

## Psicologia em Estudo



Todo o conteúdo deste periódico, exceto onde está identificado, está licenciado sob uma [Licença Creative Commons](#). Fonte: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722014000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=en](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722014000100007&lng=pt&nrm=iso&tlng=en). Acesso em: 08 nov. 2019.

### REFERÊNCIA

GOMES, Clara Costa; CONCEICAO, Maria Inês Gandolfo. Sentidos da trajetória de vida para adolescentes em medida de liberdade assistida. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 19, n. 1, p. 47-58, jan./mar. 2014. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1413-7372189590005>. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722014000100007&lng=pt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722014000100007&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 08 nov. 2019.

## SENTIDOS DA TRAJETÓRIA DE VIDA PARA ADOLESCENTES EM MEDIDA DE LIBERDADE ASSISTIDA<sup>1</sup>

Clara Costa Gomes<sup>2</sup>  
Maria Inês Gandolfo Conceição  
Universidade de Brasília, Brasília-DF, Brasil

**RESUMO.** O presente artigo trata de uma pesquisa que teve como objetivo compreender os sentidos atribuídos por adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de liberdade assistida às trajetórias de vida e ao envolvimento com infrações à lei. Foram realizados sete sociodramas semanais com 21 adolescentes da comunidade, dos quais 18 eram do sexo masculino. As informações foram organizadas com base no modelo construtivo-interpretativo de González-Rey e analisadas à luz do aporte teórico da Psicossociologia. Da análise resultaram três zonas de sentido: 1) “Parecia uma vida fácil” – referente à sedução do mundo do crime; 2) “Minhas tábuas de salvação” – sobre as estratégias usadas ante os infortúnios da incursão infracional; 3) “A vida no crime não compensa” – concernente ao saldo das escolhas: dores, perdas e arrependimento. As discussões dos encontros desencadearam nos adolescentes relatos acerca do passado, presente e futuro e reflexões que conduzem à reconstrução de projetos de vida desvinculados de atos de infração. Concluiu-se que os métodos sicionômico e de história de vida favoreceram a produção de sentidos pelos adolescentes a partir de sua proposta de ação e reflexão e forneceram informações relevantes para se compreender a trajetória infracional dos adolescentes, constituindo-se em poderosa ferramenta de pesquisa-intervenção junto a adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas.

**Palavras-chave:** Adolescente em conflito com a lei; medida socioeducativa; subjetividade.

## MEANINGS OF LIFE TRAJECTORIES BY TEENAGERS IN CONFLICT WITH THE LAW

**ABSTRACT.** This research aims to understand the meanings attributed by adolescents who are serving socio-educative measure of freedom assisted to their life trajectories and infractional acts. Seven weekly sociodramas were conducted with 21 adolescents from the community, 18 males. Information was organized according to constructive-interpretive method created by González-Rey and the analysis was based on the psychosociology theory. The results showed three zones of meaning: 1) it seemed to be an easy life, related to the seductions of the crime's world; 2) my tables of salvation, related to the strategies used to get out of the offensive incursion; 3) the life of crime does not pay, related to the balance of choices: pain, lost and regret. The discussions produced during the meetings triggered reflections about the past, present, and future, encouraging the adolescents to reconstruct their project of life free from infractions. We concluded that life history and siconomic methods enable the production of senses by the adolescents, based on their action and reflection proposal and provided relevant information to understand the trajectory of offense of adolescents and it is a powerful tool in intervention research with teenagers in conflict with the law.

**Key words:** Teenager in conflict with the law; socio-educative measures; subjectivity.

## SIGNIFICADOS DE LA TRAYECTORIA DE VIDA POR ADOLESCENTES EN MEDIDA DE LIBERTAD ASISTIDA

**RESUMEN.** Esta es una investigación que tuvo como objetivo comprender los significados atribuidos por adolescentes, que cumplían medida socioeducativa de libertad asistida, a sus trayectorias de vida y su involucramiento con la infracción. Se realizaron siete sociodramas semanales con 21 adolescentes que vivían en la comunidad, siendo 18 del sexo masculino. Las informaciones fueron organizadas con base en el modelo constructivo-interpretativo de González-Rey y analizadas a la luz de la aportación teórica de la psicología. Del análisis, resultaron tres zonas de significación: 1) parecía una vida fácil - acerca de la seducción del mundo

<sup>1</sup> *Apoio e financiamento:* Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

<sup>2</sup> *Endereço para correspondência:* SMPW Quadra 26, conjunto 12, lote 1, casa G, Park Way - CEP 71.745-612, Brasília-DF. *E-mail:* claracgomes@gmail.com

del crimen; 2) mis tablas de salvación - sobre las estrategias usadas delante de las desventuras de la incursión en la infracción; 3) la vida del crimen no vale la pena – relativo al saldo de las elecciones: dolores, pérdida y arrepentimiento. Los debates de las reuniones desencadenaron en los adolescentes relatos sobre el pasado, presente y futuro; y reflexiones conducentes a la reconstrucción de proyectos de vida desvinculados a las infracciones. Se concluyó que los métodos, sociodramático y de historia de vida, ayudaron para la producción de significados para los adolescentes, a partir de su propuesta de acción y reflexión; y proporcionaron informaciones importantes para la comprensión sobre la trayectoria de infracción de los adolescentes, constituyéndose en una poderosa herramienta de investigación-intervención junto a los adolescentes en medidas socioeducativas.

