentes que haviam avançado mais em seus estudos também apresentaram dificuldades básicas relacionadas à escrita, à leitura e à compreensão. Isso nos leva a questionar a qualidade desse ensino,

pois se até os alunos que apresentam bom resultado escolar têm um repertório limitado nessas ações e sentem vergonha em função disso, o que é possível concluir sobre aqueles que colecionam fracassos escolares? É de se questionar também o quanto os adolescentes realmente tem sido capazes de aprender o que se ensina na escola?

A constituição de um projeto de vida parece a diferença mais marcante entre os adolescentes que conseguem manter seu vínculo com a escola e aqueles que desistem, como podemos constatar nas falas de Mário, que concluiu o ensino médio e Yuri, que no ano da pesquisa, abandonou as aulas do EJA:

*“Sempre quis fazer faculdade e seguir carreira militar.”* (Mário)

*“O emprego que tiver tá bom, nunca fui de escolher, não.”* (Yuri)

O projeto de vida, segundo Baldivieso e Perotto (1995), envolve a insatisfação do presente e o desejo de outras possibilidades. Entre estas duas situações, produz-se um status psicológico e emocional tenso que origina a motivação de superar-se. Frente a essa situação, o homem poderá ter duas atitudes: assumir a responsabilidade de superar-se indefinidamente ou fechar-se em si mesmo e conformar-se com o presente. Para os autores, na primeira atitude, o homem se conquista e se constrói, com autenticidade e respeito; essa é a elaboração do projeto de vida. Na segunda atitude, o homem constrói a sua destruição aos poucos ou rapidamente, isso ocorre quando ele adere às drogas ou a marginalidade, por exemplo.

Legnani, D’Aragão, Spinola e Paladino (2012), ao desenvolverem pesquisa com grupos de adolescentes no contexto escolar, nos mostram o quanto a dificuldade de construir um projeto de futuro pode estar relacionada à forma de vida no mundo capitalista. Considerando que este apresenta uma grande oferta de objetos a serem consumidos e padrões a serem atingidos, ele acaba por gerar nas relações sociais uma angústia pela via do excesso. Tal *“oferta ampliada de objetos atinge a todos e dificulta*



*a canalização de energia psíquica do adolescente para a construção de um projeto para o futuro.” (Legnani et al, 2012, p.213).*

### **B.5 – O cumprimento das medidas socioeducativas**

O cumprimento das medidas socioeducativas também é apontado pelos adolescentes como algo que contribuiu para o abandono da criminalidade. Em seus relatos, os adolescentes falam prioritariamente da medida de LA, onde se realizou a pesquisa, e da internação provisória, onde permaneceram alguns dias até que o juiz os encaminhasse para a medida que deveriam cumprir.

De forma análoga à relação que os adolescentes estabelecem com seus pais e suas mães, no contato com essas duas medidas socioeducativas, eles também vivenciaram dois estilos diferentes de educar. A LA, de forma semelhante às suas mães, proporcionou apoio, incentivo, abertura para estabelecer diálogos e demonstrou ter esperança na mudança dos adolescentes. Por outro lado, a internação aproximou-se mais do estilo adotado pelos seus pais, ofereceu pouco ou até mesmo nenhum espaço para diálogo, provocando mudanças embasadas no sentimento de medo e nas ameaças sobre um futuro encarcerado.

Para Winnicott (2005), a compreensão de que o ato antissocial é uma expressão de esperança é vital no tratamento de crianças ou adolescentes que apresentam tendência antissocial. Sem essa compreensão, é comum ver o momento de esperança ser desperdiçado, ou desaparecer, em função de má administração ou intolerância. O autor frisa, portanto, que o tratamento da tendência antissocial não é psicanálise, mas administração, uma conduta no sentido de ir de encontro do momento de esperança e corresponder a ele. Com base nessa noção, é possível constatar que as ações da LA se aproximam mais dessa administração da qual nos fala Winnicott, enquanto a internação

parece ir no sentido contrário, muitas vezes potencializado as agressões dos adolescentes em decorrência do sentimento de medo que gera nestes.

A LA, segundo os adolescentes, os incentivou a retomar os estudos, a buscar um emprego e a melhorar suas relações familiares, por meio das conversas e dos conselhos dos técnicos, como ilustra o diálogo abaixo:

Tatiana: - *Da minha parte eu acho que a LA ajudou muito! Ah, sei lá, as conversas, né? Porque antes a convivência com a minha mãe era nossa, era outra! Eu respondia ela muito, não ouvia ela, saía pra rua chegava 11h da noite, 2h, 3h, às vezes nem ia pra casa, só ia no outro dia, 6h da manhã. Aí, assim, eu vinha assim, conversando com o Tiago assim, eu fui assim, criando mais cabeça, né, sei lá, acho que é isso. A nossa relação melhorou muito!*

Mário: - *Ajudou mesmo, bastante! A LA, que nem ela falou também, assim, o fato de conversar e de todos os conselhos, né? Também me ajudou muito. Muito mesmo! A minha psicóloga, a Mônica, ela me deu bastante força. Me ajudou bastante. Altos conselhos. Indo até emprego, uns emprego massa e tudo.*

É possível inferir, portanto, que a LA age como ego auxiliar do adolescente ao fazer, em um primeiro momento, junto com o adolescente aquilo que pressupõe que ele poderá fazer sozinho em um futuro breve. Nesse sentido, o trabalho da LA se volta ao incentivo do protagonismo do adolescente à medida que dão suporte e reforçam atitudes ativas dos adolescentes para transformarem suas condições de vida. O cumprimento da LA se coloca, portanto, como uma alternativa, uma possibilidade de escolha que possibilita o adolescente construir um projeto de futuro, bem como vivenciar relações menos autoritárias, fundamentadas no diálogo.

Levando-se em conta que a LA é uma medida socioeducativa em meio aberto, o seu cumprimento efetivo depende da participação voluntária do adolescente, o que

reforça o papel protagônico do adolescente no processo. Assim, a função da LA torna-se mais efetiva a partir do momento em que o próprio adolescente toma consciência da necessidade de mudar seu estilo de vida, como observa Mário:

*“Agora, que é um apoio aí do pessoal, todo mundo querendo ajudar, beleza! Mas se a pessoa não quiser se ajudar, começando por ela mesma, eu digo que a chance dela sair dessa é mínima.”*

Mário fala de sua experiência na LA, após o período na internação, e comenta a participação no grupo da pesquisa, indicando como os encontros associados às ações já realizadas na LA contribuíram em suas reflexões acerca do futuro:

*“Aí tanto é que também depois (da internação) eu caí praqui (LA) também e não tenho o que reclamar, porque eu gosto muito assim, entendeu? A minha psicóloga é bastante atenciosa, esses negócio de emprego, esses negócio tudo ela tava sempre lá, sempre em cima, sempre querendo me ajudar. Da forma de que também tem o grupo aqui, também não tenho que reclamar de nada, gostei de tudo mesmo. Foi só umas experiências assim pra me ajudar a conhecer os outros e reviver mais um pouco do passado das coisas que eu errei, e que no futuro eu não errarei mais.”*

Com uma clara ênfase no caráter punitivo da medida socioeducativa, a internação provisória se torna para os adolescentes uma amostra de um futuro que não desejam ter. Em decorrência disso, a passagem pela internação é apontada por alguns dos adolescentes como uma experiência fundamental na decisão de mudar o estilo de vida, como afirma Mário:

*“Porque lá nesse castigo nós ficava perto de pessoas muito mais perigosas, porque tem as alas divididas e são perto dos sentenciados. Aí ali tu ouvia de tudo, entendeu? Aí a pessoa assim, tu ficava deitado assim, aí ficava ouvindo eles conversando, ouvindo as coisas que eles já fizeram. E eu pensava assim - ‘rapaz, num*

*quero voltar pra esse trem aqui nunca mais! Bicho, é doido! Isso aqui né vida pra mim mesmo não!’ Saí fora!’”*

De acordo com os relatos dos adolescentes, as ações da internação provisória reforçam o que Maia (2005) denominou de delinquência social, ou seja, apenas cobram e punem os adolescentes não dando nada em troca ou quebrando o esperado como retorno ao investimento destes. Se de acordo com o olhar winnicottiano, o comportamento antissocial é um pedido de socorro em que a criança tem esperança de encontrar em um ambiente severo, forte e, sobretudo, amoroso, aquilo que foi dela retirado indevidamente, porém o que ela encontra é um ambiente hostil, perverso e agressivo, é possível inferir que isso pode levar a consequências graves no seu desenvolvimento emocional.

Sob o olhar winnicottiano, Zamora e Maia (2009) enfatizam que no espaço da marca da violência, não há espaço para uma recuperação do humano que se perdeu em função de um processo de desapossamento. Lembram-nos ainda que crianças e jovens violentos são igualmente crianças e jovens violentados, portanto, cabe aos profissionais que se importam com o humano darem a eles a oportunidade de perceberem a alegria de poderem criar e serem o que são. É importante acreditar em saídas diante da crescente agressividade por parte desses adolescentes lembrando, contudo, que eles sofreram um processo de desapossamento. Conte (2008), chamou os profissionais engajados nesse sentido de operadores de borda, pois acabam servindo como suporte para que os jovens se permitam aventurar-se em projetos de vida que valham a pena.

Apesar de sua proposta socioeducativa, a internação provisória é significada pelos adolescentes como prisão e ao falarem do cumprimento desta não expõe, em momento algum, a face reeducativa da medida. Sobre essa experiência de prisão, os participantes mostram-se ambivalentes à medida que em algumas falas parecem

orgulhosos por terem passado e, principalmente, sobrevivido à essa experiência, como se saíssem com uma medalha de honra ao mérito ou até mesmo como se aquela vivência aversiva tivesse, finalmente, possibilitado que eles “virassem homens”. Outras vezes, porém, a prisão é apontada como o que de pior poderia acontecer na vida deles, o pior dos infernos na terra e até mesmo uma ameaça, um risco real para a virilidade. Para muitos, é a partir dessa experiência que começam também a pensar nas consequências das condutas ilícitas após atingirem a maioridade penal, como afirma os participantes:

*“Se eu vacilar agora (com 19 anos) é Papudão (Complexo Penitenciário da Papuda) que é muito pior (do que a internação). E Deus me livre, moça. Aquilo ali não é lugar pra ninguém. Nego faz é sair pior.”*

*“É pesadelo.”* (Wagner)

*“Lá é um pedacinho do inferno, moço.”* (Alex)

### **Zona de sentido C: O crime não compensa**

Essa zona de sentido busca a compreensão acerca da resignificação do envolvimento infracional e aponta para indicadores que sustentam a mudança de perspectiva dos adolescentes em relação à criminalidade. Assim, os indicadores apresentam que aquilo que antes dava status social, passa a não ser mais considerado mérito ou motivo de orgulho. Muito pelo contrário, é exatamente o oposto daquilo que eles gostariam de apresentar como modelo para suas próximas gerações. Nessa mudança de valores, percebe-se a valorização dos vínculos afetivos preferidos em detrimento do status social.

Os indicadores dessa zona apontaram diferentes sentidos para o passado, o presente e o futuro na vida dos adolescentes. As vivências do passado mostraram-se carregadas de culpa e arrependimento em função dos erros e das escolhas ruins que fizeram e as reações dos adolescentes diante de tais vivências oscilaram entre a

demonização desse período e um olhar menos sentimentalista por constatar que as ações daquele tempo deixaram suas vidas conturbadas e que é melhor evita-las. Já o futuro é apontado como um tempo de mudança e de esperança em que, de uma forma quase mágica, tudo se solucionará. O presente, no entanto, parece ser um momento difícil de ser significado e também de ser vivido, é a hora de correr atrás do tempo perdido e de tentar arrancar os rótulos que estão colados e recolados às suas peles, mas também é tempo de esperar pelo futuro de melhorias. Se pensarmos a adolescência como moratória, esse presente espremido entre o passado e o futuro, do qual nos falaram os adolescentes, pode ser significado como a “moratória da moratória”.