**Palabras-clave:** Adolescente en conflicto con la ley; medida socioeducativa; subjetividad.

---

Na cultura ocidental contemporânea a adolescência deixou de ser vista somente como uma fase de preparação para a vida adulta (Schoen-Ferreira, Aznar-Farias, & Silveira, 2010) e tem sido refutada sua consideração como período necessariamente tormentoso para o adolescente e sua família (Steinberg, 2002). Selosse (1997) considera a adolescência como a transição entre a dependência infantil e a autonomia adulta, marcada por transações afetivas relacionais, sociocognitivas, sexuais, identitárias e normativas, de lutos e desilusões, de prazer e gozo, que não ocorrem sem angústia ou conflitos. Apesar das divergências entre os autores, parece haver consenso em que adolescência é processo psicossocial cujas experiências guardam relação direta com seu contexto social, econômico e cultural.

Para Carreteiro (2010), para tornar-se adulto o adolescente precisa fazer diferentes experimentações, como forma de se apropriar de si e de seu corpo. Com isso ele se diferencia das figuras de identificação e encontra diferentes limites provisórios em que podem aparecer desafios a seu ímpeto de se autoafirmar. As experimentações nessa fase de mudanças podem ser ensaísticas ou definitivas. As ensaísticas permitem que o adolescente ingresse e depois 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 do adolescente, de forma que jovens fragilizados socialmente, quando envolvidos em situações de risco tendem a tornar definitiva uma experimentação ensaística. Adolescentes que possuem frágil suporte social podem recorrer à marginalidade em busca da integração social. O termo marginal “remete às populações cujo modo de vida é marcado pela vagabundagem, mendicância, criminalidade e os ofícios infames” (Castel, 1998, p. 56). Essa forma de integrar-se ao meio social é considerada perversa

(Guareschi, 1999), pois implica assumir uma posição social desonrosa para participar das relações de consumo. Para Castel (1998), os indivíduos e grupos integrados à sociedade são aqueles inscritos nas relações de produção de riqueza e de reconhecimento social. Os excluídos seriam os que não participam dessas relações de troca reguladas. Há posições intermediárias localizadas à margem, na fronteira entre estar incluído no grupo padrão e estar excluído.

Adentrar a marginalidade e ultrapassar sua fronteira, para Selosse (1997), significa introduzir-se no campo do desvio, e desviantes seriam aqueles que não possuem vínculos que os retenham ou cujos vínculos são muito rijos, sem elasticidade ou sufocantes para serem usados para tecer seu próprio envoltório de vida pulsional. O autor considera condutas de exploração da margem aquelas por meio 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...” (Selosse, 1997, p. 219). A vivência da margem pode ser vista como um momento de ampliação dos aspectos individuais e sociais. No âmbito individual ocorre a exploração de sentimentos, valores e crenças, e, no social se amplia a rede de relacionamentos extrafamiliares, o que exige o desempenho de novos papéis sociais e ressignificação de papéis já constituídos. Nessa exploração pode ocorrer o desafio às normas e a desobediência às regras (Tomasello, 2006).

Considerando o contexto sociocultural brasileiro, em que há práticas de clientelismo, corrupção e mentira ancoradas em lugares onde deveriam prevalecer outras leis de funcionamento, Takeuti (2002) afirma que os adolescentes têm grandes dificuldades em produzir sentidos para sua vida no mundo social em que vivem e em encontrar suportes consistentes de identificação na sociedade a fim

de conquistar a autonomia. A autora enfatiza que, em virtude de os adolescentes representarem uma porção social mais destituída de valores referenciais e privada de âncoras identificatórias estáveis, o processo de fragilização ou desestabilização das identificações os atinge de forma mais contundente. Salienta que, diante da precariedade de uma ordem simbólica, os adolescentes buscam, à sua maneira, produzir a sua existência em conformidade com algumas práticas existentes na sociedade brasileira. Diante de tantas vicissitudes e pobreza, Takeuti (2012, p. 428) se questiona:

perguntamo-nos se eles podem tentar, desde já, esboçar outra maneira de viver, não mais subsumida inteiramente nas violências sociais, mesmo diante da implacável realidade da permanência das desigualdades sociais. É muito provável que esses jovens enfrentem os paradoxos sociais com maior impacto do que aqueles que podem contar efetivamente com suportes institucionais e familiares.

Quando estão comprometidos os suportes de interdição social do indivíduo, são grandes as chances de as funções extravasarem sob formas destrutivas que podem atingir tanto os outros quanto a si mesmo (Takeuti, 2002). É preciso ter uma visão crítica e evitar ver a desobediência, a rebeldia e a contestação como algo normal e intrínseco à adolescência. Tal naturalização pode encobrir conflitos e levar a determinismos que não ajudam a compreender o fenômeno.

O contexto sociocultural tem impacto expressivo em crianças e adolescentes, em vista do momento peculiar de desenvolvimento em que se encontram, em que necessitam dos adultos para crescer e em que, para serem assegurados os seus direitos, os adultos devem cumprir seus deveres. Este é um caso “de interação que sinaliza a questão de acesso aos serviços e dos relacionamentos” (Sierra & Mesquita, 2006, p. 151). Nessa perspectiva relacional, condutas transgressivas ou *acting out* de adolescentes podem ser entendidas como busca de limites ausentes em seus meios familiares, refletindo a necessidade de uma interdição que supra a ausência da função paterna (Penso & Sudbrack, 2010). Nesse caso, as medidas socioeducativas revestem-se de significação simbólica para a constituição do sujeito adolescente carente de figuras dessa

referência familiar nessa função. Takeuti (2002) considera 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* e a partir dos quais eles se encontram na impossibilidade de construir um projeto de sujeito, um projeto de autonomização. As medidas socioeducativas não devem limitar-se a suprir a ausência da função paterna, pois isto significaria negar o caráter multicausal e complexo da conduta transgressiva de adolescentes; a interdição promovida pela medida precisa ser condizente com seu objetivo precípua de educar para o convívio social, para que ele não volte a cometer atos infracionais e aprenda a conviver socialmente, isto é, deve promover a reconciliação das relações do adolescente com seu entorno e consigo mesmo.

A Liberdade Assistida (LA) é a medida apropriada para casos residuais em o adolescente que pratica um ato infracional não tão grave necessite de acompanhamento, auxílio e orientação (ECA, 1990). A LA é uma medida que apresenta oportunidades de mudanças por ser de natureza mais humana e pedagógica, pois conta com o próprio convívio social e comunitário como meio para a intervenção (Souza & Costa, 2011). No Distrito Federal existem catorze unidades responsáveis pela execução dessa medida, que é efetuada sob a responsabilidade da Secretaria de Estado da Criança do Distrito Federal. O acompanhamento, auxílio e orientação oferecidos pela LA têm como objetivo estimular o convívio familiar, estruturar a vida escolar e profissional e promover a reinserção social do adolescente.

Esta pesquisa propõe a articulação de diferentes metodologias para ampliar a compreensão acerca dos adolescentes que cometem ato infracional. Utilizou-se o método sociodramático e de história de vida e, para a análise desta, recorreu-se ao método construtivo-interpretativo. As duas propostas enfatizam a inter-relação das dimensões individual e social na constituição dos fenômenos, tendo sido considerada adequada a articulação dos dois métodos para a construção de conhecimento no contexto deste trabalho.

A literatura aponta como críticas a falta de perspectiva de futuro e a exclusão social vividas pelos adolescentes que cometem atos infracionais, sendo relevante compreender o fenômeno do ponto de vista de quem o

protagoniza. Assim, este estudo tem por objetivo discutir, por meio de métodos sociodramáticos, os sentidos que os adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa de LA atribuem às suas trajetórias de envolvimento infracional. A partir das vivências visou-se incentivar reflexões sobre novas alternativas de inserção social e de perspectivas futuras para suas vidas.

## MÉTODO

Foram convidados a participar do grupo os adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA de uma Unidade de Atendimento em Meio Aberto (UAMA) vinculada à Secretaria da Criança do Distrito Federal. Participaram 21 adolescentes residentes na comunidade que aceitaram o convite, dos quais 18 eram do sexo masculino e três do sexo feminino. A idade 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 equipe foi composta por duas psicólogas, duas estagiárias de Psicologia e um técnico da unidade. Os adolescentes foram convocados pelos técnicos por telefone, com a única restrição de não convocar adolescentes que tivessem revelado algum tipo de “guerra” com outro adolescente vinculado à instituição.

Realizaram-se sete encontros semanais de uma hora e meia cada, entre outubro e dezembro de 2011, os quais foram gravados em áudio e posteriormente transcritos. Após cada encontro foram realizadas supervisões para planejamento das atividades seguintes. As atividades foram planejadas com base na teoria sicionômica (Nery & Conceição, 2012) com as etapas: aquecimento (inespecífico e específico), dramatização e compartilhamento. Os temas dos encontros foram: 1) Apresentação da pesquisa, da equipe e dos adolescentes; 2) Contrato de funcionamento do grupo e levantamento de demandas; 3) Discussão sobre as demandas e criação do personagem; 4) Produção individual da história do personagem; 5) Integração das histórias individuais e criação de uma história coletiva do personagem; 6) Escrita da história pessoal; e 7) Dramatização do futuro da própria vida e discussão sobre os projetos de vida.

Os primeiros encontros, voltados para apresentação, levantamento de demanda e discussão das demandas, cumpriram a função

de preparar os adolescentes para as atividades de construção das histórias de vida. A primeira história criada é a história do personagem batizado pelos adolescentes como João Marafinha. Após escreverem a história do personagem no quarto encontro, eles escolhiam trechos das histórias que no encontro seguinte comporiam a história coletiva do personagem. Para a criação do personagem foi proposto que os participantes imaginassem que aquele personagem era mais um adolescente que cumpria a LA e que participaria dos encontros como um deles. Assim, foi possível acessar elementos da realidade dos adolescentes participantes sem que eles falassem diretamente de si. Na teoria sicionômica esse recurso que facilita a expressão é denominado de objeto intermediário.

Na montagem dessa história por meio do encaixe dos trechos das produções individuais teve-se como objetivo promover a integração dos participantes, enquanto o pedido de que eles apontassem semelhanças entre a vida de João Marafinha e as suas visou introduzir o tema da história pessoal, incentivando-os a falar de si. Na conversação que se seguiu à produção da história de vida de João Marafinha os próprios adolescentes apontaram elementos projetivos escritos ou escolhidos por eles na construção da história. A segunda história, produzida no sexto encontro, tratou do tema da vida pessoal do participante. Após um jogo psicodramático de aquecimento, em que os adolescentes comentaram sobre coisas que já ou nunca haviam feito, os participantes foram instruídos a escrever sua própria história de vida, considerando os marcos: nascimento, dois anos, seis anos e doze anos e idade atual. Após acessarmos a história de vida dos adolescentes, trabalhamos as perspectivas de futuro desses jovens. A partir daí, foi construída a terceira história, no sétimo encontro. Essa história é composta pelas falas dos adolescentes durante a tomada de papel do “eu daqui a 10 anos” de cada um, realizada por meio de um psicodrama interno, que consiste em uma imaginação dirigida para a produção de pensamentos e visualizações, e assim a ação dramática é apenas simbólica. Os adolescentes foram levados a imaginar-se em uma viagem para o futuro até chegar ao ano de 2021, e em seguida eles tomaram o papel imaginário deles mesmos dez anos mais velhos e dramatizaram o reencontro entre os participantes do encontro.