Tomando como base esses três momentos distintos, é possível constatar também uma clivagem do próprio adolescente, de forma que seu eu mostra-se dividido entre o mau-eu do passado e o bom-eu projetado no futuro. O presente é, portanto, um período propício para a integração dessa identidade que se encontra clivada e a forma de vivenciar as experiências dessa época será muito importante para sua integração.

### **C.1- Efemeridade das Conquistas / Vem fácil, vai fácil**

Após um processo de ressignificação a respeito do envolvimento infracional, os adolescentes apontam os motivos pelos quais a vida do crime não compensa. Ao fazerem essa reflexão, enfatizam o fato de as conquistas decorrentes da criminalidade serem efêmeras e ilusórias, como afirma Mário:

*“Se a pessoa for parar mesmo para pensar assim, não compensa não, aí, tipo, a pessoa passa a ter fama, ter dinheiro, ter tudo também, entendeu? Só que não compensa, tudo o que vem fácil, vai fácil, entendeu?”*

A ideia de que podem melhorar de vida por meio do dinheiro do crime, é então desmistificada, pois a relação estabelecida com esse dinheiro é de desvalorização, como mostram os trechos a seguir:

*“Agora, o dinheiro de roubo, de tráfico, sempre, a pessoa sempre tem, só que não sabe com o que gasta, entendeu?”* (Mário)

*“Ah, dinheiro da droga você não vê não, moça. Você ganha aqui e daqui a pouco já gastou tudinho.”* (Rodrigo)

*“Nego não valoriza esse dinheiro aí, não.”* (Yuri)

Passando a conferir baixo valor ao dinheiro decorrente dos atos infracionais cometidos, os adolescentes demonstram iniciar um movimento de não mais buscar o ter, mas de perseguir o ser. Afastar-se da busca pelo ter, no entanto, é um movimento de ruptura em relação à norma vigente no atual mundo capitalista, onde:

(...) ser é ter, o “despossuído” é por princípio um nada, e por cima considerado um nada perigoso que pode a qualquer momento, romper com os tabus sociais, transgredindo os códigos simbólicos impostos (pela ordem social instituída ) e ingressar em domínios interditos. (Takeuti, 2002, p. 42).

Engajar-se na busca pelo ser é tarefa não menos desafiante, pois se faz necessário encontrar bases para ser e, como nos aponta Winnicott (2005), encontrar essas bases pode ser tarefa de uma vida toda para alguns indivíduos.

De forma análoga ao dinheiro, as relações também vêm e vão com facilidade. Os adolescentes começam a perceber que não podem contar com as pessoas que acreditavam serem seus amigos e passam a se sentirem mais sozinhos. Isso denota mais uma vez a fragilidade e a instabilidade dos vínculos sociais estabelecidos nos contextos da criminalidade.

*“Quando você tá por cima, vive rodeado de amigo e de mulher, mas quando cai, você vê que não tem ninguém”.* (Mário)

*“E amigos, são poucos, pode contar nos dedos. Pouquíssimos mesmo que ajudam. Fazem é levar lá pro buraco. Foi por isso eu cheguei a me afastar. Tem mais não.”* (Mário)

Um ambiente como esse onde se estabelecem vínculos frágeis, instáveis e, sobretudo, marcados pela violência é um meio pouco propício para que se complete o desenvolvimento emocional do sujeito, de acordo com a teoria winnicottiana.

A efemeridade das conquistas materiais e sociais nos aponta um universo de mudanças rápidas e de imprevisibilidades. Diante dessa constatação, reponta o questionamento: estará essa vida de rápidas e drásticas mudanças ou essa *“vida louca”* (como eles mesmos chamam) mais próxima do ritmo interno desses adolescentes que se consideram agitados e impulsivos? Para além da consciência a respeito da efemeridade material e relacional, os adolescentes se deparam também com a efemeridade da vida à medida que convivem cotidianamente com a morte em diversos contextos de sua comunidade, como demonstram as seguintes falas:

*“Aí eu falei eu vou sair enquanto é tempo porque eu já perdi muitos amigos também nessa vida aí.”* (Tatiana)

*“Pra você ver, hoje em dia, ninguém ameaça mais não, quer matar vai lá e mata logo.”* (Alex)

*“Os cara tava querendo matar todo mundo. Deram uns vinte tiro lá.”* (Diego)

## **C.2- Isso não é vida pra ninguém**

Desencantados com o universo da criminalidade, os adolescentes passam a considerar que *“a vida do crime não é vida pra ninguém”*. Tomando como central essa expressão, é possível inferir que os adolescentes olham para o próprio passado de envolvimento infracional como se fossem ninguém e, portanto, não fossem dignos para usufruir de segurança, proteção, amor, mas somente de violência.



Agrego nesse indicador, as inúmeras desvantagens que os adolescentes passam a enxergar e a usar como justificativa na busca por uma vida desvinculada da criminalidade. A mais marcante dessas justificativas se refere à banalização da morte nos contextos da criminalidade. Os relatos demonstram que a morte de pessoas inocentes torna-se comum e que matar torna-se uma forma legítima de resolução de conflitos:

*“É igual esses outros caras que sai pra matar um, uma pessoa e mata todo mundo”* (Diego)

*“Hoje em dia os caras querem matar por causa de 10 centavos.”* (Alex)

*“Foi igual outro dia o menino tava sentado na calçada lá e de repente chegaram na porta e - pow, pow, pow - mataram ele. Aí uma menina puxou de novo o revólver e terminou de matar ele, só na cabeça. Os bagulho hoje em dia tá acontecendo cabuloso.”* (Ricardo)

Takeuti (2002) atenta para o paradoxo vivido por esse jovens, que por um lado estão permanentemente em *acting out* (consumo de droga, roubos ou vandalismo), como forma de evitar o colapso psíquico; mas por outro, encaminham-se frequentemente para a morte, pois o envolvimento infracional não os poupa do desafio constante com a morte, de forma que muitas vezes ela se concretiza. Para a autora, *“a confrontação com a morte se dá por todos os lados. Se não é a morte física, é ao menos a morte social. Esses jovens lutam contra a morte no próprio front da morte.”* (p.42).

Esse cotidiano de confrontação com a morte, nos leva a pensar na postura do adolescente como um atitude ordálica, ou seja, ao assumir essa postura de risco um dos principais objetivos do adolescente parece ser dar sentido e validar a sua vida. Levando-se em conta que o adolescentes afirmam desconhecem formas para se proteger, “encarar a morte de frente” pode ser uma maneira de afirmar-se como corajoso, ousado

e destemido diante de seus pares. Com isso, o sujeito que sobrevive ao enfrentamento da morte passa a sentir que é poderoso e que merece estar vivo, enquanto aquele que chega a morrer, morre porque havia chegado a sua hora.

Buscando sentido para suas vidas no enfrentamento da morte, esses jovens parecem procurar espaços, meios e signos que os façam conquistar sua autoestima de modo a escaparem da situação de inexistência social e colocar um ponto final em seu sentimento de nadação (Takeuti, 2002). Por meio do relato dos participantes foi possível perceber que vivenciam esse tipo de experiência limite cotidianamente, de forma que passam a naturalizar a violência como mediadora das relações que estabelecem nos mais diferentes âmbitos, como ilustram as falas abaixo:

*“Porque eu pulava uma cerca aí tinha, eu subia pelo portão, subia pelo portão e “Puf,” ia jogar bola. Aí sempre quando eu voltava, era uma peia com aquele galho de amora. Todo dia, quase todo dia era uma espinhada.”* (Yuri relata sobre as surras diárias que sua mãe lhe dava)

*“Teve um amigo meu, que é primo de um civil, outro dia deram tiro nele”*  
(Ricardo)

*“Eu já sabia que era civil, aí eu encarei, ele me encarou, aí quando ele parou, aí ele perguntou – ‘Porque tu estás me olhando, guri safado?’- Ele olhou assim, para minha cara... Os caras, dessa vez lá, me deram um “esquenta orelha” que chega eu fiquei tonto.”* (Yuri relatando ter apanhado de um policial civil)

Os relatos sobre agressões que recebem de policiais, tanto civis quanto militares, são recorrentes. Essa realidade é alarmante considerando que aqueles que deveriam estar protegendo a sociedade, a estão violentando. Situações como essas confirmam mais uma vez quão inconsistentes são os modelos oferecidos socialmente aos nossos adolescentes e nos apontam para existência da delinquência também por dentro da lei,

pois aqueles que usam a lei ao seu favor, abusando de poder, as infringem assim como aqueles que cometem ato infracional. Porém as consequências por seus atos mudam a depender de que lado da lei o indivíduo se encontra.

É percebido que há pouco ou nenhum espaço para o estabelecimento de outras formas de negociação ou conciliação, de forma que a linguagem da violência passa a ser preponderante nesse meio. Expostos recorrentemente a violências como as citadas, os adolescentes as relatam com naturalidade, reforçando a ideia de que essa forma de resolver conflitos já está legitimada entre eles. Diante dos relatos sobre os riscos de morte quase que diários, Alex comenta *“é por isso que não vale a pena você ficar nessa!”*, denotando, portanto, um maior reconhecimento dos riscos do envolvimento infracional, em contraponto à sensação boa que sentiam antes ao correr esses riscos, como afirma Yuri:

*“Eu achava divertido ver a cara de medo das pessoas, mas hoje já é diferente, sei que posso cair qualquer hora aí.”*

Os relatos deixam evidente que por presenciarem uma sequência de fatos trágicos dos quais emergem sentimentos negativos, não restam margens para os aspectos positivos que possam estar presentes no contexto da criminalidade. Portanto, o que antes era percebido como vantagem, deixa de oferecer um lado positivo e de ser almejado pelos adolescentes.

Mais conscientes das desvantagens de estarem inseridos no mundo do crime, os adolescentes demonstram ter marcante sentimento de culpa e arrependimento pelos atos infracionais que cometeram:

*“Eu sempre fui uma pessoa que na hora fazia, mas depois quando chegava em casa parava pra pensar ficava – ‘rapaz isso num tá certo!’”* (Mário)

*“Às vezes choro e peço desculpas por tudo de errado que eu fiz.”* (Tatiana)

*“Só dessa parte dos 13 anos até os 17 que eu fui mais é... me afastei mais um pouco do que os meus pais falava, quis entra na vida do crime, conhecia coisas novas, aí hoje que eu vejo que é só o arrependimento.” (Mário)*

*“Eu tinha euforia, alegria, me divertia vendo o medo das pessoas, mas hoje eu me arrependo de ter feito isso.” (Yuri)*

*“Ele foi preso por tráfico e sua vó ficou muito triste e ele se arrependeu.”*  
(Construção coletiva sobre o envolvimento infracional do João Marafinha)

*“Ah, eu acho que, tipo, a consciência dele também deve doer um pouco, né? Pelo fato da consciência dele já ter pesado um pouco e ele ter acordado para a vida, eu acho que acaba percebendo que ali não é o caminho certo dele estar.”* (Comentário de Mário sobre a trajetória do personagem João Marafinha).