Nessa dramatização, todos contaram como estava a vida e como foi o caminho percorrido até chegar onde estavam, após uma década.

A intenção de focar a trajetória de vida de adolescentes vinculados à medida socioeducativa de LA nos levou à aproximação com o método de história de vida proposto por Gaulejac (2001). A principal adaptação foi o uso dos procedimentos do método sociodramático (Nery & Conceição, 2012), no sentido de promover a produção de narrativas acerca de histórias de vida. No método sociodramático, todos os estímulos do presente contribuem para a criação imediata, pois passado e futuro encontram-se na produção atualizada. “O processo é experimental e pioneiro para tornar a pesquisa ativa e profunda; a livre atuação complementa a associação de palavras e o espaço tridimensional, em qualquer ambiente, concretiza as vivências interiores.” (Nery, Costa, & Conceição, 2008, p. 309). Tanto o método sociodramático como o de história de vida consideram os participantes como atores sociais e trabalham a partir de seus pontos de vista, enfatizando a possibilidade de esses atores refletirem e produzirem sentidos (Pineau, 2006). Estes métodos se configuram como importantes ferramentas 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 contêm elementos referentes às diversas relações inter e intrassubjetivas dos adolescentes.

Para analisar as informações construídas no processo da pesquisa, partimos da epistemologia qualitativa de González Rey (2005), em uma produção construtivo-interpretativa, tipo de produção 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. Consoante as abordagens teórica e metodológica empregadas neste estudo, os participantes tiveram não somente o papel de alimentar a pesquisa com seus dados biográficos e relatos de suas práticas sociais quotidianas, mas também o papel de sujeitos sociais, os quais se implicaram em um dispositivo que eles próprios ajudaram a

conceber com base em suas expectativas sociais. A pesquisa faz parte do projeto de pesquisa “Intervenção Psicossocial em Grupos de Adolescentes Vinculados à Medida de Liberdade Assistida”, do qual derivou a dissertação de mestrado da primeira autora, sob orientação da segunda, e foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa e por este aprovada. A identidade dos participantes foi mantida em anonimato (os nomes são fictícios) e os adolescentes e seus responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

No processo de diálogo com as histórias de vida construídas, visamos chegar a novas compreensões acerca do objetivo do estudo. Identificamos a emergência de três zonas de sentido: “Parecia uma vida fácil”; “Minhas tábuas de salvação”; “O crime não compensa”.

### Parecia uma vida fácil

Nessa zona de sentido estão os indicadores que apontam os elementos que atraíram os adolescentes para a trajetória infracional, ou seja, ela trata da sedução exercida pelo mundo do crime. Para embasar o entendimento sobre o que motivou esses adolescentes, nela estão alguns indicadores que versam sobre o desejo de se inserir social e economicamente, as vantagens de pertencer à vida do crime e a impunidade diante de atos infracionais.

Os adolescentes referem que começaram a cometer atos infracionais por influência dos amigos e viram nessa prática um modo de inserção social. Rodrigo (18 anos, 8º ano do Ensino Fundamental) afirma que começou a se envolver com o tráfico para “ficar junto no meio ali”, pois “todo mundo fazia”. 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” era gasto com a satisfação de prazeres pessoais, consumo de drogas, festas e mulheres. Tais formas de gastar o dinheiro aparecem associadas à noção de obtenção de prestígio e visibilidade social. Adquirir bens de consumo é uma forma de existir como sujeito. Para Carreiro (2010, p. 19), “esses jovens sentem a influência da ideia motora, presente na contemporaneidade, que a integração social é relacionada ao poder de

consumir”. Os adolescentes têm o desejo de destacar-se socialmente e são seduzidos pela vida do crime pelas diversas vantagens que ela oferece:

*Aí achavam bonito eu sempre querendo andar arma. 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 (Mário, 19, 3º ano do Ensino Médio).*

A partir dos sentidos sociais produzidos por atitudes de afronta à lei, o adolescente é reconhecido socialmente, ainda que de forma subversiva. Carreteiro (2003) afirma que o reconhecimento social positivo é portador de narcisismo. Para a autora, como a trama social em que os adolescentes estão inseridos não foi capaz de os investir narcisicamente, são produzidas marcas no psiquismo individual e social, gerando um déficit narcísico. Para suprir esse déficit, os adolescentes recorrem ao que ela chamou de lógica da virilidade, cujo principal instrumento é a violência. Assim, o exercício da virilidade opõe-se a qualquer tipo de humilhação, desonra ou não reconhecimento. Movidos por essa lógica, os indivíduos almejam produzir atos heroicos, parecem corajosos e destemidos, tendo esta via como a única forma de sentir-se minimamente investidos narcisicamente. Como decorrência disso, o porte de arma de fogo e seu fácil acesso aparecem como elemento que os seduz a ingressar na criminalidade. A arma tem uma relação proporcional com o prestígio social: quanto mais poderosa ela for, mais reconhecimento se tem nesse meio (Carreteiro, 2003). Expectativas de melhorar seu status social e econômico, consumir drogas, ter mais amigos, conquistar mulheres por meio dos atos infracionais e não serem punidos por seus atos foram assinaladas como aspectos importantes na decisão de ingressar na trajetória infracional:

*Porque isso influencia muito, porque... tipo assim... eu via as pessoas, eu conhecia os caras vendendo droga e 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 (Mário).*

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

Começar a cometer atos infracionais sem ser responsabilizado passa a reforçar neles a ideia de que podem continuar infringindo a lei e permanecer impunes. Yuri (19 anos, 8º ano do Ensino Fundamental) conta 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 nunca ter sido apreendido pelos assaltos ou por tráfico, mas somente por portar armas de fogo. Mário conta que no primeiro ato infracional que cometeu, apesar de a polícia ter perseguido a ele e a seu parceiro, os dois conseguiram fugir. Aqui vislumbra-se a prática infracional do adolescente como afronta às normas e inconformismo ante a inoperância da segurança social. Frente a isso, a resposta de desafio, descato e descrédito na justiça comparece por meio de novas práticas infracionais.

Fatos como esses confirmam a ideia de Takeuti (2002) a respeito da fragilidade e inconsistência das referências identitárias disponíveis na nossa sociedade. De acordo com a autora, diante da precariedade de uma ordem simbólica em que modelos identificatórios se encontram indisponíveis, os adolescentes tendem a produzir sua existência com base em valores associados aos bens de consumo que estariam em conformidade com algumas práticas ilegais comuns em nossa sociedade. A autora propõe a discussão sobre o desenvolvimento de sentimentos de desamparo e de inconsistência de si nesses adolescentes, sentimentos que estariam na origem de seus *actings outs* (uso de drogas, vandalismo) e a partir dos quais eles se encontram na impossibilidade de construir um projeto de sujeito e de autonomização.

### Minhas tábuas de salvação

Aqui reunimos indicadores que impulsionaram os adolescentes a abandonar os comportamentos infracionais e as estratégias usadas. Foram apontados como “*tábuas de salvação*” as pessoas e coisas das quais se afastaram ao começarem a cometer atos infracionais, como a família, a escola, a religião, a vontade própria, a(o) namorada(o) e as medidas socioeducativas. A resignificação do ato infracional e o desejo de mudar foram fundamentais para poderem usufruir dos suportes disponíveis e iniciar as mudanças de vida: “*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*” (Mário). Essa afirmação marca a tomada de papel protagonista do adolescente: ele começa a sair da posição passiva e passa a tornar-se o principal agente das transformações do seu destino. O apoio da família, sobretudo da mãe, é apontado como fundamental no processo de mudança dos adolescentes. A mãe é considerada a principal referência positiva de afeto em suas vidas; e mais: o sofrimento das mães pelo envolvimento infracional do filho é tido como um dos principais motivos que os leva a querer romper seu envolvimento com a criminalidade, como indicam as falas a seguir: - “*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).

A relação com o pai, além de menos comentada, parece mais nebulosa. Apesar de não constar ausência paterna por abandono ou separação, essa ausência aparece na forma de omissão. Os pais, ainda que presentes, omitem-se ao não estarem dispostos a dialogar com os filhos ou participar ativamente de sua vida. Em geral, essa omissão foi justificada pelo fato de os pais terem pouco tempo, muito trabalho ou outras preocupações mais importantes:

*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, 20 anos, 7º ano do Ensino Fundamental).*

Sobre a educação dos pais, os adolescentes mostram uma diferença marcante entre o modelo adotado pelo pai e o adotado pela mãe. A mãe foi referida como tendo maior abertura para o diálogo, compreensão e acolhimento (mesmo quando o filho está errado); já o pai, tende a repreendê-lo com um discurso mais agressivo, que gera sentimentos de medo. As reações de pai e mãe são polarizadas, estando a mãe no lugar de apoio e condescendência, e o pai, no lugar da omissão, descaso e violência. Hoffman (1975) divide as práticas educativas parentais em técnicas coercitivas - como o uso de punição verbal ou física, a privação de privilégios e a ameaça de castigos -; e técnicas indutivas, como o uso de explicação, o comando verbal não coercitivo e a alteração da situação ambiental. De acordo com essa classificação, percebemos que as mães dos adolescentes pesquisados tendem a fazer uso das técnicas indutivas, enquanto os pais usam mais técnicas coercitivas. Os resultados deste estudo têm consonância com a pesquisa das variáveis preditoras do comportamento infrator de adolescentes realizada por Pacheco (2009), na qual se constata que as práticas educativas mais utilizadas pelas mães dos adolescentes autores de atos infracionais é o aconselhamento, enquanto a punição física e a não interferência são as técnicas mais comumente adotadas pelos seus pais.

Para Penso e Sudbrack (2010), o envolvimento infracional é visto mais como uma forma de lidar com os conflitos familiares do que como um problema em si. A função de um sintoma como esse é transmitir uma mensagem que evidencie as falhas do sistema familiar e social, indicando a necessidade de mudança no seu funcionamento. Isto pode ser constatado na fala abaixo de um dos participantes:

*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, 19 anos, 8º ano do Ensino Fundamental).*

Ou ainda nas falas: - “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); - “Quando eu fui preso também ele [o pai] só dava umas risadinhas lá e falou - ‘Eê, vacilou, hein pivete?’ - e eu falei - ‘É, vacilei!’ - Ele também não é muito de conversar comigo.” (Caio, 18 anos, 8º ano do Ensino Fundamental).

As referências apontadas como positivas pelos adolescentes passam a extrapolar o âmbito familiar depois que eles começam a estabelecer relações amorosas. A figura da namorada passa a ser um apoio na decisão de mudar de vida. As namoradas compartilham com as mães, ou até as substituem, no papel de figura afetiva mais constante em suas vidas: “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...” (Flávio).