Os trechos acima demonstram que os próprios adolescentes em alguns momentos adotam uma atitude sentimentalista em relação ao crime. Segundo Winnicott (2005), a adoção desse tipo de atitude é uma das maiores ameaças ao resgate das crianças ou adolescentes antissociais, pois considera que nesse tipo de sentimentalismo tem um ódio recalado ou inconsciente, que mais cedo ou mais tarde virá à tona. Ao nos deparar com essa atitude sentimentalista por parte dos próprios adolescentes, surgiram os seguintes questionamentos: Será esse sentimentalismo uma forma de introjeção do discurso social em relação aos adolescentes autores de ato infracional? Serão os comportamentos autodestrutivos dos adolescentes formas de manifestação desse ódio? Diante dessa realidade, os adolescentes começam a significar o envolvimento infracional como uma vida sem futuro, pois leva a destinos muito negativos como a cadeia ou o cemitério, como se expressa nos trechos abaixo:

*“E eu decidi sair porque, tipo assim, é uma vida sem futuro, é igual o ditado diz, ou cadeia ou cemitério, porque eu já vi muitos amigos meus morrendo na vida do*

*crime. Aí assim, pô, eu falei - Nossa, como eles tão hoje, amanhã pode ser eu! - aí eu tive aquele choque, daí eu acordei pra vida, entendeu?” (Tatiana)*

*“E a gente, depois tipo assim, a gente vai se iludindo com a droga, com o dinheiro fácil, pelas coisas, e depois assim quando a gente vai ficando assim mais velho, a gente vai criando mais cabeça e vai pensando, poxa, o tempo que eu perdi naquela vida, podia ter aproveitado mais a minha vida, né? Ter estudado mais, ter feito outras coisas mais, essa vida não dá futuro pra ninguém, não desejo pra ninguém.” (Tatiana)*

*“Num é vida pra ninguém, moça. Só leva a coisa ruim essa vida aí.” (Ricardo)*

Sendo o futuro significado como o tempo das transformações e mudanças positivas em suas vidas, afirmar que o envolvimento infracional os leva a uma vida sem futuro significa o apontamento, não só dá possibilidade da morte, mas ainda de perspectivas negativas para seus futuros, como o quatro C's apresentados na experiência junto a adolescentes no contexto da justiça que participaram do projeto Fênix.(Conceição et al., 2003). Em contraponto, a saída da infracionalidade é o que os adolescentes apontam como algo que pode levar ao bom futuro idealizado por eles. Porém, é percebido que nem sempre os adolescentes estabelecem relações entre o presente vivido e o futuro que está por vir, de modo que as transformações almejadas por alguns deles pudessem se realizar como passes de mágica e restritas ao contexto da fantasia.

### **C.3 – Estigmatização**

Mantendo estreita relação com o indicador acima, esse indicador traz relatos dos adolescentes acerca da estigmatização sofrida por eles em decorrência de suas trajetórias infracionais. Já no primeiro encontro, ante a solicitação de que os

adolescentes se apresentassem por meio de uma música com a qual se identificassem, os adolescentes trazem prioritariamente o rap para representá-los e introduzem o tema da discriminação e do preconceito em relação ao estilo musical. Relacionando essa mensagem com a própria identidade dos adolescentes, o grupo é unânime em concordar que, assim como o rap, são vítimas do mesmo tipo de preconceito, discriminação e descrédito social. A mensagem que ecoa implicitamente na forma que os adolescentes se apresentaram pode ser, portanto, “somos, antes de qualquer coisa, estigmatizados”. As letras das músicas escolhidas, trazem a marcante noção de que, mesmo que mudem radicalmente suas condutas, jamais poderão apagar de suas vidas o fato de terem cometido atos infracionais em uma determinada época da adolescência. Em decorrência dessa marca, os adolescentes apontam que acabam sendo estigmatizados, como nos mostra o diálogo a seguir:

Mário: - *Sei lá, eu acho assim como eu e muitas pessoas assim, acham que o rap só traz (som inaudível), o rap virou batidão, você sabe, né? Aí dizem que rap é coisa de malandro e não sei o que, ou seja, julga a música só pelo ritmo dela sozinho, mas não conhecem a letra. Porque se você for parar pra ouvir o rap, muitas vezes ele tá te passando uma lição de vida, entendeu? Muitas vezes o que aconteceu na vida das pessoas ela tá ali pros outros não passar pelas mesmas coisas, né? Eu acho assim, que antes da pessoa querer julgar qualquer coisa, primeiro tem que ouvir, né? Pra depois querer julgar. Por isso que, sei lá, tem rap sim que fala de violência, matança, mas esse tipo de rap assim eu já não curto muito. Eu gosto desses rap, igual, por exemplo, eu tenho umas músicas no meu celular e eu acho muito massa! Que são esses raps assim que passam uma mensagem, né? Esses raps que nas letras passam uma mensagem pras pessoas se comoverem. Eu acho muito bom!*

Clara: - *Eu acho que você falou uma coisa importante, que também acontece com as pessoas, né? Às vezes a gente julga a música pelo ritmo sem conhecer a letra, né? Sem ter ouvido nenhuma vez. E às vezes acontece isso com as pessoas também. Às vezes julgamos a gente pelo jeito que a gente veste, ou até por algo que a gente fez e não faz de novo, não faz mais e aí fica muito forte aquele rótulo. Isso acontece um pouco com vocês? Isso de às vezes julgarem antes mesmo de conhecerem, conversarem com vocês ou saberem o que vocês fazem? Seja pelos lugares que vocês estão, ou pelos amigos, ou pelas roupas?*

Mário: - *Já, já rolou muito.*

(Os demais participantes concordam com a cabeça)

Mário:- *É assim, sempre tem aquelas que não acredita, né? Sabe que você passou por aquilo ali e tá sempre do seu lado pra te apoiar, mas, infelizmente, tem também aquelas que quer ver, só porque a pessoa foi presa aí pensa – ‘ih, esse aí não quer saber de nada não, esse daí é só um bandidinho véi safado que não quer nada da vida.’ - Aí eu acho assim, que a pessoa não deve pensar assim, entendeu? Porque só porque a pessoa errou? Eu penso assim, errar é humano, entendeu? Todo mundo tem direito de errar. Agora, a pessoa permanecer naquele erro, já é uma coisa completamente diferente. É outra coisa, entendeu? Agora, tipo assim, igual cada um de nós aqui, eu acho assim, que nós tá tentando uma vida nova, entendeu? Tá certo que nós erramos, só que eu, poxa, nós tá aí e vamos preparar agora no futuro, entendeu? Querendo só coisa nova agora pra vida, pela experiência que a gente já tem, pelo que já passamos e agora é pensar no futuro, pra frente. Eu penso isso aí.*

As explicações de Mário e a forma como ela é recebida pelos demais adolescentes, vão de encontro ao que Zamora e Maia (2009) nos falam a respeito da

força dos estigmas que os adolescentes carregam. As autoras afirmam que de tanto serem colados e recolados às suas peles, os estigmas passam muitas vezes a falar mais do que eles próprios. O diálogo acima, portanto, reforça essa noção à medida que mostra que tanto no caso do rap quanto no caso deles mesmos, a visão estigmatizante impede que se enxergue a lição de vida trazida pela letra da música ou pela história de vida do adolescente.

Esse diálogo nos explicita também a clara distinção de sentido adquirido pelos tempos passado, presente e futuro. O passado é significado como um tempo de erros no qual se devia aproveitar o seu direito de errar, o presente como o período para preparação para o futuro, que é mostrado como o tempo que lhes reserva a transformação, o acerto e o êxito. Dividindo o tempo do erro, do tempo para acertar, o que o presente reserva a esses adolescentes?

Carreteiro (2009) nos aponta a relevância que o método de história de vida tem no sentido de traçar um trabalho sobre a historicidade. Definindo historicidade como *“uma atividade psíquica que mobiliza a reflexão sobre o passado, criando formas de autonomia sobre o presente e antecipações do futuro.”* (p. 139), a autora mostra que esse tipo de trabalho oportuniza que as pessoas se afastem das forças compressivas do presente e reflitam sobre suas trajetórias de vida. Trabalhando com esse método, o presente estudo buscou formas de compreender como essas forças compressivas podem estar atuando no presente da vida dos adolescentes e, possivelmente, bloqueando a autonomia dos mesmos. Nesse contexto nos deparamos com, além da força do estigma, uma avalanche de culpa, arrependimento, remorso e, sobretudo, violência.

A forma com que a sociedade passa a enxergar esses adolescentes contribui para que sintam o mundo como um espaço sem direitos, sem lugar e sem tempo reservados para eles, pois são “eternos bandidinhos”, portanto, uma das poucas coisas que a



sociedade lhes reserva é a cadeia. Dessa forma, a sociedade não garante aos jovens suprimentos indispensáveis para a superação de seus conflitos, ao contrário, ela reforça os conflitos psíquicos pessoais, por meio do desprezo, da estigmatização e da rejeição social (Takeuti, 2002). Falas como as seguintes retratam esse olhar social carregado de discriminação, desrespeito, descrédito que empurram os adolescentes para exclusão:

*“Só que na mesma hora que tinha essas pessoas (envolvidas com o crime) achava um máximo, já tinha outras que te olhava te achando um coitado, como um nada. Porque a pessoa quando tá na vida dessa, assim, é bastante excluído”* (Mário)

*“Muitas pessoas não acreditam assim, que a pessoa mude, igual eu vejo nessa história dele, né? Ele informa, que uns vinte anos, ele pegou e mudou, casou e teve três filhos, estava indo para a igreja e tudo, mas mesmo assim, com certeza que ele foi criticado ainda por muitas pessoas, né?”* (Yuri sobre a trajetória do João Marafinha)

*“Com certeza, que muitos dentro da igreja falam que ele ia roubar a igreja, então. Alguns sempre jogam umas piadas assim, sempre falam,”* (Mário sobre a trajetória do João Marafinha)

Fica, então, delegado ao futuro o tempo para poder pertencer a essa sociedade. Ao falar de seus planos para o futuro Tatiana afirma: *“Tô no Rio, mas sem bandidagem, é na sociedade mesmo”*. Esse trecho aponta o quanto a noção de que estar envolvido com atos infracionais aparece fortemente atrelada a ideia de estar à parte da sociedade e que somente após desvincular-se da “bandidagem”, o adolescente poderá ter a chance de voltar a fazer parte da sociedade. Ao trabalharem com a trajetória de vida de jovens de periferias urbanas, Takeuti e Bezerra (2009) propõem que é possível sair desse dualismo insistente (“estar dentro” ou “estar fora”), deixando que aflore o desejo mais profundo de cada um, sendo possível, portanto, não se optar por nenhum desses dois caminhos já postos a priori. Se pensarmos esse espaço que não representa nem o “estar

dentro” e nem o “estar fora” da sociedade como um espaço potencial, como propõe Winnicott (1975), veremos que esse é um espaço propício para a criação de novas realidades.

Em decorrência da inserção na infracionalidade, os adolescentes enfrentam obstáculos para conseguirem reconhecimento enquanto sujeito. Esses relatos apontam, portanto, para as dificuldades que os adolescentes enfrentam para se reinserirem na sociedade após terem cometido atos infracionais. Nos relatos fica evidente também que esse tipo de reação social que enfrentam os desestimula a buscar novas formas de inserção social e reforça o sentimento de desesperança:

*“Às vezes a gente até desanima de mostrar que tá num caminho bom.”* (Yuri)

Em *Privação e Delinquência*, Winnicott (2005) nos fala que o crime produz o sentimento de vingança pública e que uma das funções da lei é, justamente, defender o criminoso contra esse desejo de vingança inconsciente. Nesse indicador apresentamos como forças que empurram o adolescente para o isolamento social podem ser formas que a sociedade lança mão para continuar punindo o adolescente que em algum momento de sua vida foi autor de ato infracional.

#### **C.4 - Calados pela violência**

Chamou a atenção a forma como a violência age abafando a voz dos adolescentes envolvidos com a criminalidade. Uma amostra desse abafamento pôde ser vivenciada na própria experiência do grupo, com a saída dos adolescentes em função de rixas e de ameaças de morte, bem como do esvaziamento dos encontros por falta de frequência dos adolescentes justamente após o episódio. A saída desses adolescentes do grupo retratou uma experiência comum na vida dos que estão, de alguma forma, envolvidos com guerra entre grupos rivais. Assim como precisaram deixar de participar

dos encontros da pesquisa, os relatos nos mostram que os adolescentes são levados a deixar suas escolas, seus bairros e, em alguns casos, até o estado na tentativa de driblar as ameaças de morte, como ilustra a conversa abaixo :

Tiago (técnico da LA): - *Questão das companhias, tem até esse negócio de ser ameaçado junto.*

Cleidir: - *Já aconteceu comigo já, já aconteceu. Os cara pensou que eu tava junto, aí começou a dar tiros nos cara lá embaixo.*

Alex: - *Esse aí ficou uns dois meses lá no Piauí*

Clara: - *Porque tava ameaçado?*

Alex: *Tava andando com uns caras errado, daí às vezes você não tá nem aprontando, mas o cara acha que sim, e tu acaba morrendo à toa.*

Wander: *Aí foi que me pegaram carregando droga , vendendo droga, por isso.*

Clara: *Também tá ameaçado?*

Wander: *Eu sou.*

Diego: *Eu já fui, mas eu to lá, ninguém mexe comigo mais não.*

Wander: *É tem que ficar dentro de casa...*

Tiago (técnico da LA): *E dá pra ficar na rua quando tá ameaçado?*

Alex: *É ruim ficar na rua ameaçado.*

Após ser expulso de seus espaços de convivência, resta ao adolescente a opção de manter-se isolado na tentativa de escapar de uma morte encomendada. Ainda que evitem ficar pela rua e conviver com pessoas que consideram “más companhias”, o discurso dos jovens aparece carregado de desesperança quando o tema proposto é “estratégias de proteção e evitação da morte”. Além de não conseguirem lembrar de um espaço sequer onde possam se sentir seguros, explicitam a mensagem de que quando é chegada a hora da morte, não há nada que se possa fazer para evitá-la.