*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”.* (Mário).

O interesse pela religião também aparece quando os adolescentes passam por momentos de maiores dificuldades em se desvincular da criminalidade e das drogas: - “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); - “O vazio que antes eu tentava preencher com as drogas, hoje eu preencho com mulher e com a religião lá.” (Yuri).

O estudo é marcado por ambivalência: apesar de os adolescentes avaliarem que ele pode mudar o futuro, a escola não lhe dá o suporte para mudanças efetivas, não os motiva nem garante sua inserção no mercado de trabalho. O abandono escolar gera sentimentos de culpa e arrependimento nos adolescentes, que o significam como “vacilo”, “atraso de vida” e “perda de tempo”. Mesmo com dificuldades, alguns mostram esforço para voltar à escola.

*Teve uma escola lá que eu era o mais velho da escola, na escola que eu já tinha repetido três vezes a 6ª. 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 6ª série (Yuri).*

E ainda nos seguintes depoimentos: - “Eu acho que o que eu mais sinto falta mesmo assim foi de ter deixado os meus estudo passar. Agora eu pretendo voltar atrás. Já tive muita chance também de passar, mas da próxima vez...” (Diego, 16 anos, 6º ano do ensino fundamental); - “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).

Esses achados corroboram os do estudo realizado por Padovani e Ristum (2013), o qual indica que a maioria dos adolescentes autores de atos infracionais demonstra desinteresse pela escola, motivados pela própria ação da escola, que tende a generalizar e homogeneizar os alunos, sem preocupação com as diferenças individuais, contribuindo para o afastamento daqueles que apresentam dificuldades e alimentando o círculo contínuo de fracasso, exclusão e marginalização. A escola não se mostra capaz de se adaptar ou acolher os adolescentes “problemáticos”, pelo contrário, contribui para a exclusão e a estigmatização deles. As autoras indicam também a falta de articulação entre a escola e a comunidade, pois o conteúdo trabalhado nela está em desacordo com as situações da vida cotidiana desses adolescentes, o que contribui para desmotivá-los e eles desistirem de frequentar a escola.

A existência de um projeto de vida aparece na fala dos adolescentes que mantêm vínculo com a escola, enquanto aqueles que desistem de estudar demonstram não fazer planos para o futuro, 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).

Legnani, D’Aragão, Spinola e Paladino (2012), em pesquisa desenvolvida com grupos de adolescentes em escolas, mostram que a dificuldade de construir um projeto de futuro pode estar relacionada à forma de vida no mundo capitalista. Este apresenta uma tão grande oferta de objetos de consumo e padrões

a serem atingidos que acaba por gerar angústia pela via do excesso: “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.” (p. 213).

Além da relação ambivalente com a escola, as medidas socioeducativas de LA e a internação provisória também são apontadas como motivadoras do abandono da criminalidade. É possível inferir que a LA serviu como ego auxiliar (aquele que atua a serviço do indivíduo como um prolongamento físico, para que ele consiga aquilo que não pode sozinho) do adolescente ao fazer, junto com o adolescente, aquilo que pressupõe que ele poderá fazer sozinho em um futuro breve. Neste sentido, o trabalho da LA se volta ao incentivo ao protagonismo, à medida que dá suporte e reforça ações dos adolescentes para transformar suas condições de vida. A medida se coloca como uma alternativa, uma possibilidade de escolha que possibilita ao adolescente construir um projeto de futuro e a vivenciar relações menos autoritárias, fundamentadas no diálogo. Levando-se em conta que a LA é uma medida socioeducativa em meio aberto, seu cumprimento efetivo depende da participação voluntária do adolescente, o que reforça o papel protagônico do adolescente no processo. A LA, analogamente às mães, proporcionou apoio, incentivo e abertura para o diálogo e ofereceu esperança e crédito na mudança dos adolescentes. Já a internação, ao estilo dos pais, ofertou pouco ou nenhum espaço para o diálogo, provocou mudanças baseadas no medo e nas ameaças quanto ao futuro. A LA os incentivou a retomar os estudos, a buscar um emprego e a melhorar suas relações familiares, com conversas e conselhos dos técnicos. A medida de internação foi significada como uma mostra do futuro que eles não desejam e foi fundamental na decisão de mudança. É o que mostra a fala abaixo:

*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 num é vida pra mim mesmo não! Sai fora!” (Mário).*

E ainda: “*Se eu vacilar agora é Papudão [Complexo Penitenciário] que é muito pior. E Deus me livre, moça! Aquilo ali não é lugar pra ninguém. Nego faz é sair pior.*” (Yuri).

### O crime não compensa

Essa zona de sentido agrega a compreensão acerca da ressignificação do envolvimento infracional e aponta indicadores que sustentam a mudança de perspectiva dos adolescentes em relação à criminalidade após constatarem o saldo negativo da trajetória infracional. Os indicadores apresentam que aquilo que antes proporcionava *status* social deixa de ser considerado mérito ou motivo de orgulho e, ao contrário, torna-se exatamente o oposto daquilo que eles gostariam de apresentar como modelo para as próximas gerações. Nessa mudança, percebe-se a valorização dos vínculos afetivos em detrimento do *status* social. Após um processo de reflexão e ressignificação sobre o envolvimento infracional, enfatizam o fato de as conquistas decorrentes da criminalidade serem efêmeras e ilusórias. A ideia de que podem melhorar de vida por meio do dinheiro do crime é desmistificada e a relação estabelecida com esse dinheiro é de desvalorização: - “*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?*” (Mário); - “*Ah... dinheiro da droga você não vê não, moça. Você ganha aqui e daqui a pouco já gastou tudinho.*” (Rodrigo).

As relações também são efêmeras. Os adolescentes começam a perceber que não podem contar com as pessoas que acreditavam ser amigas e passam a se sentir sós, o que denota a fragilidade e instabilidade dos vínculos sociais construídos nos contextos da criminalidade. Por outro lado, as relações também cedem lugar à efemeridade da vida na forma de perdas por morte violenta de diversos amigos envolvidos com a 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 que eu cheguei a me afastar. Tem mais não.*” (Mário); - “*Aí eu falei: eu vou sair enquanto é tempo, porque eu já perdi muitos amigos também nessa vida aí.*” (Tatiana, 17 anos, 6º ano do Ensino Fundamental).

Desencantados com o universo da criminalidade, os adolescentes passam a considerar que “a vida do crime não é vida pra ninguém” (Tatiana). Os adolescentes passam a usar as inúmeras desvantagens como justificativas para mudar de vida, das quais a banalização da morte nos contextos da criminalidade é a mais marcante. Os relatos mostram que a morte de pessoas inocentes torna-se comum e que matar torna-se uma forma legítima de resolução de conflitos: “*Hoje em dia os caras querem matar por causa de dez centavos.*” (Alex, 16 anos, 6º ano do Ensino Fundamental).

*É igual esses outros caras que sai pra matar um, uma pessoa e mata todo mundo.... Foi igual o ... sentado na calçada lá e de repente chegaram na porta, tinha uns meninos assim ó, e pou, pou, pou, matou ele; aí a menina puxou de novo o revólver e matou ele, terminou de matar ele, só na cabeça. Os bagulho hoje em dia tá acontecendo cabuloso* (Diego, 16 anos, 6º ano do Ensino Fundamental)

Takeuti (2002) compreende o paradoxo vivido por esses jovens, os quais por um lado estão permanentemente em *acting out* 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).

As rixas entre pares ou “guerras” geram um verdadeiro clima de combate em suas vidas. Nesse contexto, passa a vigorar um novo código, no qual matar e morrer ganham novos sentidos: matar não é apenas um ato de defesa da própria vida, mas representa a glória que o lança à condição de herói do grupo. Aos que morrem lutando, são conferidos distintivos de honra, coragem e valentia; já os que fogem, são punidos por serem covardes. Duplamente excluído - pelo grupo e pela dita “sociedade de bem” -, tido como covarde pelos pares e como “eterno bandido” pela sociedade, que outros papéis sociais restam a esse adolescente? Assim se expressam os adolescentes:

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 olhar 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”.... Muitas pessoas não acreditam... assim... que a pessoa mude.... Às vezes a gente até desanima de mostrar que tá num caminho bom. (Yuri).

Como mostram as narrativas, o que antes era percebido como vantagem, deixa de oferecer atrativo e de ser almejado pelos adolescentes. Mais conscientes das desvantagens de do mundo do crime, os adolescentes denotam sentimento de culpa e arrependimento: - “*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... quis entrar 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).

Para transpor as limitações impostas pela falta de condições financeiras, os jovens almejam recorrer a alternativas lícitas e aceitas socialmente. Percebe-se uma mudança em seus planos moral e ético, de forma que outros valores, princípios e virtudes - como a dignidade e a honestidade - passam a ser centrais em suas vidas, em detrimento da necessidade de possuir bens materiais. Assim, é constatada uma nova forma de expressão da subjetividade, sem a ênfase no ter. Yves de La Taille (2010) afirma que para compreender os comportamentos morais do sujeito é necessário conhecer sua perspectiva ética. O autor diferencia o plano moral do plano ético com base no sentimento de obrigatoriedade, e afirma que a moral se

relaciona aos deveres sociais coercitivamente impostos pela sociedade, enquanto a ética diz respeito às características e virtudes desejáveis para que se alcance uma vida boa. A experiência dos adolescentes evidencia a ação do relativismo moral em suas vidas, de forma que o que era considerado bom e justo dentro do grupo que também cometia atos infracionais passa a ter outro sentido quando esse jovem busca se inserir na considerada “sociedade do bem”. Demonstra-se nessas análises a relevância de se construir um projeto de vida para o adolescente, pois este tende a reforçar o seu desejo de mudança, o que o impulsiona a agir no sentido de afastar-se da criminalidade e reinserir-se na sociedade. Para Gaulejac (2009), “é nessa capacidade de imaginar uma outra vida, que o indivíduo vai extrair energia para construí-la.” (p. 68); porém a lacuna entre as condições do presente e os planos para o futuro pode desmotivar o adolescente, pois algumas mudanças parecem impossíveis.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os encontros remeteram os adolescentes a reflexões sobre o passado, o presente e o futuro e lhes serviram de incentivo para reconstruírem projetos de vida desvinculados da transgressão. Os sentidos produzidos apontaram que o passado é significado como um período que, carregado de erros, merece ser esquecido; o presente configura-se como o tempo de moratória e de culpa; e o futuro é idealizado por comportar resoluções mágicas divorciadas das ações do presente. Os indicadores evocados 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 essa riqueza de realidades. Sobre a trajetória infracional, foi possível perceber um ciclo que envolve o fascínio, o desencantamento e a busca por desvincular-se da criminalidade.