A constatação de que diversos adolescentes participantes do grupo já haviam sido ou estavam sob ameaça de morte corroborou com o que se divulga na mídia a respeito da situação de guerra em que se encontra a cidade satélite de Planaltina. Gerando o desejo de vingança, a violência perpetua-se em um ciclo contínuo, confirmando a noção de que os adolescentes não vislumbram outra forma de solucionar conflitos que não seja pela via da violência. A tendência a se calarem, se esconderem e fugirem demonstram que os adolescentes posicionam-se como impotentes para quebrar este círculo vicioso. As falas a seguir versam sobre a dificuldade que os adolescentes enfrentam na tentativa de se desvencilharem das rixas:

*“É meio difícil, porque, tipo assim, a pessoa, quando ela faz guerra em algum lugar, quando ela tem guerra com o meio, mesmo que ela mude, a pessoa está no crime, ela pensa - Mudou, está bom, eu não quero nem saber. - Ela pode ter mudado, mas, principalmente se tiver matado alguém da família ou tentado, sempre vai ficar aquela raiva do outro e vai olha e dizer - Está fingindo que parou, mas eu não perdoei!”*  
(Mário)

*“É por isso, é por isso que muitas vezes quando eram da vida do crime, que quer realmente seguir por outro caminho, por isso que muitos até mudam de lugar, né? Porque sabem que, se ele continuar ali, vai acabar sendo ruim para ele.”* (Yuri)

Não é à toa que essas rixas são chamadas guerras pelos adolescentes, pois é percebido que um verdadeiro clima de combate se instaura em suas vidas. Sob esse contexto, passa a vigorar um novo código de ética, em que tanto matar quanto morrer ganham novos sentidos. Na busca por não ser morto, matar se torna uma opção que além de proporcionar a defesa de sua vida, pode proporcionar sua glória, o tornando um herói dentro de seu grupo. Aos que morrem lutando, porque era “chegada sua hora”, também são conferidos distintivos de honra, coragem e valentia. Já os que fogem, ou

seja, os desertores em tempo de guerra são punidos duramente por se acovardarem. São duplamente excluídos, pois passam a não ser mais aceitos nem no grupo de aliados e nem na dita “sociedade de bem” que já o vinha punindo por seus atos infracionais. Atuando como covarde entre seu grupo de pares e “eterno bandido” para a sociedade, que papéis sociais restam para esse adolescente que sofre violências por todos os lados?

Considerando esse contexto, a decisão de lutar na guerra parece ser uma das poucas opções que esses adolescentes têm para serem valorizados socialmente e vistos como bons, valentes e poderosos. Esse espaço valoriza e incentiva, portanto, a assunção de atitudes ordálicas, que recriminadas em outros contextos são valorizadas nessa realidade. Carreiro (2003), ao discutir questões como essas pela via do narcisismo, afirma que o reconhecimento social positivo é portador de narcisismo. Considerando que a trama social em que esses adolescentes estão inseridos não foi capaz de lhes investir narcisicamente, são produzidas marcas no psiquismo individual e social gerando um déficit narcísico. A fim de suprir esse déficit, os adolescentes recorrem ao que a autora chamou da lógica da virilidade que tem a violência como principal instrumento. Dessa forma, o exercício da virilidade se opõe a qualquer tipo de humilhação, desonra ou não reconhecimento. Movidos por essa lógica, os indivíduos almejam produzir atos heróicos, parecendo corajosos e destemidos, como única via de se sentirem minimamente investidos narcisicamente.

Tal situação nos coloca mais uma vez diante da questão da inconsistência dos modelos identitários que se oferecem aos adolescentes na nossa sociedade. Maia (2005) nos aponta que em nosso país existe uma guerra civil crônica, sob a forma de assaltos, corrupções, assassinatos, etc. Essa guerra constrói para o adolescente um contexto difícil de poder acolhê-los em seus movimentos de crescimento, e ainda mais quando estes não tem um lar que os sustente. “*A falência social, juntamente com a falência dos*

*modelos familiares modernos, cria uma zona de turbulência para além da turbulência que essas crianças e jovens vivem no seu dia-a-dia.” (p. 2). Parece-nos ainda que essa zona de turbulência coloca-se também para além do que o adolescente consegue suportar. Impedidos de permanecer em seus espaços de convivência e em seus grupos de pertença, os adolescentes fogem, assim como impedidos de falar, eles agem.*

Em nosso intuito de fazer um resgate sobre a história de vida dos adolescentes também nos deparamos com outro silêncio, o silêncio gerado por uma quase que total amnésia a respeito de suas experiências infantis. Isso nos levou a supor que na vida desses adolescentes o passado que diz respeito à infância foi um período marcado pelo desinvestimento daquelas crianças enquanto sujeitos. O seguinte trecho de conversa ilustra o momento no qual as falas dos adolescentes nos apontam essa amnésia, durante uma atividade em que a equipe de pesquisa levanta questões sobre momentos marcantes da infância de Mário e Yuri para que, posteriormente, eles escrevessem a própria história:

Yuri: – *Eu não lembro onde eu nasci não.*

Clara: – *Não, mas ninguém nunca te contou?*

Yuri: – *Eu sei, mas não estou lembrando. Acho que é lá em Taguatinga, parece, sei lá.*

Mário: – *Eu acho que foi em Planaltina. Foi. Nem lembro, para falar a verdade.*

Darlene (pesquisadora) – *Não, ninguém lembra, né?*

Mário: – *Nem lembro direito aonde foi.*

Clara: – *Aí você pode até colocar isso. Eu não me lembro direito, eu não lembro como eu nasci. Não me lembro muito da minha infância, não me lembro de alguém ter contado.*

Mário: – *Puxa vida. Não lembro.*

Yuri: – *Lembro de algumas coisas, só. Eu sei que era danado, sei lá, todo dia eu levava um tapa da minha mãe. Eu não estava lembrando de nada, só de algumas coisas.*

Mariana (pesquisadora): – *Com quem vocês gostavam mais de ficar junto nessa época?*

Yuri: – *Não lembro.*

Clara: – *Não lembra? Você tinha lá os seus seis aninhos. Se vocês tiveram festa de aniversário, isso é legal, vocês lembram?*

Yuri: – *Também não.*

Ana (pesquisadora): – *Deles fazendo festa?*

Yuri: – *Eu sei que minha mãe fazia. Mas não lembro de quem era.*

Clara: – *Hum, hum. Não lembra de quem?*

Darlene: – *Mas fazia continha para você, aniversário de cinco anos, um aninho, dois?*

Yuri: – *Acho que sim, não lembro, estou falando que eu não lembro.*

Clara: – *A infância é mais difícil de lembrar?*

Yuri: – *Para mim é difícil. É que eu não lembro de quase nada, para falar a verdade.*

Clara: – *Não, né? Não te contaram histórias, assim, sua mãe não contava ou outras pessoas?*

Yuri: – *Ah, se perguntar posso até lembrar.*

Clara: – *Hum, hum. Mas essas coisas, vamos supor, que ela te batia, você lembra?*

Yuri: – *Era quase todo dia, que ela me batia. Porque eu, eu lembro, que eu sempre, quando eu pulava o muro. Quando eu tinha seis anos, eu pulava o muro, né?*

A grande dificuldade que os adolescentes tiveram para lembrar situações que remetessem a sua origem, a história de escolha de seu nome ou a história de sua família nos leva ao silêncio no seio familiar. Nos parece que nesse ambiente suas histórias não foram contadas e nem se construíram registros suficientes para que elas pudessem ser contadas em algum momento. Como se sua história não valesse a pena ser recontada ou lembrada, ou ainda como se não houvesse nada digno para ser lembrado, a identidade do adolescente se constitui a partir de um vazio. Isso nos leva a pensar no passado desses adolescentes como um tempo de recusa de investimento.

Curiosamente, quando Yuri começa a se lembrar de mais situações, ele se lembra, justamente, de experiências carregadas de violência. Isso pode estar indicando o quanto a identidade desses adolescentes se constitui mais com base em registros de violência, agressões e rejeição, do que em registros de amor, cuidado e investimento.

Além de agir calando os adolescentes, a violência agiu calando a própria equipe de pesquisa que também experimentou o sentimento de impotência de não poder continuar o trabalho com os adolescentes que se mostraram interessados em participar dos encontros do grupo, porém tiveram que ser afastados em consequência da realidade de guerra que se impôs em suas vidas.

### **C.5 - Agora vou trabalhar longe da bandidagem**

Sendo o futuro significado pelos adolescentes como o tempo das transformações e mudanças positivas em suas vidas, afirmar que o envolvimento infracional os leva a uma vida sem futuro significa o apontamento, não só dá possibilidade da morte, mas ainda de perspectivas muito negativas para seus futuros como o quatro C's (cemitério, cadeia, clínica e cadeira de rodas) apontados pelos adolescentes na experiência de Tomaseo (2006). Em contraponto, a saída da infracionalidade é o que os adolescentes



apontam como algo que pode levar ao bom futuro idealizado por eles. Porém, é percebido que nem sempre os adolescentes estabelecem relações entre o presente vivido e o futuro que está por vir, como se as transformações almejadas por alguns deles pudessem se realizar como passes de mágica. O trecho a seguir exemplifica tal situação:

Mariana (pesquisadora): - *Mais alguém tem vontade de fazer faculdade?*

Wander: - *Eu tenho. Quero ser um advogado.*

Clara: - *Quer ser advogado?*

Wander: - *Só isso mesmo que eu acrescentaria.*

Clara: - *Então você acrescentaria aqui, fazer faculdade de Direito? E você tá estudando também?*

Wander: - *Eu não, só ano que vem. Eu parei agora no meio do ano.*

A maneira como Wander coloca o seu objetivo para o futuro (“ser advogado”) parece até mesmo que ele ignora o processo que leva a concretização dessa situação, como se realmente fosse possível chegar lá sem fazer a faculdade de direito e, sobretudo, concluir o ensino médio. Essa projeção para o futuro descolada da vivência do presente pode também ser uma forma de tentar escapar desse presente massacrante que lhe impõe com tanta força a identidade de autor de ato infracional. Sob a noção de que estão tendo uma segunda chance para trilhar um caminho melhor para suas vidas, os adolescentes mostram que mudam suas perspectivas de futuro e que pretendem se inserir no mercado de trabalho formal.

*“Agora, tipo assim, igual cada um de nós aqui, eu acho assim, que nós tamos tentando uma vida nova, entendeu? Tá certo que nós erramos, só que, poxa, nós tamo aí e vamos preparar agora no futuro, entendeu? Querendo só coisa nova agora pra vida, pela experiência que a gente já tem, pelo que já passamos e agora é pensar no futuro, pra frente. Trabalhar e estudar pra ter um futuro melhor.” (Mário)*

O trabalho passa, então, a ser apontado pelos adolescentes como uma boa estratégia para permanecerem afastados da criminalidade:

*“Num tô dando conta nem de respirar mais, só trabalhando”* (Wagner)

*“Você vai pro serviço, acorda quase 6 da manhã, chega 7 horas no serviço, a noite janta, acorda no outro dia, e todo dia é a mesma vida. Você não tem tempo de nada.”* (Cleidir)

A fim de transpor as limitações impostas pela ausência de condições financeiras, os jovens almejam recorrer a alternativas lícitas e aceitas socialmente. Percebe-se uma relevante mudança de princípios de forma que outros valores, como a dignidade e a honestidade, substituem a importância de possuir bens materiais. Assim, é constatada uma nova forma de expressão da subjetividade, sem a ênfase no ter.

*“Eu, que sempre tive o sonho de conhecer Copacabana, estou morando no Rio de Janeiro, curtindo a praia com minha filhota e meu marido. Tô no Rio, mas sem bandidagem, é na sociedade mesmo! Com mais gente digna, sem esses vagabundos aí, como se diz. A época da faculdade foi difícil pra mim mais por questões financeiras. Batalhando consegui uma bolsa de estudos, além de um empreguinho pra me sustentar enquanto eu estudava.”* (Tatiana ao falar de si no futuro)

A relação com o dinheiro também muda de forma marcante e os adolescentes relatam valorizar mais o dinheiro ganho pelo *“trabalho suado”*, de forma que apesar de terem acesso a menos dinheiro do que tinham na época em que cometiam atos infracionais, esse dinheiro rende mais por não ser desperdiçado como antes.

*“Agora eu fui, agora aprendi a dar valor no dinheiro, trabalhar, entendeu, quando a pessoa trabalha, tem gosto mais pelo dinheiro, entendeu, você vê ter a coisas, você vê tudo melhorar para você.”* (Yuri)

Frente às grandes exigências de formação para inserção no mercado de trabalho, podemos considerar que a maioria dos adolescentes tem pouca qualificação, o que indica a inserção em empregos subvalorizados financeira e socialmente. O status social imposto a esses adolescentes pelo capitalismo é, portanto, o proletariado. Nessa posição, a valorização social advém, então, da noção de que pelo menos se optou por um trabalho digno, apesar de trabalhar muito e ganhar pouco.

Apesar de, no presente, estarem nesse papel de proletários, trabalhando como ajudante de pedreiro, auxiliar de marceneiro, faxineira, almejam no futuro a ascensão social por meio de trabalhos como: personal trainer, sargento, professor, advogado, policial, enfermeira. Os interessantes casos do Mário, que nos conta que desde criança desejava seguir a carreira militar, e do Wander, que afirma querer ser advogado, nos apontam para busca de ascensão na mudança do lado que ocupam em relação à lei. Ou seja, no intuito de descolarem de suas peles o rótulo de transgressores da lei, vislumbram trabalhar em profissões onde assumam o papel de agentes da lei.

Aqui mais uma vez fica marcada a relevância da construção de um projeto de vida para o adolescente, pois este tende a reforçar o desejo de mudança dos adolescentes e os impulsiona a agir no sentido de afastá-los da criminalidade. Para Gaulejac (2009), *“é nessa capacidade de imaginar uma outra vida, que o indivíduo vai extrair energia para construí-la.”* (p. 68). No entanto, essa lacuna muito grande entre as condições do presente e os planos para o futuro pode, por outro lado, vir a desmotivar os adolescentes, pois algumas mudanças podem parecer impossíveis ou inalcançáveis. Nesse sentido, o método proposto no estudo teve a importante função de incentivar reflexões a respeito da conexão entre os tempos: passado, presente e futuro. Assim, a equipe de pesquisa atuou como agente de historicidade (Gaulejac, 2009) à medida que levantava questionamentos para ajudar os adolescentes a reunirem e religarem os

elementos de sua narrativa que ainda são contados de modo muito fragmentado. Passando a estabelecer essas conexões, os adolescentes começam a atentar para a importância de ações, no presente, que podem contribuir para que se chegue ao futuro almejado por eles.

## Capítulo 7

### Considerações Finais

Com base nas zonas de sentido evocadas, foi possível considerar que o método de história de vida se mostrou útil na investigação da realidade dos adolescentes, permitindo grande acesso aos conteúdos subjetivos e ampliando a compreensão acerca da trajetória infracional dos adolescentes. Apesar de serem apresentados separadamente, os indicadores evocados durante o processo de diálogo com as informações mantêm estreita interconexão e expressam a complexidade que envolve o fenômeno da inserção infracional de adolescentes, de forma que uma lógica linear e determinista não daria conta de abarcar a riqueza de realidades como essas. É evidente também que os indicadores e zonas de sentidos apresentados aqui não pretendem abarcar a totalidade de temas que envolve tais realidades e nem esgotar todas as possibilidades de interpretação, pois naturalmente surgem elementos que nos calam, que não são enxergados ou que não dão margem a interpretações.

A respeito da trajetória infracional dos adolescentes, foi possível perceber um ciclo que envolve o fascínio, o desencantamento e a busca pela desvinculação da criminalidade. Ficou evidente também que inúmeros desafios se impõem durante a evolução desse ciclo, fazendo com que muitas vezes ele não se conclua. Na realidade encontrada em Planaltina, ficou marcante como as guerras entre grupos rivais e a lógica do revanchismo têm o poder de interromper esse ciclo, o que se refletiu na própria evolução da pesquisa. Parece-nos que aqueles adolescentes que conseguiram avançar mais nas atividades do grupo são, justamente, aqueles que estão conseguindo transpor os desafios de romper a vinculação com a criminalidade. Em casos extremos, em que esse ciclo é interrompido em função da morte de algum adolescente, a tendência mais constatada é a potencialização do envolvimento infracional e da violência em função do

desejo de vingança. Essas situações extremas, que foram relatadas com naturalidade por muitos dos adolescentes, nos mostraram o quanto a metáfora da guerra realmente se faz presente no contexto estudado e nos levaram a seguinte questão: quais são os possíveis impactos da lógica da guerra sobre a subjetividade dos adolescentes?

A utilização do método de história de vida transposto para a realidade grupal na forma de uma construção de uma história de vida coletiva também atingiu o seu objetivo, no sentido que a criação da história do personagem João Marafinha permitiu que os adolescentes falassem do contexto que os envolve e de experiências marcantes desse meio, sem que precisassem falar diretamente de suas vidas. Nesse sentido, é possível afirmar que o personagem atuou como um objeto intermediário, facilitando a expressão subjetiva encoberta pela timidez, vergonha de autoexposição ou insegurança. Ficou perceptível que a história coletiva do personagem trouxe elementos que se aproximam mais das representações sociais que os adolescentes compartilham sobre a figura do adolescente autor de atos infracionais do que das próprias histórias de vida dos participantes. Isso, no entanto, não exclui o potencial de objeto intermediário que essa criação coletiva nos apresentou, pois a partir dela, os adolescentes tiveram parâmetros para se posicionar próximos ou distantes dessas representações e de expressarem o que é ser estigmatizado, como vivem sua relação com a escola ou qual é a importância da presença dos pais em suas vidas.

Como pontuado na discussão, os resultados são consonantes com as observações de diversos autores, confirmando que a metodologia cumpriu o objetivo de fornecer informações sobre a realidade que envolve a trajetória infracional desses adolescentes. Para além de nos permitir compreender o contexto que envolve a inserção infracional dos adolescentes, o método de história de vida teve o importante papel de levar os mesmos a repensarem e recontarem suas próprias vidas, estabelecendo conexões entre o

presente, o passado e o futuro. As discussões em torno da criação das histórias se mostraram fundamentais para o estabelecimento dessas conexões e possibilitaram o acesso a sentidos subjetivos que não se expressam nas histórias em si.

Foi possível perceber que o passado desses adolescentes pareceu marcado pela recusa de investimento, pelos erros e pela culpa; a projeção sobre o futuro por mudanças idealizadas; e o presente pela tentativa de descolar de sua pele o estigma de autor de ato infracional. Isso nos levou a questionar se o período de cumprimento da medida socioeducativa, de fato, vem contribuindo para a desculpabilização e reinserção social do adolescente, pois durante esse período, os adolescentes parecem estar “congelados”, aguardando o futuro “milagroso”. A proposta de construção de projetos de vida levantou os seguintes questionamentos: Podemos ter a certeza de que os relatos dos adolescentes expressaram suas reais perspectivas de futuro e que eles não foram influenciados a discorrer sobre opções de futuro que sejam socialmente aceitas e desejáveis? Os projetos de vida são exequíveis? Onde pode estar a lacuna entre o futuro idealizado pelo adolescente e a possibilidade dele colocar esse projeto em prática em sua vida?

Certamente não podemos ter a certeza de que os relatos expressam as reais ambições dos adolescentes ou não sofrem influência da desejabilidade social. No entanto, isso não nos importa, pois conferimos aos relatos o potencial de verdade e priorizamos a criação de um espaço conversacional onde foi possível ter um diálogo criativo e sem preconceitos, de modo a ampliar o número de possíveis escolhas narrativas dos adolescentes, mesmo quando estas não pareçam possíveis. A esse respeito, consideramos ainda que muito do que foi narrado pelos adolescentes pode dizer respeito a uma realidade suplementar. Essa realidade é, portanto, capaz de

suplantar a rigidez conservada de destinos indignos ou trágicos, por meio de construções da fantasia.

Os projetos de vida a que tivemos acesso podem ser considerados exequíveis, pois não tratam de ambições mirabolantes ou absolutamente fantasiosas. No entanto, não se pode negar que para alguns adolescentes, o projeto de vida está mais próximo de sua realidade, enquanto para outros esse projeto ainda está bem distante e exige uma longa caminhada. Daí se destaca um dos pontos cruciais de nossa intervenção, em que se problematizou acerca das etapas a serem percorridas para alcançar o futuro almejado. A partir dos questionamentos da equipe de pesquisa, os próprios adolescentes levantaram elementos de sua realidade que apontaram para as lacunas entre o presente de suas vidas e o futuro almejado, de forma que eles mesmos pudessem indicar maneiras de estreitar essa lacuna durante a atividade de dramatização do futuro. Então, foi possível chegarmos juntos, equipe de pesquisa e adolescentes, à constatação de que a principal lacuna parece estar na dificuldade de concluir os estudos e no fato de o ensino ao qual tiveram acesso parece não ser suficiente para garantir um caminho para inserção no mercado de trabalho.

A proposta de refletir sobre os projetos de vida e, sobretudo, sobre a trajetória a se percorrer a fim de reverter os epílogos infelizes comuns entre os adolescentes que cometeram ato infracional, apontou para a marcante possibilidade que os adolescentes têm de fugir de um destino trágico e repetitivo. No entanto, ficou evidente que esse rompimento com a criminalidade não acontece sem gerar intensos conflitos e impor inúmeros obstáculos, de forma que os próprios adolescentes demonstraram o quanto oscilam entre os papéis de vítimas e de culpados, sentem-se desencorajados e desanimados frente a tantos desafios.



É necessário atentarmos também para o fato de que o contexto onde se realizou a pesquisa foi o cumprimento de uma medida socioeducativa, ou seja, um contexto vinculado à justiça, de modo que nossa equipe de pesquisa ocupou justamente esse espaço entre a lei (representada pela justiça e pela LA) e os adolescentes que estão respondendo por terem infringido essa lei. Considerando esse lugar, é de se imaginar que os discursos dos adolescentes apontassem para a regeneração e a adoção de comportamentos aceitos legalmente. Como exemplo disso, podemos citar o constrangimento que a maioria dos adolescentes demonstrou ao falar sobre o uso de drogas no presente, como se desejassem nos passar uma boa impressão e marcar que não possuem mais envolvimento infracionais. Ao falarem sobre as drogas no passado, se mostram mais a vontade, pois as relacionam com aquele tempo de erros e más escolhas.

Considerando os processos grupais como capazes de retratar os fenômenos sociais, foi possível constatar a clivagem da juventude, sobre a qual nos fala Takeuti (2002), dentro do próprio grupo de pesquisa. À medida que do lado de cá (da equipe de pesquisa) quatro jovens mulheres que podem ser consideradas como representantes do que a autora chamou de bom-ser juvenil tentaram estabelecer diálogos e incentivar a fala dos participantes que, do lado de lá, vivenciam a face do mal-ser juvenil. Estando nós, da equipe, enquanto membros desse corpo de uma juventude depositário de beleza, ordem, êxito, esperança e vida; e eles, vinculados à LA, como depositários da maldade, da feiura, do fracasso, da desesperança e da morte. Com base nisso, é possível imaginar que esse diálogo será permeado por conflitos e dificuldades de ambas as partes.

Ironicamente, nós, integrantes da equipe de pesquisa, que pegamos nossos carros e fomos a Planaltina representando a universidade em que estudamos, somos justamente aqueles jovens do Plano Piloto, aos quais os participantes se referem como pessoas que

usufruem mais direitos do que eles. Reconhecendo esse lugar, percebemos que a vivência da pesquisa permitiu que as diferenças fossem transpostas e se estabelecesse um riquíssimo diálogo, mas sem dúvida, muita coisa ainda se calou.

A partir dessa constatação, surgiram diversos questionamentos como: Será que diante de nossa tentativa de levar um pouco de esperança para a trajetória desses adolescentes não acabamos exacerbando as discrepâncias entre essas duas juventudes? Em que medida é possível para nós empatizar com uma realidade tão distante da nossa? Terá sido difícil para os adolescentes falarem de suas vulnerabilidades diante da equipe e por isso se calaram ou até fugiram? Como os adolescentes devem ter significado nossa intervenção? Será que nós soubemos aproveitar os gestos de esperanças desses adolescentes?

Buscando enxergar e compreender as diferenças que marcam essas duas juventudes percebe-se, desde muito cedo, uma enorme falta de investimento de desejo e de projeto nesse que mais tarde se tornou representante do chamado mal-ser juvenil. Foi possível constatar que diante dos diferentes gestos de esperança desses adolescentes, a resposta social foi de recusa e descaso, que se reflete na privação dos direitos de cidadão desses adolescentes, que por sua vez desencadeia mensagens de desesperança, bloqueio e até morte. Na busca de compreender como se realiza o trabalho da LA, entramos em contato com uma realidade difícil, onde os profissionais convivem diariamente com a falta de recursos, com o precário funcionamento da rede social e o excesso de demanda. Encontramos, no entanto, uma equipe animada e disposta a promover mudanças, onde a crença na capacidade de transformação dos jovens parece o principal motivador desse trabalho. Dentre as principais funções dessa medida socioeducativa, foi possível perceber que na unidade em que trabalhamos se destacou a função de orientar e dar suporte às mudanças visadas pelo adolescente. Porém, a UAMAPL demonstrou uma

maior dificuldade para desenvolver a função de integrar a família, o que se refletiu no nosso trabalho que, por sua vez, repetiu esse padrão.

Consonante com a nossa proposta de intervenção, a equipe da UAMAPL demonstrou nortear as suas atividades junto aos adolescentes de forma a promover o protagonismo do adolescente, estimulando a promoção de reflexões que incentivem o desejo de mudança dos adolescentes para que possam, então, propor ações condizentes com esse desejo. Nesse sentido, tais atividades pretendem romper a conserva cultural de passividade, restituindo a autonomia e autoria aos adolescentes, que além de terem sido autores de atos infracionais passam a ser autores das mudanças em suas histórias de vida. Em vista das contribuições co-construídas, percebeu-se o potencial socioeducativo da medida de liberdade assistida enquanto se apresenta como solo fértil para favorecer a reconciliação entre o passado, presente e futuro, por meio de ações que visem o reempossamento dos espaços perdidos pelos adolescentes.

A respeito de atividades que visam à promoção do protagonismo juvenil, sejam as propostas por nossa equipe ou as promovidas pela LA, alertarmos para o cuidado de evitar o outro extremo que é o da extrema responsabilização dos adolescentes pela realidade de suas vidas. Assim, podemos frisar que a possibilidade de reescrever suas histórias de vida mantém estreita relação com os suportes sociais que os envolvem, como apontado na discussão.

No sentido de ações que visam construir relações entre o passado, presente e futuro, concedendo papel central aos adolescentes como co-construtores de sentido, a intervenção proposta deu ênfase ao relato dos adolescentes, sem, no entanto, desconsiderar a importância da visão e do discurso institucional sobre eles. A opção por não trazer a narrativa institucional sobre a vida dos adolescentes teve o intuito de não gerar possíveis confrontações entre as histórias, de forma que o olhar da instituição

pudesse prevalecer sobre o do adolescente, vindo até mesmo a calá-lo de alguma forma. Ainda que não nos importasse, prioritariamente, o caráter fidedigno das histórias, mas sim os sentidos subjetivos que estas carregam, os feedbacks da equipe da UAMAPL e o acesso a PIA dos participantes confirmam várias das informações fornecidas pelos adolescentes. Esse dado nos leva a acreditar que alguns adolescentes, de fato, estabeleceram uma relação de confiança com a equipe, pois se sentiram à vontade para falar de suas experiências, suas famílias, seus sonhos, seus medos e etc.

Cabe aqui pontuar também as dificuldades e limitações percebidas no desenvolvimento do estudo. No intuito de tornar a insígnia mais diretiva e de abarcar as diversas etapas de vida, optou-se por utilizar idades pré-determinadas como marcos para a construção da história de vida. Isso, no entanto, parece ter limitado a criatividade dos participantes, que se prenderam às idades propostas e acabaram não se sentindo livres para relatar momentos relevantes de suas trajetórias que tenham acontecido em idades distintas das propostas. Essa limitação chegou a ser apontada pelos próprios adolescentes durante a atividade de escrita da história de vida quando um deles respondeu a um questionamento da equipe dizendo que situações como as questionadas até haviam ocorrido em sua vida, porém não naquelas idades propostas na atividade. Ressaltamos que isso não chegou a comprometer o estudo, pois o acesso aos fatos relevantes se deu por meio da entrevista individual, que foi utilizada como instrumento complementar para construção das informações do estudo. No entanto, pudemos levantar possíveis soluções para essa questão, tais como trabalhar com faixas etárias ou com fases de vida, ou até mesmo com a estratégia de decidir junto com o grupo quais são os momentos marcantes de suas vidas que deveriam buscar relatar.

Outro ponto que consideramos relevante assinalar como limitação diz respeito à quantidade de encontros, pois apesar de os sete encontros realizados terem nos dado

acesso a uma quantidade enorme de informações acerca do nosso objetivo de estudo, considero que esse número tenha sido insuficiente para focar com maior profundidade os diversos temas apontados como relevantes pelos próprios adolescentes. Como solução para essa questão é possível pensar no desenvolvimento de ações continuadas que façam parte das próprias ações da unidade de LA. Aumentar o número de encontros pode se considerar também uma questão controversa, levando-se em conta o de fato que os adolescentes sequer compareceram aos oito encontros planejados inicialmente. Portanto, faz-se necessário criar ainda estratégias que tornem a intervenção mais atraente para os adolescentes.

Apesar de termos incluído no planejamento do último encontro, os questionamentos acerca dos possíveis motivos que levaram a essa evasão, o último encontro não foi realizado devido ao não comparecimento dos adolescentes. Essa situação, portanto, deixou um sentimento de vazio em nossa equipe e acabou gerando ainda mais questionamentos que ficaram sem resposta, como: O que pode ter levado ao não comparecimento dos adolescentes? Que tipo de atividade pode incentivar a participação? Como tornar a intervenção mais relevante para os adolescentes? A participação dos pais poderia ter aumentado a adesão dos adolescentes aos encontros?

Refletir sobre o estudo proposto nos leva a pensar nas inúmeras possibilidades de transformações que podem ser feitas nesse trabalho. Considerando a pesquisa como um processo vivo que se transforma a cada elemento novo inserido, sejam as pessoas, as técnicas ou os objetivos, é possível vislumbrar múltiplos caminhos a fim de aprimorar a metodologia aqui proposta. Como uma dessas possibilidades de experimentação, propomos a definição de critérios para a formação dos grupos. Esses critérios podem ser estabelecidos em função do tipo de vinculação que os adolescentes têm com a LA, da fase de cumprimento da medida, do colégio onde estudam ou da região em que moram,

sendo impreterível ter em mente o cuidado a respeito das rixas entre os grupos rivais. Mesmo sem nos levar a todas as respostas, as informações obtidas neste estudo servem de suporte para futuras intervenções que almejem alcançar os objetivos socioeducativos das medidas aplicadas a adolescentes que cometeram ato infracional.

No contato com a realidade estudada conclui-se que ainda há muito a se caminhar no que diz respeito à atenção ao adolescente no Brasil e os indicadores apontam para a necessidade de proteção, evidenciando os altos riscos nos contextos sociais nos quais estes adolescentes estão inseridos. Destaca-se a situação precária da educação no país, de forma que em contextos como o estudado a criminalidade parece ter maior poder de inserir os adolescentes no mercado de trabalho, mesmo que ilícito, do que o próprio ensino, pois este é considerado fraco e ineficiente. E assim como constatado a respeito da vida dos adolescentes, em nossa sociedade ainda há um longo caminho a se percorrer para que se chegue a uma mudança significativa nesse contexto social, de forma que os fascínios de uma vida pautada em atividades lícitas possam ser maiores do que os modelos que o mundo do crime oferecem.

Consideramos, portanto, que ações como as propostas no presente estudo incentivam o investimento em transformações sociais e servem como um pontapé inicial para a implementação de novas ações. Finalizamos dando destaque ao seguinte comentário feito por Mário, enquanto dramatizava o futuro de sua vida:

*“O governo tá investindo nos jovens. Porque o futuro do Brasil é o jovem, né? É por isso que eu acho que esse governo tem que investir pesado mesmo nos jovens, principalmente nesses que, hoje em dia, estão nessa vida, que não tem onde morar e não tem nada, entendeu? Aí pensam - Poxa, não tenho nada aqui onde eu moro vou ficar fazendo o que aqui, só assistindo televisão? Vô nada. - Aí já chega um colega ali e diz - Bora ali, bora roubar um dinheiro! - Aí o cara não tem o que fazer, não tem*

*ocupação e vai. Acho que se o nosso governador ou governadora investisse mais ainda acho que mudaria bastante. Ixi, agora tô com 29 anos e investiram bastante e a situação mudou muito.”*

Assim como Mário, almejamos que o futuro de nossa sociedade seja marcado por maior investimento do Estado em políticas públicas voltadas para os adolescentes que promovam transformações significativas nesse cenário social, de forma que os jovens possam desfrutar de uma boa rede de ensino, tenham condições de profissionalizarem-se, usufruam dos dispositivos da saúde pública, tenham acesso à cultura, esporte e lazer, etc.

## Referências Bibliográficas

- Aberastury, A. & Knobel, M. A. (1981). *Adolescência Normal*. (S.M.G. Ballve, Trad.)  
Porto Alegre: Ed. Artes Médicas.
- Araújo, J. N. G. de (2001). Função Paterna e constituição dos grupos sociais. Em J. N. G. de Araújo: L. G. Souki & C. A. P. da Faria (Orgs.), *Figura Paterna e Ordem Social. Tutela, autoridade e legitimidade nas sociedades contemporâneas* (pp.17-28). Belo Horizonte: Autêntica.
- Baldivieso, L. E. & Perotto, P. C. (1995) Prevención y Proyecto de vida. In: *La Salud del adolescente y del joven*. OPS/OMS. Publicación Científica. n.552. (pp.36-45).
- Brasil (1990). *Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)*. Lei n. 8069, de 13 de julho.  
Brasil. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos.  
Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. (2006). *Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo*. Brasília: CONANDA.
- Carretero, T. C. (2003). Sofrimentos sociais em debate. *Psicologia USP*, 14(3), (pp. 57-72)
- Carretero, T. C. (2009). Fazer de uma coletividade uma história coletiva. Em: N. M. Takeuti & C. Niewiadomski (Orgs), *Reinvenções do sujeito social: teorias e práticas biográficas*. (pp.126-140). Porto Alegre: Sulina.
- Carretero, T. C. (2010). Adolescências e experimentações possíveis. Em: M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.). *Temas da Clínica do adolescente e da família*. (pp.15-24).  
São Paulo: Ágora.
- Castel, R. (1998). Os marginais da história. *Ser Social*, 3, 55-66.
- Conceição, M. I. G. (2010). A clínica do adolescente em meio fechado: olhares sobre o contexto. Em: M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.). *Temas da Clínica do adolescente e da família*. (pp. 87-104). São Paulo: Ágora.



- Conceição, M. I. G., Penso, M. A., Costa, L. F. & Carreteiro, T. C. (2011). Construção de uma metodologia de história de vida para adolescentes em medida de liberdade assistida. In: *Anais do VIII Congresso Internacional de Psico-sociologia y sociologia clínica*. Montivideo: Facultad de Psicología - UdelaR, v. 1.
- Conceição, M. I. G. C., Tomasello, F. & Pereira, S. E. N. (2003). Prender ou proteger: caminhos e descaminhos da assistência à infância e adolescência no Brasil. Em M. F. O. Sudbrack, M. I. G. Conceição, E. Seidl, & M. T. Silva (Orgs.), *Adolescentes e Drogas no Contexto da Justiça* (pp. 81-92). Brasília: Plano.
- Conceição, M. I. C., Tomasello, F. & Pereira, S. E. N. (2003a). Oficinas temáticas para adolescentes em medida socioeducativa: construindo um projeto de vida. Em M. F. O. Sudbrack, M. I. G. Conceição, E. Seidl, & M. T. Silva (Orgs.), *Adolescentes e Drogas no Contexto da Justiça* (pp. 203-214). Brasília: Plano.
- Conte, M. (2008). Desafios da juventude: drogas, consumismo e violências. *Educação e Realidade*, 33(2), pp.131-146.
- Costa, L. F., Legnani, V. N. & Zuim, C. (2009). A menina que se constituiu no contexto do tráfico: o estudo psicossocial forense e o resgate da função paterna. *Revista do Departamento de Psicologia da UFF* (Impresso), v. 21, (pp. 151-162).
- Costa, L. F., Penso, M. A., Legnani, V. & Antunes, C. (2005). O grupo multifamiliar com famílias de crianças e adolescentes vítimas de abuso sexual no contexto da crise. Em: L. F. Costa & T. M. C. de Almeida (Orgs.), *Violência no Cotidiano. Do risco à proteção* (pp. 87-106). Brasília: Liber / Universa.
- Costa, L. F. & Penso, M. A. (2010). A dimensão clínica das intervenções psicossociais com adolescentes e famílias. Em: Em: M.M. Marra & L.F. Costa (Orgs.). *Temas da Clínica do adolescente e da família*. (pp.201-214). São Paulo: Ágora.

- Costa, L. F., Sudbrack, M. F. O. & Conceição, M.I.G. (2008). Intervenção psicossocial no contexto de adolescentes em conflito com a lei. Em: R.M.S. Macedo (Org.), *Terapia Familiar no Brasil na Última Década* (pp.260-270). São Paulo. Roca.
- Dias, E. O. & Lorapic, Z. (2008). O Modelo Winnicott de atendimento ao adolescente em conflito com a lei. *Winnicott E-prints*, Série 2, 3(1/2), pp.47-60.
- Erikson, E. H. (1972). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro, RJ: Zahar Editores
- Fleury, H. J. (1999). A dinâmica do grupo e suas leis. Em: W.C. de Almeida (Org.), *Grupos: a proposta do psicodrama*. (pp.49-58). São Paulo: Àgora.
- Gaulejac, V. de (1999). *L'histoire em héritage: Roman familial et trajectoire sociale*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Gaulejac, V. de (2009). O sujeito face à sua história: a démarche “Romance Familiar e Trajetória Social”. Em: N.M. Takeuti & C.Niewiadomski (Orgs), *Reinvenções do sujeito social: teorias e práticas biográficas*. (pp.61-73). Porto Alegre: Sulina.
- Garcia, M. B. (1999). Um sistema de garantia de direitos – fundamentação (A). Em: *Sistema de Garantia de Direitos: Um caminho para a Proteção Integral* (pp. 93 – 110). Recife: Centro Dom Helder Câmara de Estudos e Ação Social – CENDHEC.
- González-Rey, F. (2002). *Pesquisa Qualitativa em Psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning.
- González-Rey, F. (2005). *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Cengage Learning.
- Guareschi, P. A. (1999). Pressupostos psicossociais da exclusão: competitividade e culpabilização. Em B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão – Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp.141-153) Petrópolis: Vozes.
- Gutton, P. (1990). *Le pubertaire*. Paris: PUF.

- Jacobina, O. M. P. & Costa, L. F. (2007). "Para não ser bandido": o trabalho e adolescentes em conflito com a lei. *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*. 10(2), 95-110.
- Josso, M. C. (1999). História de vida e projeto: a história de vida como projeto e as "histórias de vida" a serviço de projetos. *Educação e Pesquisa*, 25(2), 11-23.
- Knobel, M. (1981). Uma visão psicanalítica do adolescente. Em M. Knobel, M. Perestrello, & D. Uchoa (Orgs.), *A adolescência na família atual – Visão Psicanalítica* (pp. 1-6). Rio de Janeiro: Atheneu.
- Legnani, V. N., D'Aragão S., Spinola J. M. & Paladino L. M. (2012). Grupos de adolescentes no espaço escolar: o papel do professor face às fratrias adolescentes. *Linhas Críticas*, 18(35), 209-226.
- Machado, M. T. (2003) Apanhado histórico filosófico das concepções que orientam o direito da criança e do adolescente (pp.25-54) Em: M. T. Machado. *A proteção Constitucional de Crianças e Adolescentes e os Direitos Humanos*. Barueri: Editora Manole.
- Maia, M. V. C. M. (2005). "Polícia, quem precisa de polícia?": o fracasso do pacto social.. In: *Simpósio Internacional do Adolescente*, 2. São Paulo. Proceedings online. Retirado em 24/10/2012 de: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=MSC000000082005000200043&lng=en&nrm=abn](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC000000082005000200043&lng=en&nrm=abn)>.
- Marty, F. (2006). *Adolescência, Violência e Sociedade*. Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica. 9(2), pp. 119-131.
- Moreno, J. L. (1984). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix.
- Oliveira, M. C. S. (2010). O adolescente em desenvolvimento e a contemporaneidade. Em: M. F. O. Sudbrack, M. I. G. Conceição & L. F. Costa (Orgs.), *Curso de*

- Prevenção do Uso de Drogas por Educadores de Escolas Públicas* (pp. 30-37). (4 a. Edição revisada) Brasília: SENAD/MEC.
- Osório, L. C. (1992). *Adolescente hoje*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Outeiral, J. (2003) *Adolescer*. Rio de Janeiro: Revinter.
- Penso, M. A. (2003). *Dinâmicas familiares e construções identitárias de adolescentes envolvidos com atos infracionais e com drogas*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Penso, M. A., Conceição, M. I. G., Costa, L. F. & Carreteiro, T. C. (2012). *Jovens pedem socorro: o adolescente que praticou ato infracional e o adolescente que cometeu ofensa sexual*. Brasília: Líber Livro.
- Penso, M. A, Gusmão, M. M. & Ramos, M. E. C. (2003). Oficina de ideias: uma experiência precursora com adolescentes em conflito com a lei pelo envolvimento com drogas: Em: M. F. O. Sudbrack, M. I. G. Conceição, E. M. F. Seidl & M. T. da Silva (Orgs.), *Adolescentes e drogas no contexto da justiça* (pp.191-202). Brasília: Plano.
- Penso, M. A. & Sudbrack, M. F. O. (2004). Envolvimento em atos infracionais e com drogas como possibilidade para lidar com o papel do filho parental. *Psicologia USP*, 15(3), (pp.29-54).
- Penso, M. A., Ramos, M. E. C & Gusmão, M. M. (2005). O pai de botas. Violência intrafamiliar sofrida por adolescentes envolvidos em atos infracionais e com drogas. Em: L. F. Costa & T. M. C de Almeida (Orgs.), *Violência no Cotidiano. Do risco à proteção*. (pp. 167-184). Brasília: Líber / Universa.
- Penso, M. A., Ramos, M. E. C & Gusmão, M. M. (2010). A clínica do adolescente e medida socioeducativa de semiliberdade. Em: M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs.). *Temas da Clínica do Adolescente e da Família* (pp.105-118). São Paulo: Ágora.

- Penso, M. A. & Sudbrack, M. F. O. (2010). Dinâmica familiar e envolvimento em ato infracionais e com drogas na adolescência. Em: M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs), *Temas da Clínica do Adolescente e da Família* (pp.183-300). São Paulo: Ágora.
- Pereira, S. E. F. N. & Sudbrack, M. F. O. (2003). Avaliação das redes sociais de adolescentes em situação de risco. Em: M. F. O. Sudbrack, M. I. G. Conceição, E. M. F. Seidl & M. T. da Silva (Orgs.), *Adolescentes e drogas no contexto da justiça*. Brasília: Plano.
- Pineau, G. (2006). As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 2, (pp. 329-343), São Paulo.
- Porto, P. C. M (1999). Os principais avanços do estatuto da criança e do adolescente , em face da legislação anterior revogada (pp.77-92). Em: E. A. Cabral (Org.) *Sistema de Garantia de Direitos: um caminho para a Proteção Integral*. Recife: CENDHEC.
- Selosse, J.(1997). *Adolescence, violences et déviances*. Paris: Editions Matrice.
- Souza, L. A. (2011). *Da liberdade à privação : a significação de medidas socioeducativas para adolescentes e familiares*. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Souza, L. A. & Costa, L. F. (2011). Liberdade Assistida no Distrito Federal: impasses na implementação das normativas do SINASE e do SUAS. *Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade*, 4, (pp.117-134).
- Souza, R. (1987). *Nossos adolescentes*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Sudbrack, M. F. O. (1992). Da falta do pai à busca da lei: o significado da passagem ao ato delinquente no contexto familiar e institucional. *Psicologia Teoria e Pesquisa*, 8 (suplemento), 447-457.
- Sudbrack, M. F. O. (2003). *Terapia familiar e dependência de drogas: construções teórico-metodológicas no paradigma da Complexidade*. In I. I. Costa, A. F. Holanda, F. C. Martins, & M. I. Tafuri (Orgs.), *Ética, linguagem e sofrimento. Anais, VI Conferência Internacional sobre Filosofia, Psiquiatria e Psicologia* (pp.273-293). Brasília: Positiva.
- Sudbrack, M. F. O. (2004). O papel da família e da escola na formação do adolescente. MEC/SEED - Secretaria de Educação À Distância, (Relatório de Consultoria). Rio de Janeiro.
- Sudbrack, M. F. O. & Conceição, M. I. G. (2005). Jovens e violência: vítimas ou algozes? Em: L. F. Costa & T. M. C de Almeida (Orgs.), *Violência no Cotidiano. Do risco à proteção*. (pp. 185-198). Brasília: Líber / Universa.
- Takeuti, N. M. (2002). Inconsistência simbólica e fragilidades identitárias. *Psicologia em Revista*, 8(12), 32-44.
- Takeuti, N. M. (2009). Desafios da abordagem socioclínica e biográfica no contexto sociocultural e político brasileiro. Em: N.M. Takeuti & C.Niewiadomski (Orgs), *Reinvenções do sujeito social: teorias e práticas biográficas*. (pp.74-94). Porto Alegre: Sulina.
- Takeuti, N. M. & Bezerra M. A. (2009). Trajetórias de um coletivo jovem: nem só de prática-gramática da ira. Em: N. M. Takeuti & C. Niewiadomski (Orgs), *Reinvenções do sujeito social: teorias e práticas biográficas*. (pp.105-125). Porto Alegre: Sulina.

- Tomasello, F. (2006). Oficinas RAP para adolescentes: proposta metodológica de intervenção psicossocial em contexto de privação de liberdade. Dissertação de mestrado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura. Universidade de Brasília. Brasília, DF.
- Veronese, J.R.P. (2006). *Direito da criança e do adolescente*. Florianópolis: OAB/SC, Série Resumos.
- Veronese, J.S. & Lima, F.S. (2009). O sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE): breves considerações. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, v.1 (pp.29-46). São Paulo: Uniban.
- Volpi, M. (Org.). (2005). *O adolescente e o ato infracional*. (5ª ed.). São Paulo: Cortez.
- Waisefisz, J. J. (Org) (2012). Mapa da violência 2012: crianças e adolescentes do Brasil. Centro Brasileiro de Estudos Latino-Americanos / Flacso Brasil.
- Winnicott, D. W. (1963). O medo do colapso. Em: *Explorações Psicanalíticas*. (pp.70-76). Porto Alegre: Artmed Editora.
- Winnicott, D. W. (1975). *O brincar e a realidade*. Rio de Janeiro: Imago Editora LTDA.
- Winnicott, D. W. (1980). *A família e o desenvolvimento do indivíduo*. Belo Horizonte: Interlivros.
- Winnicott, D. W. (2005). *Privação e Delinquência*. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Zamora M. H. R. N. & Maia M. V. M. (2009). Reflexões sobre jovens anitssoais e seus atos destrutivos: algumas contribuições da teoria de Winnicott. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 1(1), 140-156.

## **APÊNDICE A - Roteiro da Entrevista Individual**

### **Momento prévio**

- Garantir o sigilo de tudo que me disser e apresentar o TCLE.
- Te conheci no grupo, e gostaria de te conhecer melhor. Saber quem é você. Como está sua vida.

### **1ª momento (o que eu sou)**

- Imagine que você fosse me fazer um retrato seu, de com você é por dentro o que você me diria sobre você?
- Quem é você? Como adolescente? Filho? Amigo? Na instituição? (o que significa estar na cumprindo medida na LA?)
- Se for pai, como é como pai?
- Com quem você se parece? (como ser diferente e ao mesmo tempo ser parecido com alguém?)
- Com quem gostaria de parecer?
- Você sente que tem o direito de ser você mesmo, na família, com os amigos, na liberdade assistida?
- Como é sua relação com seus familiares? Como eles participam da sua vida? (mãe, pai, irmãos e etc)
- Se o pai sempre esteve ausente, o que sabe dele? Como ele foi passado para você? Quem falava dele para você? Como? O que?
- Do que te falaram sobre você, o que ficou como lembrança mais marcante?
- Está satisfeito com a vida que está levando hoje?

### **2º momento (o que eu fui e o que diziam que eu era)**

- O que me diria de você como criança? Que tipo de criança foi? Com quem brincava?
- Quem eram as pessoas mais importantes para você nesta época?
- Como era com seu pai? Com sua mãe? Que outras pessoas eram importantes na sua vida?



- Se o pai não estava presente? Quem falava sobre ele? O que falavam?
- Quem dizia o que era certo e o que era errado? Quem punia? Quem dava carinho?
- Quando havia alguma punição ficava claro porquê estava sendo punido? Quais eram os castigos?
- Como era na escola? Além da escola havia outras instituições importantes, tipo igreja.
- Como era com os amigos? O que faziam juntos? Que atividades tinha para se divertirem?
- Quando criança, como se imaginava quando crescesse? O que seria? Que profissão teria? Seria parecido com alguém? Com quem?
- Nesta época o que diziam sobre você? Quem dizia? Como se sentia com isto?

### **3º momento ( drogas e co dependência)**

- Você já usou algum tipo de droga? Como era esta experiência? O que mudava no seu comportamento? Na sua forma de relacionar com as pessoas? O que você conseguia fazer que sem a droga não era possível? **(dependência dos efeitos).**
- Quem sabia que você usava e como reagia? **(dependência das relações afetivas).**
- Como você conseguia a droga? **(dependência do fornecedor).**
- Você precisava trabalhar para conseguir a droga? O que você tinha que fazer? **(dependência do provedor).**
- Como era o consumo de drogas dentro do grupo que você tinha? Usar drogas facilitava ou dificultava suas relações com o grupo de pares? Era possível para e continuar com o grupo de amigos? **(dependência dos pares).**
- Que efeitos você acha que a droga tinha sobre você? Como o uso te ajudava a resolver os seus problemas? Era mais fácil enfrentar as dificuldades quando você usava? **(dependência de crenças).**

### **4º momento (história judicial)**

- Qual foi a primeira vez que teve problemas com a polícia? O que aconteceu?
- O que você acha que o levou a cometer tais atos?
- Qual foi a reação da família? Ficaram sabendo? Como ficaram sabendo?
- Houveram outras situações de problemas com a polícia?

- Já cumpriu que medidas? Durante quanto tempo? Em que instituições?
- Como você entende a sua passagem por estas instituições? Te ajudou? Não? Se ajudou em que?
- Há quanto tempo está na Liberdade Assistida?
- Que relação você faz entre o uso de drogas e o que aconteceu para que você se envolvesse em situações que acabassem te envolvendo com a justiça?

### **5º momento (o que eu penso que serei)**

- Como você se imagina no futuro?
- Como pensa que os outros te imaginam: seu pai, sua mãe, outras pessoas, amigos?
- Como pensa que o pessoal da liberdade assistida o imagina?
- Como se percebe enquanto sujeito de deveres e de direitos?

### **Momento de encerramento da entrevista**

- Você acha que ficou fora da entrevista algo importante de sua história de vida?
- Como se sentiu falando de sua vida?
- Agradecimentos

### **Encerrar desenhando a linha da vida**

## **APÊNDICE B - Termos de Consentimento Livre e Esclarecido**

### **TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA OS FAMILIARES E/OU RESPONSÁVEIS (VIA DO PARTICIPANTE)**

**Projeto:** Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida.<sup>1</sup>

**Coordenador do Projeto:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição

**Mestranda:** Clara Costa Gomes

**Telefones de contato:** (61) 8517-2777 – Clara Costa Gomes

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas:** Comitê de Ética em Pesquisa da UnB, Campus Universitário Darcy Ribeiro Instituto Central de Ciências (ICC), Departamento de Serviço Social, Sala B1 683, E-mail: cep\_ih@unb.br

Eu, \_\_\_\_\_ estou sendo convidado a participar de um estudo denominado: “Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida”.

A minha participação no referido estudo será no sentido de participar do primeiro dia da oficina temática que seguirá sendo realizada semanalmente com a participação dos adolescentes, na Unidade de Atendimento em Meio Aberto. Recebi os esclarecimentos necessários. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a participar do estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: Clara Costa Gomes, Mariana Leão, Ana Gama, Darlene Moura e a orientadora do projeto, a Profa.Dra. Maria Inês Gandolfo, da Universidade de Brasília.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas conseqüências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

As oficinas visam beneficiar os participantes ao promover reflexões acerca de suas trajetórias de vida e do levantamento de novas perspectivas de futuro para os adolescentes que estão cumprindo a medida de liberdade assistida. A partir dessas reflexões pretende-se resgatar a auto-estima dos participantes e promover fatores de proteção.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

---

Nome e assinatura do responsável

**TERMO DE AUTORIZAÇÃO PARA OS FAMILIARES E/OU RESPONSÁVEIS  
(VIA DO PARTICIPANTE)**

**Projeto:** Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida.<sup>1</sup>

**Coordenador do Projeto:** Prof<sup>ª</sup>. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição

**Mestranda:** Clara Costa Gomes

**Telefones de contato:** (61) 8517-2777 – Clara Costa Gomes

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas:** Comitê de Ética em Pesquisa da UnB, Campus Universitário Darcy Ribeiro Instituto Central de Ciências (ICC), Departamento de Serviço Social, Sala B1 683, E-mail: [cep\\_ih@unb.br](mailto:cep_ih@unb.br)

Eu, \_\_\_\_\_, responsável por \_\_\_\_\_, autorizo sua participação no estudo denominado: “Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida”.

Estou ciente de que sua participação no referido estudo será no sentido de participar semanalmente das oficinas temáticas realizadas na Unidade de Atendimento em Meio Aberto e de posterior entrevista conduzida pela mesma equipe responsável pela realização das oficinas. Recebi os esclarecimentos necessários. Estou ciente de que sua privacidade será respeitada, ou seja, seu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, o identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a autorizar a participação no estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: Clara Costa Gomes, Mariana Leão, Ana Gama, Darlene Moura e a orientadora do projeto, a Profa.Dra. Maria Inês Gandolfo, da Universidade de Brasília.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas conseqüências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em autorizar que \_\_\_\_\_ participe do estudo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, pela participação.

As oficinas visam beneficiar os participantes ao promover reflexões acerca de suas trajetórias de vida e do levantamento de novas perspectivas de futuro para os adolescentes que estão cumprindo a medida de liberdade assistida. A partir dessas reflexões pretende-se resgatar a auto-estima dos participantes e promover fatores de proteção.

Brasília, \_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

\_\_\_\_\_  
Nome e assinatura do responsável

**TERMO DE ASSENTIMENTO PARA OS ADOLESCENTES**  
(VIA DO PARTICIPANTE)

**Projeto:** Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida.<sup>1</sup>

**Coordenador do Projeto:** Prof<sup>a</sup>. Dra. Maria Inês Gandolfo Conceição

**Mestranda:** Clara Costa Gomes

**Telefones de contato:** (61) 8517-2777 – Clara Costa Gomes

**Endereço do Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas:** Comitê de Ética em Pesquisa da UnB, Campus Universitário Darcy Ribeiro Instituto Central de Ciências (ICC), Departamento de Serviço Social, Sala B1 683, E-mail: cep\_ih@unb.br

Eu, \_\_\_\_\_, concordo em participar do estudo denominado: “Oficinas Temáticas com Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida”, sob a autorização de meu responsável.

Estou ciente de que minha participação no referido estudo será no sentido de participar semanalmente das oficinas temáticas realizadas na Unidade de Atendimento em Meio Aberto e de posterior entrevista conduzida pela mesma equipe responsável pela realização das oficinas. Tenho conhecimento de que meus responsáveis participarão da primeira oficina temática que compõe o estudo e recebi os esclarecimentos necessários. Estou ciente de que minha privacidade será respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma, me identificar, será mantido em sigilo.

Também fui informado de que posso me recusar a autorizar a participação no estudo, ou retirar meu consentimento a qualquer momento, sem precisar justificar, e de que, por desejar sair da pesquisa, não sofrerei qualquer prejuízo.

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são: Clara Costa Gomes, Mariana Leão, Ana Gama, Darlene Moura e a orientadora do projeto, a Profa.Dra. Maria Inês Gandolfo, da Universidade de Brasília.

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas conseqüências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar do estudo, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

As oficinas visam beneficiar os participantes ao promover reflexões acerca de suas trajetórias de vida e do levantamento de novas perspectivas de futuro para os adolescentes que estão cumprindo a medida de liberdade assistida. A partir dessas reflexões pretende-se resgatar a auto-estima dos participantes e promover fatores de proteção.

Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2011.

---

Nome e assinatura



## ANEXO A - Parecer do Comitê de Ética



Comitê de Ética em Pesquisa  
Instituto de Ciências Humanas  
Universidade de Brasília

Universidade de Brasília  
Instituto de Ciências Humanas  
Campus Universitário Darcy Ribeiro

### ANÁLISE DE PROJETO DE PESQUISA

**Título do Projeto:** OFICINAS TEMÁTICAS COM GRUPOS DE ADOLESCENTES VINCULADOS À MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA

**Pesquisadora responsável:** Clara Costa Gomes

Com base nas Resoluções 196/96, do CNS/MS, que regulamenta a ética da pesquisa em seres humanos, o Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos do Instituto de Ciências Humanas da Universidade de Brasília, após análise dos aspectos éticos, resolveu **APROVAR** o projeto intitulado "OFICINAS TEMÁTICAS COM GRUPOS DE ADOLESCENTES VINCULADOS À MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA".

O pesquisador responsável fica notificado da obrigatoriedade da apresentação de um relatório final sucinto e objetivo sobre o desenvolvimento do Projeto, no prazo de 1 (um) ano a contar da presente data (itens VII.13 letra "d" e IX.2 letra "c" da Resolução CNS 196/96).

Brasília, 14 de março de 2011.

Debora Diniz

Coordenadora Geral - CEP/IH