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 levá-los a repensar e recontar suas próprias vidas, estabelecendo conexões entre o presente, o passado e o futuro. As discussões em torno da criação das histórias mostraram-se fundamentais para o

estabelecimento dessas conexões e possibilitaram o acesso a sentidos subjetivos que não se expressam nas histórias em si. O passado desses adolescentes parece marcado por recusa de investimento, erros e 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 vem de fato contribuindo para a desculpabilização e reinserção social do adolescente, pois durante esse período ele parece estar “congelado”, aguardando o futuro “milagroso”. Pelas contribuições construídas em conjunto, percebeu-se o potencial socioeducativo da medida de LA enquanto solo fértil para favorecer a reconciliação entre o passado, o presente e o futuro por meio de ações que visem à recuperação dos espaços perdidos pelos adolescentes. As principais lacunas parecem ser a dificuldade de concluir os estudos e o fato de o ensino ao qual tiveram acesso não ser suficiente para garantir-lhes um caminho para inserção no mercado de trabalho.

Uma limitação foi o reduzido número de encontros, pois, apesar de terem propiciado o acesso a muitas informações acerca do objetivo do estudo, estas não foram suficientes para enfocar com maior profundidade os temas apontados como relevantes pelos adolescentes. É possível pensar no desenvolvimento de ações continuadas que façam parte das próprias ações da unidade de LA. Novos estudos poderiam pesquisar maneiras de tornar os contextos institucionais mais continentais, de forma a se revestirem de sentidos positivos para os adolescentes e se configurarem como espaços de reflexão e de criação de possibilidades alternativas à trajetória de incursões marginais.

### REFERÊNCIAS

- Carreiro, T. C. (2003). Sofrimentos sociais em debate. *Psicologia USP*, 14(3), 57-72.
- Carreiro, T. C. (2010). Adolescências e experimentações possíveis. In 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.
- Gaulejac, V. de (2009). O sujeito face à sua história: a démarche “Romance Familiar e Trajetória Social”. In N. M. Takeuti & C. Niewiadomski (Orgs.), *Reinvenções do sujeito social: teorias e*

- práticas biográficas* (pp.61-73). Porto Alegre: Sulina.
- Gaulejac, V. De (2001). Psicossociologia e sociologia clínica. In J. N. G. De Araújo & T. C. O. Carreiro (Orgs.), *Cenários Sociais e Abordagem Clínica* (pp. 35-47). São Paulo: Escuta/Belo Horizonte: FUMEC.
- 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. In B. Sawaia (Org.), *As artimanhas da exclusão – Análise psicossocial e ética da desigualdade social* (pp.141-153). Petrópolis: Vozes.
- Hoffman, M. (1975). Moral internalization, parental power, and the nature of parent-child interaction. *Developmental Psychology*, 11, 228-239.
- La Taille, Y. de (2010). Moral e ética: uma leitura psicológica. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(especial), 105-114.
- 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.
- Lei n° 8069, de 13 de julho de 1990. (1990). Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Recuperado em 15 julho, 2012, de [http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069\\_02.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei8069_02.pdf).
- Nery, M. P., & Conceição, M. I. G. (Orgs.) (2012). *Intervenções Grupais. O psicodrama e seus métodos*. São Paulo: Ágora.
- Nery, M. P., Costa, L. F., & Conceição, M. I. G. (2006). O sociodrama como método de pesquisa qualitativa. *Paidéia*, 16(35), 305-313.
- Pacheco, J. T. B., & Hutz, C. S. (2009). Variáveis familiares preditoras do comportamento anti-social em adolescentes autores de atos infracionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(2), 213-219.
- Padovani, A. S., & Ristum, M., (2013). A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, 39(4), 969-984.
- Penso, M. A., Conceição, M. I. G., Costa, L. F., & Carreiro, 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., & Sudbrack, M. F. O. (2010). Dinâmica familiar e envolvimento em atos infracionais e com drogas na adolescência. In M. M. Marra & L. F. Costa (Orgs), *Temas da Clínica do Adolescente e da Família* (pp.183-300). São Paulo: Ágora.
- Pineau, G. (2006). As histórias de vida em formação: gênese de uma corrente de pesquisa ação-formação existencial. *Educação e Pesquisa*, 32(2), 329-343.
- Schoen-Ferreira, T. H., Aznar-Farias, M., & Silveiras, E. F. M. (2010). Adolescência através dos séculos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 26(2), 227-234.
- Selosse, J. (1997). *Adolescence, violences et déviations*. Paris: Editions Matrice.
- Sierra, V. M., & Mesquita, W. A. (2006). Vulnerabilidades e fatores de risco na vida de crianças e adolescentes. *São Paulo em Perspectiva*, 20(1), 148-155.
- 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, 117-134.
- Steinberg, L. (2002). *Adolescence* (6ª. ed). New York: McGraw-Hill.
- Takeuti, N. M. (2002). Inconsistência simbólica e fragilidades identitárias. *Psicologia em Revista*, 8(12), 32-44.
- Takeuti, N. M. (2012). Paradoxos sociais e juventude contemporânea. *Estudos de Psicologia*, 17(3), 427-434.
- Tomasello, F. G. (2006). *Oficinas rap para adolescentes: proposta metodológica de intervenção psicossocial em contexto de privação de liberdade*. Dissertação de Mestrado não publicada. Universidade de Brasília, Brasília.

Recebido em 05/06/2013

Aceito em 16/04/2014

---

Clara Costa Gomes: psicóloga, mestre em Psicologia Clínica e Cultura pela Universidade de Brasília.

Maria Inês Gandolfo Conceição: psicóloga, psicodramatista, doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília, professora associada do Departamento de Psicologia Clínica do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília.