



UnB | CEAM

Centro de Estudos
Avançados Multidisciplinares

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES – CEAM
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E
DIVERSIDADE – EPPIJD

SUHELEM BRASIL SANTOS

**Além dos muros: possibilidades de articulação entre o Plano Individual de Atendimento
e o projeto de vida do adolescente em medida socioeducativa de internação**

BRASÍLIA
2022

SUHELEM BRASIL SANTOS

Além dos muros: possibilidades de articulação entre o Plano Individual de Atendimento e o projeto de vida do adolescente em internação

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade, da Universidade de Brasília, como requisito parcial para a obtenção do título de especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Cynthia Bisinoto Evangelista de Oliveira.

BRASÍLIA
2022

Aos adolescentes e jovens com quem convivi e convivo no sistema socioeducativo, por tudo que compartilhamos cotidianamente entre grades e abraços.

RESUMO

O Plano Individual de Atendimento (PIA) é um dispositivo previsto no Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE) que prevê, registra e gerencia as ações socioeducativas e possui o potencial de criar um espaço de reflexão para o adolescente sobre a sua trajetória, desejos e necessidades, contribuindo para a construção de um projeto de vida ancorado no compromisso com a sua própria transformação e de sua realidade, superando os limites institucionais. Nesse sentido, esta pesquisa se propôs a responder à seguinte questão: “quais as possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente que cumpre medida socioeducativa de internação?”, identificando os possíveis pontos de articulação entre o PIA e o projeto de vida na perspectiva dos adolescentes. Mediante entrevistas semiestruturadas individuais, foram entrevistados três jovens do sexo masculino entre 18 e 21 anos incompletos, internados na Unidade de Internação de Saída Sistemática (UNISS) do Distrito Federal em 2021. Os resultados foram submetidos à análise temática proposta por Virginia Braun e Victoria Clarke e identificou que o estabelecimento de vínculos com os profissionais da socioeducação que acreditem, motivem e possibilitem ao jovem refletir sobre sua trajetória pessoal e a ampliação de suas perspectivas é um aspecto efetivo no cumprimento da medida socioeducativa e também na elaboração de um projeto de vida que contempla o investimento na escolarização e no trabalho como meios de ajudar e dar orgulho à família. Assim como a oferta de oportunidades como a frequência à escola, o acesso a cursos e atividades profissionalizantes e o contato familiar são condições objetivas que o atendimento socioeducativo deve oportunizar para que tanto as metas estabelecidas no Plano Individual de Atendimento quanto no projeto de vida sejam atingidas.

Palavras-chave: Plano Individual de Atendimento; projeto de vida; adolescentes; medida socioeducativa.

ABSTRACT

The Individual Care Plan (PIA) is a device provided for in the National Socio-Educational System (SINASE) that predicts, records and manages socio-educational actions and has the potential to create a space for reflection for adolescents about their trajectory, desires and needs, contributing to the construction of a life project anchored in the commitment to their own transformation and their reality, overcoming institutional limits. In this sense, this research proposed to answer the following question: "what are the possibilities of articulation between the PIA and the life project of the adolescent who is in a socio-educational measure of internment?", identifying the possible points of articulation between the PIA and the project of life from the perspective of adolescents. Through individual semi-structured interviews, three young men between 18 and 21 years old were interviewed, admitted to the Systematic Exit Hospitalization Unit (UNISS) of the Federal District in 2021. The results were subjected to thematic analysis proposed by Braun and Clarke (2006) and identified that the establishment of links with socio-educational professionals who believe, motivate and enable young people to reflect on their personal trajectory and the expansion of their perspectives is an effective aspect in fulfilling the socio-educational measure and also in the elaboration of a project of life that includes investing in schooling and work as a means of helping and making the family proud. As well as the offer of opportunities such as school attendance, access to courses and professionalizing activities and family contact are objective conditions that socio-educational care must provide so that both the goals established in the Individual Assistance Plan and in the life project are achieved.

Keywords: Individual Assistance Plan; life project; teenagers; socio-educational measure.

SUMÁRIO

CONSIDERAÇÕES INICIAIS	7
1 SOCIOEDUCAÇÃO, PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO E PROJETO DE VIDA	
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	9
1.2 PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO E O PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO	13
1.3 PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO E PROJETO DE VIDA NA SOCIOEDUCAÇÃO	16
2 METODOLOGIA	
2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	24
2.2 PARTICIPANTES	25
2.3 INSTRUMENTOS	27
2.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS	27
2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS	29
3 RESULTADOS E PROPOSIÇÕES	
3.1 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS	33
3.2 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS E PROPOSIÇÕES	39
CONSIDERAÇÕES FINAIS	41
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
APÊNDICES	47

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O Curso de Especialização em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade (EPPIJD), ofertado pelo Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM) da Universidade de Brasília (UnB), pretende por meio da qualificação profissional, produzir conhecimentos e apresentar alternativas que atenuem as vulnerabilidades e a violação de direitos de crianças, adolescentes e jovens, respondendo às demandas dos profissionais que atuam na área de políticas públicas. Nesse sentido e em consideração ao campo de atuação profissional desta pesquisadora, teve-se como tema desta pesquisa o Plano Individual de Atendimento (PIA) e o projeto de vida dos adolescentes que cumprem a medida socioeducativa de internação no Distrito Federal (DF), tencionando-se responder à seguinte questão: “quais as possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente que cumpre medida socioeducativa de internação?”.

O problema de pesquisa partiu da observação da pesquisadora que trabalha há cerca de 12 anos no sistema socioeducativo do Distrito Federal, sobretudo a partir da sua transferência para a Unidade de Internação de Saída Sistemática (UNISS), onde realiza suas funções como pedagoga. Nesta unidade, são acolhidos os adolescentes e jovens que se encontram em fase de desligamento da medida socioeducativa de internação, em média após um ano e meio privados de sua liberdade, e que usufruem do benefício concedido judicialmente de saídas quinzenais e semanais, com o intuito de, gradualmente, retomarem o convívio familiar e comunitário. Comumente, esses indivíduos apresentam um discurso padrão de que ao serem liberados da medida socioeducativa pretendem “mudar de vida”, o que corresponde a continuar com o processo de escolarização, trabalhar e ajudar a manter suas famílias. No entanto, durante o acompanhamento, que em regra dura pouco mais de três meses na UNISS, demonstram não possuir um projeto de vida – parecem não ter sonhos e, muitas vezes, sequer se permitem sonhar.

Além disso, ao observar os Planos Individuais de Atendimento dos jovens vinculados à UNISS, não raro estão descritos objetivos e metas que pouco se relacionam com os seus interesses e com a sua realidade pessoal e social, especialmente durante e após o processo de desvinculação da medida socioeducativa, sugerindo que o PIA não conseguiu superar os limites da unidade de internação. Sob essa ótica, presume-se que o instrumento, cujo objetivo é individualizar a medida socioeducativa e assegurar o acesso do adolescente e sua família a direitos fundamentais, tenha sido reduzido a um manual adaptativo à realidade institucional.

Isto é, o planejamento e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente não só desconsideram a sua participação, como demonstram convergir apenas para a garantia de uma boa avaliação pela equipe socioeducativa e, conseqüentemente, pelo poder judiciário que, a partir da consecução ou não das metas estabelecidas no instrumento concede benefícios como as saídas especiais ou mesmo a liberação do cumprimento da medida socioeducativa. Outrossim, o alcance das metas livra o adolescente da aplicação de sanções – medidas disciplinares que podem interferir na avaliação positiva feita pela equipe – e permitem-no passar despercebido durante a sua internação.

Do ponto de vista teórico, existem poucas referências sobre o processo de construção do PIA, assim como são incipientes as pesquisas que conceituam o projeto de vida no contexto das trajetórias de adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação, embora observe-se um emergente interesse pela discussão sobre o projeto de vida na adolescência. Diante do exposto, pretendeu-se com esta pesquisa avançar nos estudos a respeito da elaboração do PIA, analisando de que forma se configura em um plano verdadeiramente individual, onde os sonhos, os interesses e as necessidades do adolescente estejam presentes, coincidindo com um projeto pessoal de vida em curso ou criando oportunidades para a sua construção, não só para o cumprimento da medida socioeducativa – dando-lhe o sentido educativo que se espera – mas além dos muros das unidades de internação.

Ao buscar identificar as concepções que norteiam o processo de construção do Plano Individual de Atendimento e de elaboração do projeto de vida e a percepção dos adolescentes quanto ao papel do PIA na sua trajetória de vida inscreveu-se a relevância desta pesquisa, como meio para sugerir modificações no âmbito da realidade abrangida pelo tema, e tendo como produto final o levantamento dos possíveis pontos de articulação entre o PIA e o projeto de vida na perspectiva dos adolescentes em cumprimento da medida socioeducativa de internação.

O objetivo geral da pesquisa foi, portanto, identificar possíveis pontos de articulação entre o PIA e o projeto de vida na perspectiva dos adolescentes. Seus objetivos específicos foram: identificar as concepções que norteiam o processo de construção do Plano Individual de Atendimento e de elaboração do projeto de vida e; identificar a percepção dos adolescentes quanto ao papel do PIA na sua trajetória de vida.

1 SOCIOEDUCAÇÃO, PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO E PROJETO DE VIDA

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Historicamente, crianças e adolescentes têm recebido um tratamento distinto: enquanto os pobres são inseridos no trabalho precoce e subalterno para garantir a sua subsistência, aos ricos cabe o investimento intelectual para dirigir a sociedade (FALEIROS, E., 2011).

No Brasil Império, mais do que buscar a superação das elevadas taxas de mortalidade infantil, educadores e médicos buscavam adequar a criança à vida social e de acordo com os seus núcleos: os livres e os escravizados, os que viviam em ambiente rural e em ambiente urbano, os ricos e os pobres, os órfãos e abandonados e os que tinham família, para que pudessem assumir suas responsabilidades (PRIORE, 2009). Enquanto as crianças e adolescentes da elite eram educados no lar por preceptores e agraciados com brinquedos, poucas crianças filhas dos negros escravizados chegavam à idade adulta. As que escapavam da morte, precocemente perdiam os pais e se tornavam órfãs (GOÉS; FLORENTINO, 2009). Nesses casos, uma rede de relações sociais formada sobretudo nas senzalas, acolhia essas crianças até que pudessem render aos seus senhores. Outras tantas, como as que eram fruto de relacionamentos extraconjugais ou precisavam ser abandonadas porque suas mães se tornaram amas de leite, eram deixadas nas ruas, em terrenos baldios, nas portas das igrejas e de residências. Não havia, assim, nenhuma proteção por parte da sociedade (FALEIROS, E., 2011).

Como objetos sem valor, as crianças tinham sua sorte revelada na Roda dos Expostos¹, estratégia polêmica adotada durante o Brasil Colônia diante do grande número de crianças abandonadas. Essa assistência foi assumida pela Irmandade da Santa Casa de Misericórdia, conhecida popularmente como Santa Casa da Misericórdia ou Santa Casa que, embora de caráter leigo e usufruindo de autonomia, mantinha estreitas relações com a realeza e com a hierarquia da Igreja Católica, destacando-se entre os seus privilégios o monopólio da coleta de esmolas e da assistência (FALEIROS, E., 2011). De acordo com Faleiros, E. (2011), a denominação “Roda” advém da confusão sobre o entendimento de que a assistência resumia-

¹ A Roda dos Expostos era um mecanismo cilíndrico onde se colocavam as crianças enjeitadas e que rodava do exterior para o interior da casa de recolhimento. Constituiu-se em todo um sistema legal e assistencial dos expostos até a sua maioridade, porém, não há consenso entre os pesquisadores sobre o tempo de permanência das crianças na casa da Roda. A Roda dos Expostos da Bahia foi a primeira a ser criada, em 1726.

se ao recolhimento, deixando obscuras todas as etapas e modalidades de assistência que as crianças recebiam até a sua maioridade. Um dos graves problemas das Rodas foi a alta mortalidade dos expostos nelas recolhidos, além do que, no seu financiamento evidenciaram-se acordos e desacordos entre o público e o privado. Fato é que

a política da escravidão, apoiada pelo Império e articulada pela oligarquia rural e nascente burguesia comercial, usava a Roda como esquema que, por um lado, validava e institucionalizava o enfeitamento da criança desvalorizada (negra, mestiça, ilegítima) e, por outro lado, a incorporava ao trabalho, como “cria” (com soldada) ou como trabalhador não assalariado. (...) Os expostos, recolhidos e assistidos pelo sistema de Roda ao final de suas diferentes etapas, eram conduzidos (os pouco sobreviventes) ao trabalho precoce e explorado, pelo qual ressarciam seus “criadores”, ou o Estado, dos gastos feitos com sua criação (FALEIROS, E., 2011, p. 219-220).

Nesse contexto, crianças e adolescentes pobres contavam com a completa desproteção social e seus destinos estavam, no caso dos meninos, entre o apadrinhamento por alguma família para o trabalho precoce ou passar os dias perambulando pelas ruas da cidade grande. Para esses casos, logo surgiram medidas higienistas e cautelares que buscavam, dentre outros objetivos, conter o avanço dessa população considerada perigosa. É sob essa ótica que emergem as políticas de atendimento às crianças e adolescentes desvalidos.

Para os chamados menores vadios, vagabundos, viciosos e delinquentes começaram a ser criadas as colônias correccionais nos primeiros anos após a instauração da República. Essas instituições, que abrigavam indivíduos independentemente da idade e sexo, incluindo menores e mulheres, tinham caráter repressivo e visavam sanear a cidade e isolar os indesejáveis, sob o manto da regeneração, recuperação e reeducação para que se tornassem úteis à sociedade por meio do trabalho (RIZZINI, 2011).

Sob duras críticas de que as colônias correccionais não promoviam a educação da criança e sua preparação para o futuro, novos internatos foram criados, porém, mantida a “fórmula dos asilos e recolhimentos” – o poder, a ordem disciplinar e o trabalho como único instrumento capaz de tornar o menor desvalido em um indivíduo válido para a sociedade sustentavam o atendimento institucional (RIZZINI, 2011).

Nas grandes capitais do país, instituições públicas e privadas com subvenção governamental atendiam a população infanto-juvenil necessitada, basicamente em internados que não contavam com controle centralizado dos serviços e do uso das verbas. Esse panorama, aliado à criação do primeiro Juízo de Menores em 1923, à instituição do Código de Menores Mello Matos em 1927 e ao fato de que a maior parte dos ex-internos não encontravam lugar na vida social fora da instituição, foi o estímulo à prática de uma justiça assistencialista/paternalista até o surgimento do Serviço de Assistência a Menores (SAM). A internação de menores

abandonados e delinquentes determinada judicialmente sob o argumento da assistência e proteção mascaravam as ideias eugênicas² de melhoria da raça por meio do exame e controle científico das condições física, mental, moral e econômica dos menores e de seus pais ou responsáveis e que explicavam, principalmente, os desvios de comportamento. Os diagnósticos com respaldo médico, psicológico e pedagógico subsidiavam as decisões do Juízo e, portanto, legitimavam práticas de exclusão e discriminação.

Com a criação do SAM em 1941, o governo federal centralizou a assistência ao menor com a pretensão de resolver os problemas enfrentados pelo Juízo de Menores. Contudo, com estrutura quase inalterada desde a década de 1920, sua atuação era restrita e o atendimento consistia basicamente em triar e internar nos estabelecimentos oficiais e nos particulares os menores encaminhados pelo Juízo de Menores, apesar de no imaginário popular o SAM ter alcançado a fama de uma enorme estrutura e cuja atuação representava mais uma ameaça do que uma proteção à criança pobre. Após inúmeras denúncias de irregularidades, o SAM foi transformado no Instituto Nacional de Assistência a Menores (INAM) e criada a Fundação Nacional de Bem-Estar do Menor (FUNABEM). A FUNABEM teve como objetivo formular e implementar a Política Nacional do Bem-Estar do Menor (PNBEM) e ser, de acordo com Rizzini e Pilotti (2011), a “antítese das concepções, propostas e práticas do seu predecessor” (p. 291), mas acabou por herdar os métodos negativos do SAM (p. 290).

Nos anos 60, o Brasil alcançava um ritmo acelerado de mudanças sociais que impulsionavam o êxodo rural e conseqüentemente, a urbanização. O surgimento das regiões metropolitanas e o povoamento das periferias das cidades, aliados à expansão da pobreza causada pela não absorção da mão-de-obra pelo mercado de trabalho limitado, geraram um progressivo processo de marginalização. Tal processo, associado à desassistência governamental, promoveu o aparecimento de uma massa de indivíduos “com graves problemas de integração à vertente formal da sociedade” (RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 292). Configurou-se então na “questão social”³ a “questão do menor” ao marginalizar também crianças e adolescentes sob o pretexto de um problema de disfunção familiar. Nesse sentido, a proposta

² A eugenia surgiu no século XIX como um conjunto de ideias e práticas que buscavam o “melhoramento” da raça humana de acordo com princípios hereditários. Especialmente no Brasil no início do século XX, serviu como argumento para ações discriminatórias e racistas, especialmente no Brasil no início do século XX, pois seus pressupostos justificavam a situação de “atraso” do país e indicavam o caminho para sua superação (MACIEL, 1999).

³ De acordo com Machado (1998), a questão social é uma categoria que expressa a contradição fundamental do modo de produção capitalista, que se funda na produção e apropriação da riqueza gerada socialmente pelos trabalhadores, de modo que estes produzem a riqueza, os capitalistas se apropriam dela e o trabalhador não usufrui das riquezas por ele produzidas. Isso exige do Estado intervenções além da caridade e da repressão.

da FUNABEM era suprir a carência da família, ofertando “saúde, amor, compreensão, educação, recreação e segurança nacional”, enquanto necessidades básicas das crianças e adolescentes.

Com programas de tratamento e prevenção tanto para os menores de conduta antissocial quanto para os carentes, buscava-se garantir a “defesa do próprio menor contra o abandono, a crueldade, a corrupção ou a exploração” e o “fortalecimento econômico-social da família” como pontos fundamentais em toda a política do bem-estar do menor (FUNABEM, 1976 *apud* RIZZINI; PILOTTI, 2011, p. 294). Contudo, as práticas da FUNABEM se assentaram nos confinamentos nos “internatos de menores”, reforçando a “cultura da institucionalização”, que se caracterizava pela “categorização desses meninos e meninas como abandonados (física e moralmente) e delinquentes, indicando sua inserção e permanência em instituições fechadas, muitas vezes por longos períodos” (RIZZINI; CELESTINO, 2016, p. 230).

A “cultura de institucionalização” encontrava suas bases na lei vigente, o Código de Menores Mello Matos de 1927, segundo o qual, a partir da dicotomia entre “abandonados” e “delinquentes”, os menores eram internados com vistas à sua proteção ou regeneração. No entanto, essa prática de confinamento foi uma medida utilizada pelo Estado brasileiro para a gestão do espaço urbano e atendimento aos apelos dos perigos que a crescente criminalidade infantil oferecia, quando na realidade sua origem estava nas contradições advindas da pobreza da maior parte da população brasileira em um contexto de ascensão do capitalismo.

O amplo investimento nas estruturas físicas e na composição de novos quadros de profissionais e o empenho do governo em legitimar sua ideologia não apenas com práticas coercitivas e autoritárias, mas com a intensa propaganda de que as instituições da FUNABEM ofereciam oportunidades educativas às crianças e adolescentes de famílias pobres, não impediram os confinamentos arbitrários por longos períodos e, portanto, não resolveram a “questão do menor”. Esse panorama e a instituição do Código de Menores de 1979, além dos questionamentos em torno do autoritarismo do governo militar e a propagação internacional dos referenciais de direitos humanos, culminaram em críticas às práticas de institucionalização e à incapacidade da gestão governamental em atender à população infanto-juvenil. Como afirma Faleiros, V. (2011), até então,

a relação entre ordem e cidadania se expressa na articulação de políticas para os *perigosos*, nas políticas repressivas, seja com ênfase na tutela pessoal da criança seja com ênfase na ordem geral a ser preservada, seja na consideração da criança como menor ou incapaz, seja na defesa da raça e da sociedade. A política da memorização também oscila entre o pólo assistencial (abrigos, asilos, albergues) e o pólo jurídico (prisões, patronatos, casas correccionais, centros de internamento) articulada a um processo de institucionalização como forma de controle social (FALEIROS, V., 2011, p. 36).

Na década de 80, porém, vários setores e movimentos sociais questionaram as políticas de atendimento e lutaram em prol dos direitos de crianças e adolescentes, culminando na promulgação da Constituição Federal de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA; BRASIL, 1990), trazendo em seu bojo a “doutrina da proteção integral” a crianças e adolescentes, em oposição à “doutrina da situação irregular” que até então vigorava. A doutrina da proteção integral inaugurou uma mudança de mentalidade quanto ao reconhecimento e promoção de direitos de crianças e adolescentes, indicando a necessidade de reformas em relação à estruturação, gestão e execução das políticas públicas destinadas a esse público. Quanto ao atendimento de adolescentes que cometem atos infracionais⁴, os avanços desde a promulgação do ECA sustentam-se nos princípios e diretrizes que serão tratados no próximo tópico.

1.2 PRINCÍPIOS E DIRETRIZES DO ATENDIMENTO SOCIOEDUCATIVO E O PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO

Os princípios que regem o atendimento prestado ao adolescente a quem se atribui a autoria de um ato infracional estão baseados em normativas nacionais e internacionais, quais sejam: a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e do Adolescente; a Convenção da Organização das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança; o Sistema Global e o Sistema Interamericano dos Direitos Humanos: Regras Mínimas das Nações Unidas para Administração da Justiça Juvenil, Regras de Beijing, Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade.

Dentre os princípios e marcos legais do atendimento socioeducativo estão o respeito aos direitos humanos; a responsabilidade solidária da família, sociedade e Estado pela promoção e a defesa dos direitos de crianças e adolescentes (artigos 227 da Constituição Federal e 4º do ECA); adolescente como pessoa em situação peculiar de desenvolvimento, sujeito de direitos e responsabilidades (artigos 227, § 3º, inciso V, da CF; e 3º, 6º e 15º do ECA); excepcionalidade, brevidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento; e incompletude institucional, caracterizada pela utilização do máximo possível de serviços na comunidade, responsabilizando as políticas setoriais no atendimento aos adolescentes (artigo 86 do ECA).

⁴ Ato infracional é a conduta descrita como crime ou contravenção penal, quando praticada por criança ou por adolescente (artigo 103, ECA).

Destaca-se ainda como um princípio o respeito à capacidade do adolescente de cumprir a medida, o respeito às circunstâncias e à gravidade da infração, bem como às necessidades pedagógicas do adolescente na escolha da medida, com preferência pelas que visem ao fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários (artigos 100, 112, § 1º, e 112, § 3º do ECA).

Além desses, de acordo com o documento preparatório para a construção do Sistema Nacional Socioeducativo (SINASE), elaborado pelo Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA; BRASIL, 2006), os parâmetros da gestão pedagógica no atendimento socioeducativo devem propiciar ao adolescente o acesso a direitos e às oportunidades de superação de sua situação de exclusão, de ressignificação de valores, bem como o acesso à formação de valores para a participação na vida social, considerando o caráter jurídico-sancionatório e a dimensão substancial ético-pedagógica das medidas socioeducativas.

Portanto, incluem-se no rol das diretrizes pedagógicas do atendimento socioeducativo a prevalência da ação socioeducativa sobre os aspectos meramente sancionatórios; a participação dos adolescentes na construção, no monitoramento e na avaliação das ações socioeducativas; o respeito à singularidade do adolescente, presença educativa e exemplaridade como condições necessárias na ação socioeducativa; a exigência e compreensão, enquanto elementos primordiais de reconhecimento e respeito ao adolescente durante o atendimento socioeducativo; a diretividade no processo socioeducativo; a organização espacial e funcional das unidades de atendimento socioeducativo que garantam possibilidades de desenvolvimento pessoal e social para o adolescente; a diversidade étnico-racial, de gênero e de orientação sexual norteadora da prática pedagógica; assim como a garantia de que a família e a comunidade participem ativamente da experiência socioeducativa.

Em síntese, a socioeducação, aqui compreendida como

um conjunto articulado de programas, serviços e ações desenvolvidos a partir da articulação entre práticas educativas, demandas sociais e direitos humanos com o objetivo de mobilizar nos jovens novos posicionamentos sem, contudo, romper com as regras éticas e sociais vigentes (OLIVEIRA *et al.*, 2015, p. 575),

deve primar pela singularidade do adolescente e materializar-se na oferta de condições para que ressignifique sua trajetória e possa desenvolver-se pessoal e socialmente, contando com a participação ativa não só do Estado, mas da família e da comunidade neste processo. Nesse sentido, a lei 12.594/2012 (SINASE; BRASIL, 2012) trouxe a instituição do Plano Individual de Atendimento como um elemento inovador, na busca pela singularização do adolescente e diretividade no seu atendimento, em oposição ao que historicamente se praticou.

De acordo com o SINASE, o Plano Individual de Atendimento configura-se como um instrumento de “previsão, registro e gestão das atividades a serem desenvolvidas com o adolescente”, do qual dependerá o cumprimento das medidas socioeducativas, em regime de prestação de serviços à comunidade, liberdade assistida, semiliberdade ou internação. É por meio do cumprimento do PIA que se acredita possível alcançar a integração social do adolescente e a garantia de seus direitos individuais e sociais (BRASIL, 2012).

Há um capítulo específico que trata do PIA na lei do SINASE e sua elaboração está sob a responsabilidade da equipe técnica do respectivo programa de atendimento, com a participação efetiva do adolescente e de sua família, representada por seus pais ou responsável. Sobre a participação da família na construção do PIA, o SINASE é categórico em um parágrafo único:

o PIA deverá contemplar a participação dos pais ou responsáveis, os quais têm o dever de contribuir com o processo ressocializador do adolescente, sendo esses passíveis de responsabilização administrativa, nos termos do art. 249 da lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), civil e criminal (BRASIL, 2012, art. 52).

Compõem o PIA, no mínimo: os resultados da avaliação interdisciplinar; os objetivos declarados pelo adolescente; a previsão de suas atividades de integração social e/ou capacitação profissional; atividades de integração e apoio à família; formas de participação da família para efetivo cumprimento do plano individual; e as medidas específicas de atenção à sua saúde.

No caso do cumprimento das medidas socioeducativas de semiliberdade ou de internação, o PIA deverá conter também: a designação do programa de atendimento mais adequado para o cumprimento da medida; a definição das atividades internas e externas, individuais ou coletivas, das quais o adolescente poderá participar; e a fixação das metas para o alcance de desenvolvimento de atividades externas.

Com relação ao prazo para elaboração do instrumento, o PIA será elaborado no prazo de até 15 (quinze) dias do ingresso do adolescente no programa de atendimento no caso do cumprimento das medidas de prestação de serviços à comunidade e de liberdade assistida e em até 45 (quarenta e cinco) dias da data do ingresso do adolescente no programa de atendimento nos casos de cumprimento das medidas de semiliberdade e internação. Ainda segundo a mesma lei, por ocasião da reavaliação da medida, é obrigatório que a equipe técnica responsável pelo acompanhamento apresente relatório sobre a evolução do adolescente no cumprimento do plano individual, o que ocorre, em regra, a cada seis meses.

Por se tratar de um instrumento de trabalho, a partir do qual são previstas, registradas e geridas as atividades a serem realizadas com o adolescente, sua família e a comunidade durante

o cumprimento da medida socioeducativa, e do qual dependerá o alcance da integração social do adolescente e a garantia dos seus direitos individuais e sociais, é que se faz mister refletir sobre a importância, limites e potencialidades dessa ferramenta na socioeducação, enquanto instrumento capaz de individualizar o atendimento e propiciar o alcance dos eixos estratégicos da ação socioeducativa.

1.3 PLANO INDIVIDUAL DE ATENDIMENTO E PROJETO DE VIDA NA SOCIOEDUCAÇÃO

Para a construção do referencial teórico desta pesquisa, foram realizadas buscas nas seguintes bases: Scientific Electronic Library Online (SCIELO), Bielefeld Academic Search Engine (BASE), Biblioteca Digital de Teses e Dissertações do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (BDTD), Biblioteca Digital da Produção Intelectual Discente da Universidade de Brasília (BDM/UnB), Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e Repositório Institucional da Universidade de Brasília (RIUnB), utilizando as palavras-chave e os operadores booleanos “plano individual de atendimento” OR “medida socioeducativa” OR “internação” AND “projeto de vida”. Foram reportados estudos gerais e específicos em um total de 192 que, após exclusão dos documentos comuns, da leitura do resumo e análise da aproximação com o tema, foram reduzidos a 10, contando ainda com o material acumulado durante as formações desta pesquisadora. Este resultado demonstra a reduzida realização de estudos sobre o atendimento socioeducativo e sua articulação com o projeto de vida do adolescente que cumpre medida socioeducativa, bem como sobre o processo de construção do Plano Individual de Atendimento.

Conforme apontado na contextualização, historicamente as políticas de atendimento a crianças e adolescentes atribuíam a essa população o status de objetos da intervenção estatal e suas práticas indicavam a sobressalência da punição e do encarceramento em detrimento da dimensão política e pedagógica, especialmente com relação àqueles que infringiam a lei (FALEIROS, 2011). A concepção atual, no entanto, da doutrina da proteção integral, segundo a qual crianças e adolescentes são sujeitos de direitos e deveres e têm prioridade absoluta na formulação e implementação de políticas públicas, sustenta-se em normativas como o ECA (BRASIL, 1990), a Resolução CONANDA nº 119/2006 (BRASIL, 2006), o SINASE e a Constituição Federal (BRASIL, 1988).

Ainda que sua concepção esteja apoiada na doutrina da proteção integral e nas normativas em direitos humanos e documentos orientadores do atendimento socioeducativo, o Plano Individual de Atendimento se constrói sob o manto de práticas repressivas e punitivas. Sua elaboração muitas vezes restringe-se à formulação de um documento que cumpre uma tarefa burocrática, revelando mais das necessidades das equipes técnicas e judiciais do que dos interesses e necessidades do próprio adolescente, conforme apontam Moreira *et aliae.*, em estudo realizado com os profissionais que atuam na medida socioeducativa de semiliberdade (MOREIRA *et aliae.*, 2015).

No estudo realizado em unidades de semiliberdade de Minas Gerais, as autoras verificaram dentre as múltiplas funções do PIA a possibilidade de assegurar o acesso a direitos e promover a individualização da medida, de modo que o adolescente possa “se posicionar frente a sua própria história, traçando conjuntamente suas perspectivas para o futuro” (p. 344). Assim, o plano tem o potencial de fazer o jovem refletir e construir um conhecimento sobre si tomando consciência da sua própria história e habilitando-o a participar das decisões em relação a si mesmo e de se responsabilizar por elas. Para que isso aconteça é preciso, contudo, que o PIA contemple a participação do adolescente e de sua família, associando-se aos seus desejos e escolhas; do contrário, pode tornar-se um instrumento de dominação, normatização e controle. Neste mesmo estudo, as autoras identificaram na percepção dos profissionais que alguns jovens veem o PIA como uma possibilidade e outros, como uma obrigação. Há ainda os que não se interessam pelo instrumento, o que é justificado pelas equipes como um receio do uso do documento pelo Judiciário e os efeitos na vida do adolescente. Portanto, o que poderia ser um espaço tanto para a reflexão do adolescente sobre a sua subjetividade, suas necessidades e realidade objetiva, quanto para a contínua avaliação da práxis socioeducativa, com suas potências e limitações, reverte-se em um manual de adaptação à realidade de uma unidade socioeducativa, cuja lógica ainda se inscreve na prevalência do caráter punitivo sobre o socioeducativo.

Coscioni *et al.* (2017) realizaram uma revisão sistemática da literatura sobre a caracterização do processo de cumprimento da medida socioeducativa de internação no país e verificaram a precarização da estrutura física e das atividades ofertadas, assim como um clima organizacional coercitivo marcado por relações interpessoais hostis. Dificuldades no convívio do adolescente com a sua família e comunidade, uso excessivo de procedimentos de isolamento como sanção e disciplina, atendimento técnico pontual, burocrático e não pedagógico, além de oficinas ocupacionais e ou profissionalizantes precárias e que desconsideram interesse e

necessidades foram alguns dos elementos objetivos identificados no atendimento em unidades de privação de liberdade.

Com relação aos aspectos interpessoais, constatou-se a carência de relações cooperativas e a falta de integração de outras pessoas nos projetos pessoais dos adolescentes, contudo, a relação positiva com alguns funcionários foi descrita pelos participantes. Ainda que de forma pontual e em meio às dificuldades, esses funcionários transformam-se em referências positivas para os adolescentes durante o cumprimento da medida socioeducativa, auxiliando-os na elaboração de um projeto de vida (COSCIONI *et al.*, 2017).

A pesquisa identificou ainda que durante a internação os adolescentes passaram a dar maior importância à família, sendo essa indicada como a principal motivação para o cumprimento da medida socioeducativa, apesar do enfraquecimento das relações interpessoais, principalmente com a comunidade. Concluem os autores que o retorno à comunidade é

marcado pela dificuldade de articulação com a rede, bem como pela ruptura de um processo de idealização das relações estabelecidas com amigos e familiares, havendo um afastamento de pessoas que antes os participantes diziam confiar (p. 239).

Apesar de ser construído nesse contexto adverso, acredita-se que o PIA temo potencial de se articular ao projeto de vida do adolescente ao possibilitar ultrapassar os limites do cumprimento da medida socioeducativa e a mera adaptação social, criando um espaço de reflexão e elaboração que permita ao adolescente desenvolver-se como indivíduo crítico e capaz de transformar a sociedade ao transformar-se. Nesse sentido, Fuchs, Mezêncio e Teixeira (2015) propõem a construção do PIA fundamentada em três pilares: o diálogo com o adolescente sobre as suas condições reais e objetivas de vida; o respeito ao tempo presente, compreendido a partir do momento e das circunstâncias atuais; e a hierarquização das metas e das ações, considerando a urgência e dependência entre elas.

Para compreender as possíveis relações entre o Plano Individual de Atendimento e o projeto de vida, faz-se necessário definir projeto de vida, tarefa ainda em construção segundo os trabalhos pesquisados. Dellazzana-Zanon e Freitas (2015) e Alves e Sousa (2019) trataram da problemática em torno da definição e concepção de projeto de vida utilizadas nas pesquisas sobre o tema. Em Dellazzana-Zanon e Freitas (2015), a partir de uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência, verifica-se que a maior parte dos estudos não apresenta uma definição explícita de projeto de vida e, quando isso ocorre, existe uma multiplicidade de definições, com prevalência na perspectiva da inserção profissional. No entanto, as autoras identificaram quatro aspectos comuns na definição de projeto de vida, sendo o primeiro referente à sua fase de desenvolvimento. O projeto de vida teria início de construção

na infância e seu estabelecimento durante a adolescência, por se entender que se trata de um período em que se considera que os sujeitos se defrontam com muitas cobranças da sociedade e, por isso, as decisões e as escolhas parecem inquietá-los mais do que em outros momentos da vida (ALVES; SOUSA, 2019).

O segundo aspecto diz respeito ao sentido que é dado ao projeto de vida, a partir do qual o indivíduo estabelece direção e significado à sua vida, abrangendo e articulando as dimensões socioafetiva, sociocognitiva e espaçotemporal. O sentido marca o projeto como “a intenção de alcançar algo significativo para si e que gere um compromisso produtivo para além de si” (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2015, p. 288) e que se somente se constrói se houver força de vontade para regular os desejos imediatos e estabelecer o que é prioridade.

O terceiro aspecto comum refere-se à importância do contexto cultural para a construção do projeto de vida pois, embora o projeto de vida seja individual, sua construção se dá com base nos valores de uma determinada cultura e de um determinado momento histórico em um processo contínuo e dinâmico de transformação que ocorre na interação entre o mundo e a alteridade. O último aspecto diz respeito à inclusão do outro no projeto de vida; isso significa que “o interesse pessoal de ir em busca de um projeto inclui o desejo de contribuir para questões que vão além de si próprio” (p. 289), ou seja, contribuir para a sociedade servindo aos outros ou algum outro objetivo maior, embora nem todos os projetos de vida contemplem esse desejo.

Associando-se aos elementos apresentados, esta pesquisa adota a definição de projeto de vida apresentada pelo antropólogo Gilberto Velho (2003), para quem um projeto é “uma conduta organizada para atingir finalidades específicas” (p. 40) e que se elabora e concretiza em um espaço que o autor define como campo de possibilidades. O campo de possibilidades, enquanto dimensão sociocultural, engloba família, trabalho, religião, lazer, opções políticas, entre outros, e por ele os indivíduos se movem de certo modo impelidos ou pressionados, mas como um rol de alternativas que os permite construir seus projetos mais ou menos elaborados, desenhando suas trajetórias individuais. Acrescenta ainda que o campo de possibilidades dialoga com as condições subjetivas do indivíduo, não sendo, portanto, determinista e estanque. Nessa perspectiva, a realização do projeto se materializa por meio da identidade e do conhecimento da realidade em que o sujeito vive e dos meios de que dispõe para garantir a sua sobrevivência. Por essa razão, é necessário que o jovem conheça o funcionamento da estrutura social e os mecanismos de inclusão e exclusão e tenha consciência dos limites e possibilidades na construção do seu projeto de vida. Isso demanda espaço e tempo de experimentação e ação educativa que o oriente (ALVES; DAYRELL, 2015).

Na sequência, Catão, Lima e Marcelino (2009), ao compararem as representações sociais dos adolescentes nos contextos escolares público e privado acerca da construção do seu projeto de vida, verificaram que são comuns em suas concepções de projeto de vida os desejos, metas, previsões, estratégias, além de aspectos relativos à educação, trabalho e família. Contudo, diante dos dados obtidos junto aos estudantes de escolas públicas, concluem as autoras que na construção de projetos de vida por grupos em processo de exclusão, prevalecem as representações sociais que veem no projeto de vida a possibilidade de inclusão social e de melhoria de vida, configurada na tríade trabalho, educação e família.

De igual modo, Liebesny e Ozella (2002) veem que o trabalho está, para os jovens, relacionado aos estudos como único meio de inserção e integração social e que o seu não alcance é a justificativa para o fracasso na vida. Ainda segundo os autores, os jovens incluem o trabalho em seus projetos de vida como uma atividade-meio de sobrevivência que resulta em um ganho financeiro que possibilita o bem-estar, com a aquisição de bens como casa própria e carro, assim como o lazer na companhia de sua família.

Alves e Dayrell (2015), em estudo com estudantes do ensino médio, moradores de uma região rural, problematizaram a categoria projeto de vida em sua amplitude, transpondo a vida profissional e incluindo outras dimensões da condição humana como as escolhas afetivas, os projetos coletivos e as orientações subjetivas da vida individual. Nessa pesquisa, os autores identificaram cinco categorias de projetos de vida. A primeira se refere a projetos de vida elaborados a partir de uma referência positiva que os jovens tendem a imitar. Nesses casos, os jovens não levam em consideração o seu campo de possibilidades e buscam construir uma história de sucesso influenciados por quem é sucesso para eles; em geral, são pessoas que a mídia ou a comunidade local elegem como exitosas. A segunda categoria inclui projetos de vida vagos, indefinidos e sem fundamentos para que possam ser alcançados. Esses projetos, chamados pelos autores de hipomaníacos, caracterizam-se pelo excesso de otimismo e mania de grandeza, sem que estejam definidos os objetivos e as metas para alcançá-los. Na terceira categoria estão os projetos estratégicos, minoria entre os jovens, mas que apresentam objetivos e metas explícitos e coerentes com o campo de possibilidades, com limites e recursos disponíveis. Outra categoria são os projetos de recusa, em que os jovens planejam seu futuro a partir das vivências negativas que tiveram. Tais projetos expressam o medo do fracasso. Na quinta categoria estão os sujeitos que não se encaixam em nenhuma das classificações anteriores. Nesses casos, os jovens concentram a sua energia no tempo presente e não

conseguem projetar ações, dadas as condições de existência ou situações que estejam vivenciando.

Concluem Alves e Dayrell (2015) que, apesar das diferentes classificações, os jovens têm expectativas de serem reconhecidos na sociedade e que isso é possível mediante a inserção no mundo do trabalho, embora os autores destaquem que projetar a vida não se restrinja aos aspectos profissionais. Segundo Alves e Dayrell (2015), o projeto de vida “envolve diversos aspectos e demanda o conhecimento da realidade complexa na qual os jovens estão inseridos” (p. 388). O reconhecimento que os jovens anseiam passam ainda pelo exercício dos direitos sociais, “que proporciona o reconhecimento público de todos os membros de uma sociedade que gozam de iguais direitos” (p. 388).

Sehn, Porta e Siqueira (2015) identificaram em uma pesquisa com adolescentes que cumpriam a medida socioeducativa de semiliberdade, que o trabalho e o estudo são os principais projetos do adolescente, vistos como possibilidades de mudanças em suas vidas. Outro aspecto a ser destacado da pesquisa é que falta orientação e acompanhamento de adultos que informem qual é o processo e o caminho para a concretização dos projetos de vida, bem como a ausência de suporte e de condições mínimas para a consecução das metas após o término da medida socioeducativa. Salienta-se que

a construção de um projeto de vida por adolescentes pode ser um fator de proteção durante o cumprimento da medida socioeducativa. Isso se deve ao fato de que, ao planejar o futuro, o adolescente visualiza a sua vida com outras possibilidades, seja em curto ou a longo prazo (SEHN; PORTA; SIQUEIRA, 2015, p. 33).

Nesse sentido, Dias *et aliae*. (2015) reforçam que adolescentes com projetos positivos precisam ser incentivados e receber suporte para a efetivação dos seus planos, enquanto adolescentes com projetos indefinidos ou negativos precisam de atenção para superar essa condição e elaborar projetos positivos e possíveis. Por esses motivos, é que as autoras reforçam a necessidade de um atendimento individualizado e da articulação entre as políticas socioeducativa, de educação, trabalho e renda.

A pesquisa realizada pelas autoras com jovens em cumprimento da medida socioeducativa de internação identificou a família e o trabalho como principais temas em seus projetos de vida. Os resultados apontaram que as atividades de trabalho pretendidas requerem pouco estudo ou qualificação e que a família é uma referência central, tanto como fonte de apoio como fator de risco em função da sua própria vulnerabilidade. Apesar de os jovens apresentarem um projeto de futuro, onde alguns incluem o desejo de “mudar de vida”, tais projetos são vagos porque não apresentam metas específicas. Esses projetos acabam

reproduzindo a condição de exclusão social já vivenciada, por isso, evidencia-se a responsabilidade das instituições socioeducativas.

Barboza *et aliae.* (2009), em estudo com adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de internação, identificaram que suas perspectivas futuras estavam voltadas para o estudo e o trabalho. Porém, a educação formal foi apontada como uma perspectiva de futuro por apenas 45% dos adolescentes entrevistados, enquanto o trabalho manteve-se como a principal expectativa, ainda que muitos não consigam traçar metas claras nem como conseguir um emprego. Afirmam as autoras que

a falta de perspectiva denota a grande marginalização a que esses adolescentes estão e sempre estiveram sujeitos e, nesse contexto, dificilmente sairão da instituição aptos para competir no mercado de trabalho (BARBOZA *et aliae.*, 2009, p. 80).

Essas dificuldades apontadas são resultado também dos cursos profissionalizantes e oficinas ofertados aos adolescentes durante o cumprimento da medida socioeducativa que não coincidem com os desejos e a realidade que os jovens encontrarão após o retorno à comunidade. Para alguns, “os cursos só servem como ‘passatempo’, uma forma de manter todos ocupados, cumprindo as regras existentes na instituição” (p. 81), reforçando o aspecto negativo da medida que passa a ser compreendida como “um castigo, um espaço de atividades forçadas e imposição de regras” (p. 81).

A avaliação pelos entrevistados de que o cumprimento da medida socioeducativa marca a vida do adolescente e interfere nos seus relacionamentos e nos seus planos futuros é um norteador para que os programas de atendimento busquem transformar suas práticas. Conforme apontaram as autoras,

o fato de os adolescentes não demonstrarem objetivos de vida claros, quando do desligamento da medida socioeducativa, e não descartarem a possibilidade de vir a cometer novos delitos, levanta uma reflexão quanto ao caráter educativo e ressocializador da medida de internação. A ressocialização, objetivo maior da aplicação das medidas, deve viabilizar a reinserção comunitária e cidadã, não só com o objetivo de evitar a reiteração, mas com o propósito de promoção de desenvolvimento (BARBOZA *et aliae.*, 2009, p. 80).

A importância das instituições socioeducativas na construção de projetos de vida pelos adolescentes foi a conclusão do estudo realizado por Sehn, Porta e Siqueira (2015) com jovens em uma unidade de semiliberdade. A pesquisa, que visava compreender a articulação das experiências vivenciadas pelos adolescentes durante o cumprimento da medida socioeducativa, investigando a possibilidade de construção de um projeto de vida, revelou que os jovens possuem sonhos e expectativas com relação ao futuro e que ao cumprir a medida, a realização dos planos se torna mais próxima em razão das oportunidades oferecidas pela instituição.

Em outro estudo com adolescentes em internação, Coscioni *et al.* (2018) identificaram entre os participantes duas formas de conceber o futuro. Em uma, os projetos de vida estão vinculados à criminalidade, para os quais havia um sentido de ação claro para o futuro e que se justificavam, dentre outros, pela possibilidade de obter renda que propiciam acesso fácil a bens de consumo e prestígio comunitário, sem que fosse necessário atender a critérios de escolaridade, por exemplo. Ainda que esses projetos tivessem para os jovens prejuízos como recompensas efêmeras e a morte como futuro, apresentavam um sentido de ação. A outra forma de conceber o futuro refere-se às aspirações relacionadas à educação, família e trabalho, porém, sem um sentido de ação para alcançar tais aspirações. Para os autores, essas aspirações não configuram a elaboração de um projeto de vida porque não estão acompanhadas de um sentido de ação. Desse modo, sugerem os autores a inefetividade do sistema socioeducativo na promoção de projetos de vida saudáveis.

O estudo de Dias e Zappe (2011), que visou identificar se a medida socioeducativa de internação tem sido eficaz em possibilitar a reconstrução do projeto de vida do adolescente, antecipava a conclusão de Coscioni *et al.* (2018). Os percentuais de reiteração no cometimento de atos infracionais e as novas internações consequentes fizeram com que as autoras se questionassem sobre o que explicaria a continuidade da prática delitiva após o cumprimento da medida socioeducativa que deveria oportunizar a reconstrução do projeto de vida dos adolescentes. Dentre as hipóteses, a mais provável, seria a de que

a internação ainda precisa ser aprimorada com vistas a superar os problemas e dificuldades historicamente consolidados, que continuam se fazendo presente e se constituindo como sérios obstáculos para a reconstrução do projeto de vida do adolescente em conflito com a lei (DIAS; ZAPPE, 2011, p. 225).

Sugerem as autoras que a efetividade da internação está nas relações que são estabelecidas com o adolescente durante o cumprimento da medida socioeducativa. As relações devem ser marcadas principalmente por valores positivos como o respeito, a partir da assunção do compromisso dos atores institucionais de servirem como novos modelos de identificação para os adolescentes. Destacam as autoras que a qualidade das relações interpessoais vai desde as práticas cotidianas até questões individuais e do contexto familiar e social amplo e que para haver identificação é necessário o estabelecimento de uma relação afetiva. A efetividade do trabalho socioeducativo passa, portanto, pela aproximação, pelo fortalecimento dos vínculos socioafetivos e pela estruturação de novas redes de relacionamentos e significações no sentido da reconstrução do projeto de vida do adolescente (DIAS; ZAPPE, 2011).

Nesse caminho, o estudo de Costa e Alberto (2021) com jovens egressos de medidas socioeducativas sobre as contribuições dos programas de acompanhamento aos egressos para a

construção do projeto de vida verificou o estabelecimento de vínculos de confiança entre os jovens e a equipe técnica de referência, o que tornava mais fácil o cumprimento da medida socioeducativa. Além disso, a participação dos jovens nos programas de acompanhamento ao egresso possibilitou a criação de novos sentidos sobre a política socioeducativa. Tais sentidos se vinculam aos recursos ofertados, definidos pelas autoras como elementos cognitivos e afetivos e caracterizados pela inserção em cursos profissionalizantes, retorno à escola e qualidade dos vínculos construídos com a equipe (COSTA; ALBERTO, 2021).

O desenvolvimento humano ocorre em um processo que se constrói nas e pelas interações que o indivíduo estabelece no contexto histórico e cultural em que está inserido. Tais interações são permeadas pelo afeto, questão fundamental na teoria de Vigotski (2007). Segundo Silva (2008), para Vigotski,

a gênese da vida afetiva social é mediada pelos significados construídos no contexto cultural em que o sujeito se insere. Cada sujeito elabora e lida de modo singular com as mesmas determinações e influências sociais. Assim, o homem aprende a pensar, a agir, a falar e a sentir de acordo com sua cultura (SILVA, 2008, p. 137).

De acordo com a psicologia histórico-cultural, a emoção é, portanto, um dos aspectos da constituição humana que compõem o repertório cultural capaz de promover o desenvolvimento humano. Nesse sentido, a medida socioeducativa tem o potencial de impulsionar os desejos dos jovens, investindo em sua capacidade de elaborar um projeto de vida e mediando a oferta de condições necessárias para a sua efetivação, tanto no campo afetivo quanto material.

2 METODOLOGIA

2.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

Esta pesquisa foi realizada na Unidade de Internação de Saída Sistemática (UNISS), vinculada atualmente à Subsecretaria do Sistema Socioeducativo (SUBSIS), que compõe a pasta da Secretaria de Direitos Humanos e Cidadania (SEJUS) do Governo do Distrito Federal. A UNISS foi criada por meio do Decreto nº 34.866, de 21 de novembro de 2013, e inaugurada em 10 de dezembro de 2013, com o propósito de atender adolescentes e jovens que se encontram em processo de desligamento da medida socioeducativa de internação. Nessa fase, os jovens já iniciaram de forma gradativa o processo de retorno à comunidade e à família, com as chamadas

saídas especiais⁵ que, após cumpridas e bem avaliadas, culminam na autorização de um benefício que se caracteriza por saídas sistemáticas quinzenais e/ou semanais, geralmente por três meses.

Durante o período concedido para o usufruto do benefício de saídas sistemáticas, o jovem é transferido da unidade de internação estrita para a UNISS, onde é avaliado pela equipe socioeducativa (psicólogas, assistentes sociais, pedagogas, profissionais da segurança), pelos professores da unidade de ensino e das instituições onde são realizadas atividades externas (cursos profissionalizantes e atividades laborais), além da avaliação dos familiares e do próprio jovem. Quando o período é finalizado, um relatório conclusivo é encaminhado ao judiciário e poderá resultar na liberação da medida, na prorrogação do benefício de saídas sistemáticas ou na sua suspensão e retorno do jovem à unidade de internação anterior.

Quanto ao perfil dos jovens atendidos pela Unidade, a UNISS acolhe os adolescentes e jovens bem avaliados a partir da consecução das metas estabelecidas no Plano Individual de Atendimento e com possibilidade de receberem os benefícios de saídas sistemáticas, com vistas ao retorno definitivo ao convívio familiar e comunitário. Contudo, a sua proposta de atendimento é constantemente revisitada em razão da recepção de adolescentes que não tiveram as metas do PIA atingidas. Não raro, é nesse período de internação na UNISS, com a proximidade do desligamento da medida socioeducativa, que os jovens iniciam o planejamento do seu futuro.

2.2 PARTICIPANTES

Desde já é importante demarcar sobre qual público esta pesquisa trata. As medidas socioeducativas são sanções aplicadas exclusivamente a adolescentes⁶ a quem se atribui a autoria de ato infracional, contudo, o braço penal do Estado brasileiro atinge a uma parcela específica da população juvenil. O retrato do adolescente que cumpre medida socioeducativa no Brasil tem cor, escolaridade, local de moradia e classe social. O Levantamento Anual SINASE mostra que em 2017, eram 143.316 adolescentes cumprindo medida socioeducativa no país. De um total de 26.109 adolescentes e jovens incluídos no sistema na data de referência

⁵ Os benefícios extramuros são saídas concedidas pelo Poder Judiciário ao adolescente em ocasiões especiais como o próprio aniversário, aniversário dos genitores ou outros familiares considerados importantes no processo socioeducativo; ou ainda no Dia das Mães, Dia dos Pais e Natal; além das saídas teste e sistemáticas.

⁶ Considera-se adolescente a pessoa entre doze e dezoito anos de idade (artigo 2º, ECA).

de 30 de novembro de 2017, 25.063 eram do gênero masculino⁷, o que corresponde a 96% do total.

Segundo o Anuário do Núcleo de Atendimento Inicial (NAI)/ Unidade de Atendimento Inicial (UAI) (SEJUS, 2020), deram entrada no sistema socioeducativo do Distrito Federal em 2018, 5.258 adolescentes e jovens. Dentre os quais, predomina o gênero masculino (92,75%)⁸, a faixa etária de 15 a 17 anos, com o Ensino Fundamental incompleto e evadidos da escola, além de serem moradores da periferia de Brasília. Quanto ao perfil de raça/cor, a pesquisa Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal (CODEPLAN, 2013) identificou que a maioria dos adolescentes pesquisados declarou-se negra em todas as medidas socioeducativas. A mesma pesquisa constatou que, em todas as unidades de todas as medidas socioeducativas, os percentuais de negros são superiores ao da população em geral no DF, que fica em torno de 55%, reafirmando

a vulnerabilidade histórica da juventude negra, discriminada e marginalizada, frequentemente associada à criminalidade. A falta de acesso da população a bens, serviços, cultura e lazer evidentemente deixa esse grupo à mercê da força de vontade individual para superar os entraves impostos pela organização social (CODEPLAN, 2013, p. 26).

Esses jovens estão historicamente excluídos da sociedade. Com a prevalência do discurso da necessidade de controle da população pobre – vista como perigosa –, a infância e a juventude pobre se tornaram o alvo das políticas repressoras e higienistas que ora buscam reeducá-las, ora buscam exterminá-las, conforme apontado na breve contextualização histórica sobre as políticas de atendimento a crianças e adolescentes.

Nesta pesquisa, participaram 3 jovens maiores de 18 anos, do sexo masculino e internados na Unidade de Internação de Saída Sistemática do Distrito Federal. Os jovens, a quem foi aplicada a medida de internação pela primeira vez, estão em fase de desligamento da medida socioeducativa de internação e usufruindo do benefício das saídas sistemáticas. O critério de escolha para a entrevista foi por conveniência, em razão do contato desta pesquisadora com os participantes em seu local de atuação profissional. Foi também intencional, pela possibilidade de os participantes melhor auxiliarem na compreensão do problema de pesquisa pois, dado o período de cumprimento da medida socioeducativa e o progressivo desligamento e retorno ao convívio familiar e comunitário, os jovens entrevistados poderiam apresentar uma análise mais profícua da possibilidade de união do PIA ao seu projeto de vida, demonstrando o alcance do instrumento além do cumprimento da medida de

⁷ No Levantamento Anual do SINASE 2017 há a indicação somente dos gêneros masculino e feminino.

⁸ Neste levantamento, foram identificados os gêneros masculino, feminino e transgênero.

internação. Optou-se ainda pela seleção de adolescentes/jovens do sexo masculino em razão de ser este o perfil majoritário das unidades de internação do DF, pelo fato de existir uma única unidade de internação para as adolescentes do sexo feminino e desta ser distante geograficamente do local de moradia desta pesquisadora.

Os três jovens entrevistados sugeriram nomes com os quais serão identificados na pesquisa⁹. *Pedro*, 18 anos, autodeclarado pardo e heterossexual, cursa a 1ª série do Ensino Médio, reside em Ceilândia com a genitora e a companheira desta, com renda entre 1 e 2 salários mínimos, e está há 1 ano e 11 meses em cumprimento da medida socioeducativa de internação. *Ceilândinha*, 18 anos, autodeclarado pardo e heterossexual, cursa o 9º ano do Ensino Fundamental, reside em Ceilândia com a genitora com renda entre 1 e 2 salários mínimos e está há 1 ano e 4 meses em cumprimento da medida socioeducativa de internação. *Mateus*, 19 anos, autodeclarado pardo e heterossexual, cursa o 9º ano do Ensino Fundamental, reside em Brazlândia com a genitora e os irmãos com renda entre 1 e 2 salários mínimos, trabalha como estagiário e está há 2 anos em cumprimento da medida socioeducativa de internação.

2.3 INSTRUMENTOS

Os procedimentos e recursos metodológicos adotados foram a coleta e análise de dados primários, por meio de entrevistas semiestruturadas individuais e presenciais. Assim sendo, foram utilizados instrumentos que possibilitassem uma metodologia de análise qualitativa. As entrevistas semiestruturadas individuais, com o intuito de identificar a percepção dos adolescentes quanto ao papel do PIA na sua trajetória de vida, seguiram um roteiro previamente estruturado (Apêndice I) e, com o consentimento do entrevistado, foram gravadas e o conteúdo transcrito.

2.4 PROCEDIMENTOS DE COLETA DE DADOS

Para a realização desta pesquisa junto aos adolescentes e jovens internados na UNISS, inicialmente, foram solicitadas autorizações junto à Vara de Execução de Medidas Socioeducativas do DF (VEMSE), responsável pelo acompanhamento dos adolescentes que cumprem medida socioeducativa nesta Unidade Federativa; e à Secretaria de Estado de Justiça

⁹ Os nomes reais dos entrevistados foram preservados em atenção ao sigilo que a pesquisa e o Estatuto da Criança e do Adolescente requerem.

e Cidadania do DF. Além disso, o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília, em conformidade com as resoluções CNS nº 466/2012 e CNS nº 510/2016, por se tratar de pesquisa com adolescentes e jovens e envolver possíveis riscos com a realização das entrevistas.

Toda pesquisa com seres humanos envolve riscos aos participantes e nesta pesquisa a realização da entrevista poderia acarretar cansaço, vergonha, constrangimento e/ou estresse. Ademais, a realização de entrevistas presenciais poderia gerar riscos à saúde em decorrência da pandemia de Covid-19. Para minimizar os riscos, foram adotadas as seguintes providências ou cautelas: garantia do acesso dos participantes aos resultados individuais e coletivos; minimização de desconfortos, garantindo local reservado e liberdade para não responder questões constrangedoras; manutenção da confidencialidade e da privacidade, da proteção da imagem e da não estigmatização; garantia de que o estudo seria suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou dano à saúde do sujeito participante da pesquisa; garantia da divulgação pública dos resultados; garantia de que sempre foram respeitados os valores culturais, sociais, morais, religiosos e éticos, bem como os hábitos e costumes dos participantes e de suas comunidades; garantia de que traduzir-se-á em benefícios cujos efeitos continuem a se fazer sentir após sua conclusão. Em decorrência da pandemia de Covid-19, foram observadas as recomendações das organizações de saúde. Cumpre informar que foram entregues aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice II), que foi lido e assinado pelos próprios.

Foram esperados os seguintes benefícios com esta pesquisa: em nível individual, possibilitar aos participantes reflexões acerca da construção do seu projeto de vida e potencialização dos fatores protetivos; no nível institucional, refletir sobre a prática socioeducativa e a elaboração de propostas pedagógicas que individualizem os adolescentes e promovam mudanças positivas em suas trajetórias; socialmente, mitigar as vulnerabilidades e promover a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Os jovens foram recrutados mediante contato desta pesquisadora com os próprios, tendo em vista compor a equipe técnica que os acompanhava. Foram realizados encontros individuais com os participantes para apresentação dos objetivos e a metodologia da pesquisa e, durante o encontro inicial, cada jovem indicou o seu interesse e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Novos encontros foram agendados para a realização da entrevista, mediante a disponibilidade de horário dos próprios jovens e organização da Unidade.

As entrevistas foram realizadas em espaço indicado pela equipe gestora da Unidade, a saber, uma sala reservada aos atendimentos técnicos, onde foram garantidas a confidencialidade e a privacidade dos participantes. O horário de realização das entrevistas dependeu da disponibilidade da unidade e de cada participante, em função das atividades escolares e ocupacionais, e por esses motivos aconteceram em três dias distintos, durante o mês de novembro de 2021, no horário das 12h às 14h. O áudio das entrevistas foi gravado com o consentimento dos participantes.

2.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DOS DADOS

Para a análise qualitativa das entrevistas realizadas com os adolescentes, baseada em Braun e Clarke (2006), seguiu-se a proposta metodológica elaborada pelos autores e detalhada por Souza (2019). A análise temática é um método para “identificar, analisar e relatar padrões (temas) dentro dos dados” (BRAUN; CLARKE, 2006, p. 5), isto é, organiza e descreve um conjunto de dados em detalhes. Para tanto, foram seguidas as fases: 1) familiarização com os dados; 2) geração dos códigos iniciais; 3) busca de temas; 4) revisão dos temas; 5) definição e nomeação dos temas e; 6) produção do relatório.

Na fase 1 da análise temática das entrevistas, que se trata da familiarização com os dados, as entrevistas gravadas foram transcritas mediante o uso do Transkriptor®, programa virtual e de acesso privado. Em seguida, foi realizada uma leitura geral do banco de dados que foram revisados e organizados, fase em que houve o registro das ideias preliminares sobre o conteúdo.

Na fase 2, foram selecionados e organizados em grupos os itens que congregavam significados. Após essa etapa, os códigos iniciais foram produzidos através de uma codificação manual de todo o banco de dados, de modo que aspectos interessantes e aderentes aos objetivos do trabalho pudessem ser identificados. Encarregou-se de que o máximo de itens pudessem ser avaliados e codificados em potenciais temas/padrões; que os extratos fossem codificados sem perder o contexto; e que os extratos fossem codificados várias vezes para dar significado à pesquisa. Esta fase foi encerrada com a codificação completa do banco de dados e combinação de todos os extratos.

Na fase 3, os códigos extraídos foram reunidos em temas potenciais e junto a eles foram vinculados os dados pertinentes. Foram identificados dois temas principais com potencial para responderem ao problema de pesquisa, identificados como *afetivo* e *objetivo*. Dentre as

possibilidades, o potencial tema *afetivo* abarca os extratos que envolvam aspectos emocionais e sentimentais na articulação entre o PIA e o projeto de vida, dentre os quais estão: *ser feliz, acreditar, ajudar a refletir, orgulhar a família, ter intimidade, frustrar, apresentar pessoas, acessar a família e motivar. Isolar, ajudar a família, trabalhar e mudar de vida* foram extratos derivados. Já o tema potencial *objetivo* identifica as possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente em medida socioeducativa de internação que se referem a ações e abarcam os extratos *sair do quarto, apresentar pessoas, isolar, preparar para o cumprimento da medida, não preparar para o cumprimento da medida, não ajudar e acessar a família*. Os extratos *dar oportunidades, ajudar a família, trabalhar, estudar, fazer cursos, orgulhar a família, ajudar a refletir e ter intimidade* também foram derivados. Essa fase foi finalizada com a elaboração de um mapa temático inicial (Figura 1).

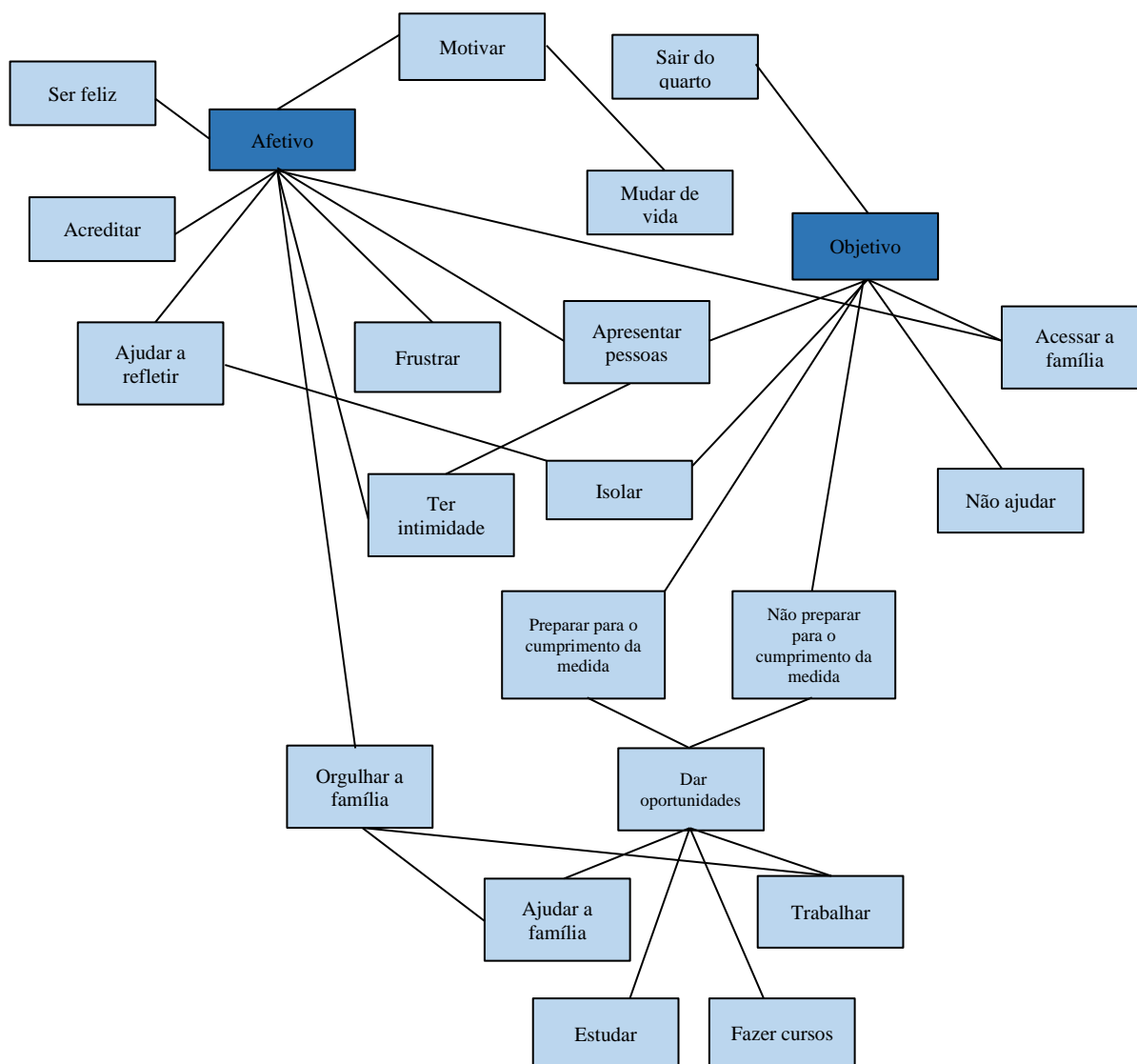


Figura 1. Mapa temático inicial

Na fase 4, os temas foram revistos e refinados, o que possibilitou verificar a relação dos temas com os extratos e com o banco de dados como um todo, isto é, tentou-se estabelecer um padrão entre os dados contidos em cada tema e uma distinção entre os temas, possibilitando a reflexão simultânea do banco de dados por completo. Ao final desta fase, foi possível construir um mapa temático (Figura 2) que expressasse os temas e como se encaixam, assim como a história que contam sobre os dados.

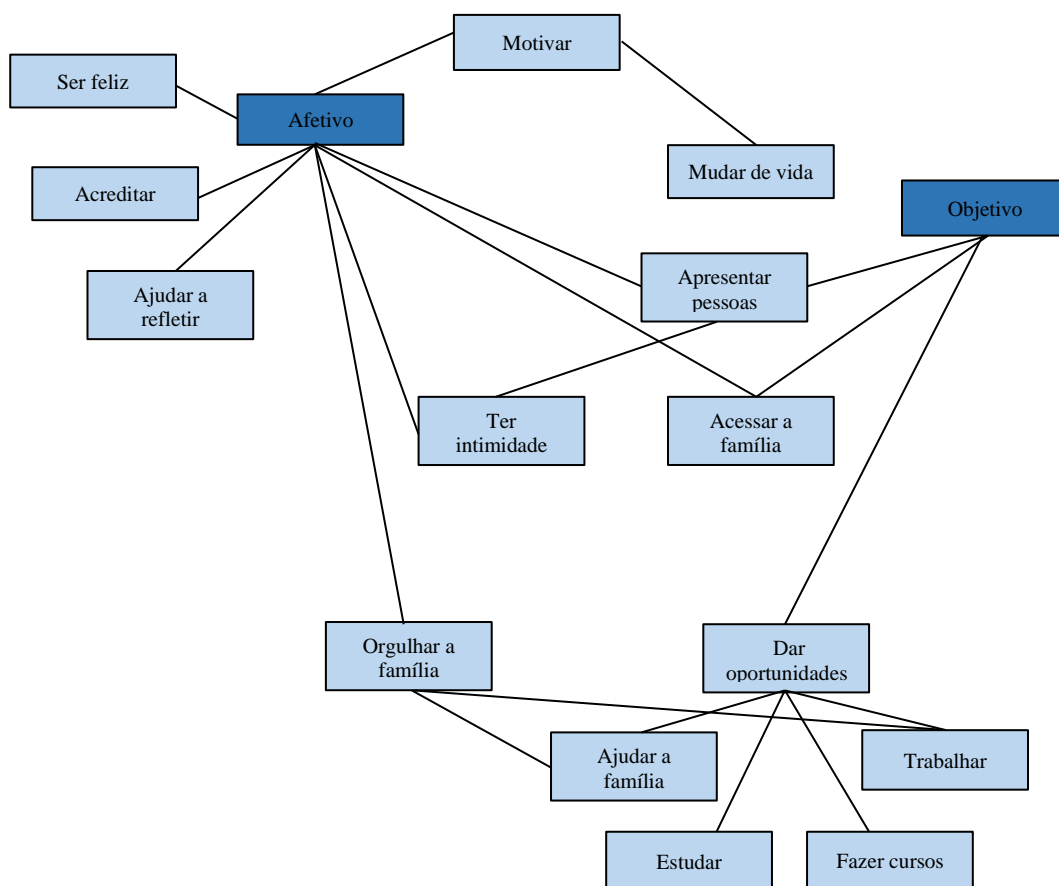


Figura 2. Mapa temático em desenvolvimento

Nesta fase, optou-se por restringir a análise sobre o que os participantes apresentaram acerca das possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente em medida socioeducativa de internação, oferecendo um rico detalhe desse conjunto de dados. Deste modo, o conjunto analisado refletiu-se nos temas *afetivo* e *objetivo* e sobre ele debruçou-se a seleção dos extratos que mantivessem relação.

Assim, os extratos que se sugerem possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida no nível afetivo foram: *ser feliz, acreditar, ajudar a refletir, orgulhar a família, ter intimidade, apresentar pessoas, acessar a família e motivar. Mudar de vida, trabalhar e ajudar a família* foram extratos derivados dos subtemas. No tema *objetivo*, foram delimitados os subtemas *apresentar pessoas, acessar a família e dar oportunidades* e como derivados: *ter intimidade, ajudar a família, estudar, fazer cursos, trabalhar e orgulhar a família.*

Na fase 5, foram definidos e nomeados os temas e subtemas com a identificação da essência de cada tema e do conjunto dos temas e a determinação dos aspectos que cada tema trata para compor um todo consistente e coerente, conforme apresentado no mapa temático final (Figura 3).

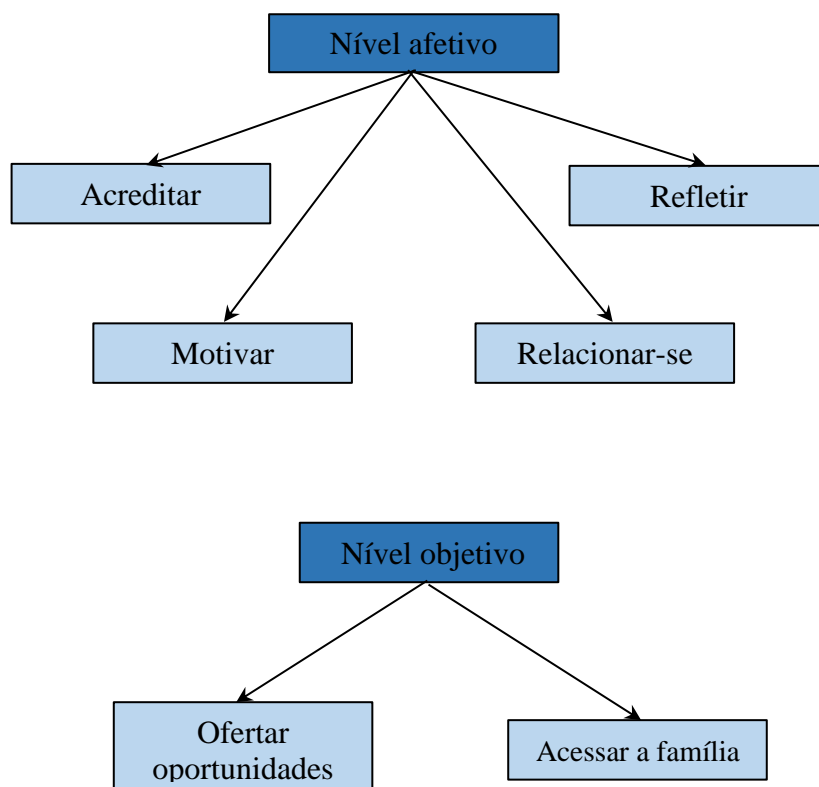


Figura 3. Mapa temático final

Depois da Fase 5, seguiu-se para a produção do relatório analítico que será apresentado na seção Resultados e proposições. A análise dos dados obtidos com as entrevistas foi indutiva, de modo que os temas identificados estivessem vinculados aos próprios dados, tratando-se, portanto, de uma análise temática orientada pelos dados. Buscou-se ainda ir além do conteúdo semântico através da identificação das ideias, suposições e conceitualizações subjacentes em uma perspectiva construcionista, teorizando sobre os contextos socioculturais e as condições estruturais para que as ideias individuais sejam consideradas (BRAUN; CLARKE, 2006).

3 RESULTADOS, DISCUSSÃO E PROPOSIÇÕES

3.1 RESULTADOS E DISCUSSÃO

No conjunto das entrevistas, verificou-se que, quando questionados sobre o processo de construção do Plano Individual de Atendimento e sua relação com o projeto de vida, os participantes abordaram em suas respostas questões que envolviam relações interpessoais,

emoções e sentimentos e outras mantinham relação com questões objetivas, isto é, ações concretas que foram ou poderiam ter sido realizadas durante o cumprimento da medida socioeducativa. As possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida encontram-se, portanto, em dois níveis: o *afetivo* e o *objetivo*.

As questões de nível afetivo se referem àquelas experiências que foram vivenciadas na forma de emoções e de sentimentos e que se sobressaíram porque indicaram interferência significativa tanto no processo de construção do PIA quanto no processo de cumprimento da medida socioeducativa de internação. As experiências afetivas dos jovens entrevistados influenciam suas vivências na unidade de internação e na forma como percebem esse processo. As relações pessoais que estabelecem com os profissionais, principalmente com a equipe técnica, são referências para os participantes, tendo em vista que, quando questionados sobre a elaboração do PIA e o início da internação, recordam-se da entrada na unidade e dos nomes dos trabalhadores que os acolheram e iniciaram a construção do instrumento.

“Entrevistadora: Quando eu falo de PIA, que que te lembra?”

Ceilandinha: Me lembra o começo.

Entrevistadora: Começo de quê?

Ceilandinha: Meu primeiro atendimento. Que foi pra fazer o “PIE” ... É, a dona Julia. Posso falar o nome?” (Ceilandinha, entrevista)

“Entrevistadora: (...) E você conversava com a equipe que te acompanhava sobre o que que você queria ser? O que que você desejava pra você na sua vida?”

Mateus: Eu conversava, mas mais com a dona Maria Angélica.” (Mateus, em entrevista)

Tal relação, segundo os jovens, precisa ser permeada pela intimidade e confiança e quando isto se frustra, a reação é imediata como na situação em que *Mateus* foi excluído da participação em um curso e que, segundo o jovem, foi por decisão da especialista:

“Muita técnica já mentiu pra mim, falando que ia me ajudar, que não sei o quê, nunca me ajudou em nada. (...) Aí ela me chamava pra atendimento, eu negava o atendimento dela, que era a dona, esqueci até o nome dela, não vou lembrar.” (Mateus, em entrevista)

Além disso, os participantes acrescentam que conhecer pessoas durante a internação os auxiliou no processo de formulação do PIA e do projeto de vida, com destaque para aquelas que os ajudam a conseguir oportunidades de profissionalização e trabalho e a “amadurecer”, auxiliando-os a refletir sobre sua condição e organizar os seus planos de vida, aspecto este considerado como uma das possibilidades ofertadas pela medida e pelo sistema socioeducativo, como afirma *Ceilandinha*:

“Tipo, também aprendi a aprender a organizar minhas parada, tipo, organizar o que eu vou fazer. É que nem um plano de vida, né? (...) Me ajudou a crescer também. Maturar a mente, tipo, não é... (inaudível) Você entendeu.” (Ceilandinha, em entrevista)

O processo de “amadurecimento” é visto como uma consequência do isolamento que a internação impõe e que possibilita, segundo os participantes, reflexões sobre a sua condição de internação que os limita no acesso à família e ao mundo exterior. Os limites de interação social impostos pela medida socioeducativa evidenciam o papel dos programas de atendimento e dos profissionais em ofertar aos adolescentes oportunidades de ressignificar suas trajetórias e as experiências dentro da instituição, conforme ilustram os relatos a seguir, indicando que a possibilidade de *refletir* é uma dessas oportunidades:

“(...) A gente estando aqui sem sair, a gente pensa em tudo. Acho que essa foi a maneira mesmo. Eu não poderia ter contato com a rua, parar pra pensar mais. Querendo não, que a gente em todo momento, a gente tá pensando em alguma coisa. E o pensamento foi uma forma de eu querer sair dessa, dessa rotina.” (Mateus, em entrevista)

“O que me influenciou pra mim elaborar aquelas metas foi, foi o, o local onde é que eu estava, pensamento, minha família, tudo isso me, me motivou a, a pensar nas minhas metas, no meu plano de vida. (...) Antes deu, deu estar, antes de eu estar internado, de eu ser apreendido eu não, não pensava no meu plano de vida não, não pensava que eu ia querer pro futuro não. Vim, vim abrir minha mente porque eu queria pro meu futuro depois, depois que eu que eu tava internado, depois que já tinha passado um bocado de coisa, aí abriu minha mente.” (Pedro, em entrevista)

Outros profissionais foram identificados como pessoas com as quais os participantes se relacionam e que se tornam figuras de referência por acreditarem e incentivarem os jovens na preparação para o cumprimento e o término da medida socioeducativa. Foi o caso da professora de Língua Portuguesa, citada por realizar atividades que abordam os direitos do trabalhador e a inserção no mercado de trabalho, e o Projeto RAP (Ressocialização, Atitude e Protagonismo), desenvolvido na Unidade de Internação de Santa Maria, mencionado por promover atividades com as quais os adolescentes se identificam e gostam de participar.

Questionado sobre de que forma o atendimento socioeducativo pode tornar a medida menos penosa de ser cumprida, *Mateus* responde que um dos fatores que dificultam o cumprimento da medida socioeducativa é a descrença dos profissionais na construção de uma trajetória diferente pelo adolescente: *“(...) Que as técnica também não acredita mais no potencial daquele menino, que não pode mudar de vida. É assim.”* De igual modo, *Pedro* afirma que *acreditar* no socioeducando é uma estratégia em nível afetivo que, no atendimento socioeducativo, possibilita a ressignificação da medida, incentivando o adolescente a construir planos de vida: *“Acreditar mais no, no socioeducando que nem todo mundo que tá apreendido tem o coração ruim.”*

No decorrer do atendimento socioeducativo, é possível trazer à tona os desejos e interesses dos jovens e incentivá-los à sua consecução por meio da *motivação*, compreendida

pelos participantes como o estímulo para que acreditem neles mesmos e assim elaborem e impulsionem seus projetos:

“(...) é só acreditar, só acreditar e incentivar que, que tudo acontece, tudo, tudo que, que nós planeja pode ser capaz de, nós pode ser capaz (...).” (Pedro, em entrevista)

“Daí elas me falam também pra mim sair dessa vida que num vale a pena. Elas também me motivaram a mudar. (...) Ah, ela sempre me apoiava, ela não, não tinha que reclamar, não.” (Mateus, em entrevista)

As questões de nível afetivo identificadas nesta pesquisa guardam estreita relação com os estudos de Vigotski (2007) e Silva (2008) de que o afeto presente nas relações que os indivíduos estabelecem influenciam sobremaneira o seu desenvolvimento. Nesse sentido, reforça-se o papel da medida socioeducativa e a importância dos atores institucionais na elaboração e execução de projetos de vida por intermédio do Plano Individual de Atendimento ao construir com os adolescentes e jovens novas redes de relacionamentos e possibilidades de ressignificação de suas trajetórias. Para essa tarefa, é necessário que seja estabelecido um vínculo de confiança entre os adolescentes e os profissionais (COSCONI *et al.*, 2017; COSTA; ALBERTO, 2021), na busca por uma maior efetividade da medida socioeducativa (DIAS; ZAPPE, 2011).

Com relação ao tema identificado como *objetivo*, este indica as possibilidades de articulação entre o PIA e o projeto de vida que estão em um nível objetivo de ação, isto é, os participantes apontam como medidas materiais realizadas no atendimento socioeducativo que podem garantir a construção de um projeto de vida que não só ressignifique a trajetória infracional, mas possibilite a sua superação. Esse tema abarca, conforme indicado pelos entrevistados, dois subtemas: *acessar a família* e *ofertar oportunidades*.

Para os jovens entrevistados, a família esteve presente em todos os discursos, seja no sentido de ter notícias suas quanto em ajudar e dar orgulho a ela, bem como, em constituir a própria família após o fim da medida socioeducativa. A família foi representada nos relatos pela figura materna de forma unânime; eventualmente os irmãos surgiram como constituintes.

“(...) Espero prosperar, ter uma família. (...)” (Ceilandinha, em entrevista)

“Rapaz, eu, eu pensava só em ficar de boa com a minha mãe, com meus irmãos, a minha família, ajudar eles, só. E tentar mudar de vida. Que é o que eu tô fazendo agora. (...) Falar com a minha mãe e com a minha vó, ela que me deixava de boa, fora o resto, normal.” (Mateus, em entrevista)

A devoção à família durante o cumprimento da medida socioeducativa se estende aos planos de vida que os jovens projetam:

“O que me influenciou pra mim elaborar aquelas metas foi, foi o, o local onde é que eu estava, pensamento, minha família, tudo isso me, me motivou a, a pensar nas minhas metas, no meu plano de vida. (...) Minha base, minha base mesmo é a minha

família, que, que pra mim conseguir, eu quero primeiro o bem estar da minha família, depois vem eu.” (Pedro, em entrevista)

“(…) conversei com eles, eles perguntou o que que eu queria ser, eu falei que eu queria ser, trabalhar em enfermagem e tal, e ajudar a minha família, o que eu mais penso agora, só. (...) Rapaz, meu projeto de vida é me estabelecer melhor, vou morar sempre com a minha mãe, não vou deixar ela não. Poder ajudar ela no máximo que eu puder, meus irmão também. Trabalhar, ter minha família.” (Mateus, em entrevista)

Além de acessar a família, identificou-se que ofertar oportunidades é algo que possibilita que os planos dos adolescentes coadunem com as metas estabelecidas em seus PIAs. As oportunidades a que se referem os participantes permitem uma preparação não só para o cumprimento da medida socioeducativa, como para o seu posterior desligamento, incluindo desde a possibilidade de estudar, realizar cursos, conseguir um emprego, conhecer pessoas e ajudar a família.

“(…) Eu coloquei que eu queria fazer curso, que também tinha que fazer curso, aí eu coloquei que meu interesse sobre curso era informática e, tipo, ela só colocou lá, anotou. (...) (...) Eu pensava em fazer só que nunca, nunca comecei a fazer. Aí eu entrei, eu pensei que ia ter oportunidade de ter um curso pra fazer. Mas tive só de pizzaiolo, né? (...) apareceu a vontade de fazer um curso de informática. Tipo eu tinha na rua, só que eu não tinha a disposição de fazer. (...) Acho que única coisa também que eles ajudou foi com o curso de pizzaiolo, e só.” (Ceilandinha, em entrevista)

“Um curso do SENAC que eu já tinha começado a fazer na rua, né? Antes de eu ser preso, só que eu também não tive a oportunidade de, de terminar, aí eu queria fazer lá, só que aí eu não consegui não. Aí eu fiz um outro curso que foi lá também em Planaltina, do Senac. Só que só foi uma semana. Só de, de ensinamentos básicos. Só que aí não deu pra aprender nada.” (Mateus, em entrevista)

“Tem, tem um plano que não estava no meu plano que é o curso, um curso de auxiliar de veterinária. Não estava no meu plano não, mas abriu uma oportunidade pra mim, eu encaixei ele nos meus planos também de vida.” (Pedro, em entrevista)

Questionados sobre como a medida socioeducativa poderia ajudá-los a pôr em prática seus planos de vida, os jovens afirmaram novamente que a oferta de oportunidades é a garantia dessa execução:

“O que que eu mudaria? Bem, tem muita coisa. Tipo, ter, ter mais chance, né, de curso pro pessoal. Tipo, arrumar uma forma dos adolescente, dos jovens que fica mais velho, tipo, a aprender, a eles querer aprender. (...) tipo, um modo de ensinar, tipo, um modo de ensinar pra eles, mostrar, tipo, abre, tipo, abre um leque de opções pra eles, tipo, vamos supor, estudar o que ele gosta de dizer, o que ele quer fazer, se ele quer fazer, vamos trabalhar nisso (...) De mais curso. Tipo, focar no que o adolescente tem, no que o adolescente quer fazer (...) É, eu acho que isso. (...)” (Ceilandinha, em entrevista)

“Ah, o que que eu espero é oportunidades, espero oportunidades pra mim, pra mim me encarregar em alguma coisa, em alguma função. Fazer alguma coisa. Ocupar a minha mente. Botar meu plano de vida em prática. (...) O que uma sugestão que eu, que eu tenho pra dar pro sistema é abrir oportunidades. Abrir oportunidades pra jovens como eu que também quer, quer mudar de vida. Quer ser feliz também. Só oportunidade mesmo é minha sugestão. Muitas pessoa aí tem muito, muito esforço mas não tem oportunidade. Oportunidade igual muitas pessoas tem. (...) Uma forma

que o sistema pode empurrar a moto é ele, ele dar uma oportunidade de emprego, um estudo, estudo nós tem todo dia. É isso. Uma oportunidade de emprego.” (Pedro, em entrevista)

A consecução dessas oportunidades, traduzidas nas metas do PIA, manifestam não só os interesses dos jovens, mas indicam também uma condição obrigatória no cumprimento da medida socioeducativa, conforme retrata *Ceilandinha* em um trecho da entrevista:

“(…) Tipo, ela me explicou as metas, que eu tinha que estudar, passar de ano. Tinha, tinha que participar das atividades, não pode ir... De cinema, futebol, a horta, essas parada aí, só... Eu acho. (...) Não, não fui eu que pensei. Tipo, falaram pra mim que as metas que eu tinha que cumprir, eu tinha que participar das atividades, participar da escola e fazer curso. (...) Não, não fui eu que, que falei que queria as metas. Foi eles que falou que era obrigatório fazer.” (Ceilandinha, em entrevista)

O discurso de *Ceilandinha* confirma o que apontam *Moreira et aliae.* (2015), *Barboza et aliae.* (2009) e *Coscioni et al.* (2017) quando afirmam que por vezes a medida socioeducativa maximiza os seus aspectos negativos ao impor atividades para garantir a ordem institucional e “passar o tempo” dos adolescentes. A oferta de oficinas e cursos profissionalizantes que não coadunam com os interesses dos jovens foi apontada pelos participantes como um dificultador na articulação entre o PIA e o projeto de vida, assim como revelaram os mesmos autores. Isso porque a oferta de oportunidades é uma ação concreta a ser perseguida pela medida socioeducativa no sentido de materializar tanto os Planos Individuais de Atendimento quanto os projetos de vida dos adolescentes. Tais oportunidades precisam estar vinculadas aos desejos e às necessidades dos adolescentes e jovens, principalmente aquelas que se conectam às atividades consideradas por eles como primordiais ou que aparecem com frequência em seus discursos sobre projetos de vida. Educação, trabalho e família foram os temas recorrentes nos planos futuros dos participantes entrevistados, assim como entre os adolescentes pesquisados por *Catão, Lima e Marcelino* (2009), *Liebesny e Ozella* (2002), *Alves e Dayrell* (2015), *Sehn, Porta e Siqueira* (2015), *Barboza et aliae.* (2009) e *Dias et aliae.* (2015).

A compreensão de que a adolescência é um período em que a sociedade exige dos jovens uma definição de futuro impõe sobre eles a construção de um projeto de vida (*ALVES; SOUZA,* 2019) e com os que cumprem medida socioeducativa a realidade é mais rigorosa. Os três jovens entrevistados revelaram o desejo de “mudar de vida” (*DIAS et aliae.,* 2015), o que inclui alcançar bens e recursos materiais de forma lícita, sem que precisem recorrer à prática delitiva para alcançarem o reconhecimento social (*ALVES; DAYRELL,* 2015). O trabalho e a escola apareceram como meios que podem levá-los a esse objetivo, porém, de forma vaga e sem estabelecimento de metas claras, denotando desconhecimento das condições reais e objetivas

de vida, isto é, sem que houvesse consciência e ampliação do campo de possibilidades (FUCHS; MEZÊNCIO; TEIXEIRA, 2015; VELHO, 2003).

A diálogo do PIA com a realidade concreta e subjetiva do adolescente, proposto por Fuchs, Mezêncio e Teixeira (2015) e Moreira *et. al.* (2015) não se fez presente nas entrevistas desta pesquisa que revelou a falta de integração entre outras pessoas nos projetos dos jovens, embora a equipe técnica tenha sido apontada como referência afetiva e de possibilidade de reflexão sobre a própria trajetória e de acesso a direitos. Isso porque a construção do projeto de vida demanda conhecimento da realidade complexa em que o jovem está inserido e o papel da medida socioeducativa é de ampliar não só esse conhecimento do real, mas também do campo de possibilidades proposto por Velho (2003) e de oportunidades de acesso a direitos sociais (SEHN, PORTA; SIQUEIRA, 2015) em uma articulação com as dimensões socioafetiva, sociocognitiva e espaçotemporal (DELLAZZANA-ZANON; FREITAS, 2015).

Quanto ao acesso à família como um dos resultados encontrados entre os participantes, os estudos de Catão, Lima e Marcelino (2009), Coscioni *et al.* (2017) e Dias *et aliae.* (2105) já indicavam a presença da família nos projetos de vida de adolescentes em cumprimento de medida socioeducativa, por esse motivo, sua participação é prevista não só na construção do PIA como em todo o processo socioeducativo. O isolamento imposto pela medida socioeducativa de internação faz com que a família – representada geralmente pela mãe –, seja, por vezes, a única ponte entre o adolescente e os demais familiares e a sua comunidade. Assim como o desejo de constituir a própria família esteve presentes nos discursos como um dos planos futuros.

3.2 PROPOSIÇÕES

Os resultados apresentados indicam que os jovens entrevistados veem a articulação entre o Plano Individual de Atendimento e o seu projeto de vida possível quando estão presentes aspectos afetivos e objetivos durante o processo de cumprimento da medida socioeducativa de internação. Os aspectos afetivos estão relacionados às relações estabelecidas na unidade socioeducativa, bem como ao estímulo que as possibilidades de reflexão, de motivação e de crença positiva sobre si impactam na elaboração e consecução dos seus projetos. Já os aspectos objetivos referem-se às ações materiais que possibilitam a consecução dos projetos dos jovens entrevistados. Nesse sentido, a integração afetiva-objetiva como uma possibilidade de

articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente em internação sugerem a ampliação do campo de possibilidades proposto por Velho (2003).

Quanto aos aspectos afetivos, os jovens revelaram que a possibilidade de relacionar-se com outras pessoas impacta no cumprimento da medida socioeducativa, refletida na sua percepção sobre o PIA, sua elaboração e execução. Sobressaiu a presença de profissionais como referências importantes no processo socioeducativo não só no início de sua chegada à unidade de internação, mas no decorrer da medida e nas possibilidades de acessar ou não oportunidades vistas como interessantes e necessárias ao seu desenvolvimento. Além disso, as relações estabelecidas dentro da instituição e o espaço e tempo presentes permitiram aos jovens refletir sobre a sua trajetória e sobre os seus planos futuros, tendo sido apontados também como fatores essenciais o papel motivador e creditador dos atores institucionais nesse processo.

Sobre os aspectos objetivos, os jovens revelaram a necessidade de oferta de oportunidades e de acesso à família como fatores fundamentais na articulação entre o PIA e o projeto de vida. A oferta de oportunidades foi sumarizada em condições de acesso à escolarização e ao trabalho, essencialmente. Contudo, outras demandas são imprescindíveis de atenção para que o trabalho socioeducativo se efetive. Ações de fortalecimento do vínculo com a família precisam estar alinhado com oportunidades de lazer, cultura, esporte, acesso à saúde e fortalecimento da vinculação comunitária como suporte e acesso ao mundo exterior, especialmente após o término da medida socioeducativa. Isto é, a oferta de oportunidades e o acesso à família são direitos fundamentais que guardam a articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente e que podem minimizar vulnerabilidades e garantir inserção social.

Nesse sentido, propõe-se o estabelecimento de relações mais saudáveis entre os profissionais socioeducativos e os adolescentes que cumprem medida socioeducativa, garantindo o respeito e a convivência solidária no espaço institucional; a busca pela integração e participação de outros profissionais e setores na elaboração, execução e avaliação do PIA; a promoção e garantia de condições para que o adolescente e a família participem ativamente do processo; a oferta de atividades que possibilitem aos jovens refletirem de forma crítica e saudável sobre suas trajetórias e possibilidades de construção de um projeto de vida; a promoção de atividades profissionalizantes que considerem os interesses e as necessidades dos adolescentes; a abertura de espaços coletivos de discussão sobre as regras institucionais; e a oferta de suporte e condições de desligamento para os jovens egressos.

Dentre os resultados apresentados, foram identificadas questões que merecem atenção neste estudo porque ampliam a reflexão em torno do PIA e da construção de projetos de vida

com adolescentes e jovens em cumprimento de medida socioeducativa. Sobre o PIA, verificou-se entre os participantes pouca compreensão sobre o que é o instrumento e qual o seu papel e pouca ou nenhuma ligação com o projeto de vida. Em sua elaboração, há uma ausência de participação da família e dos demais profissionais que realizam o atendimento e da rede de proteção, de modo que não atende ao princípio da incompletude institucional. Na execução, o foco parece manter-se na escolarização e profissionalização, embora o discurso dos entrevistados revele ausência de atividades que atendam às suas expectativas e que ampliem o campo de possibilidades. Além disso, verificou-se que a discussão se concentra no início da medida, com poucas revisões em seus objetivos e metas ao longo do cumprimento da medida socioeducativa. As metas estabelecidas no PIA e nos projetos de vida não são parecem evidentes e estruturadas para os jovens, dificultando que sejam atingidas sem o suporte institucional e revelando a necessidade de programas de atenção ao egresso. Positivamente, os jovens apontaram ainda a possibilidade de, durante o cumprimento da medida, refletirem sobre seus planos de futuro, o que demonstra o potencial do PIA e da medida em ressignificar trajetórias e impulsionar desenvolvimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O caráter afetivo da medida socioeducativa e o acesso concreto a oportunidades de inserção social foram indicados pelos jovens em fase de desligamento da medida socioeducativa como possibilidades de articulação entre os seus projetos de vida e o Plano Individual de Atendimento. O estabelecimento de vínculos com os profissionais da socioeducação que acreditem, motivem e possibilitem ao jovem refletir sobre sua trajetória pessoal e a ampliação de suas perspectivas foi apontado como um aspecto efetivo no cumprimento da medida socioeducativa e também na elaboração de um projeto de vida que contempla o investimento na escolarização e no trabalho como meios de ajudar e dar orgulho à família. Assim como a oferta de oportunidades como a frequência à escola, o acesso a cursos e atividades profissionalizantes e o contato familiar são condições objetivas que o atendimento socioeducativo deve oportunizar para que tanto as metas estabelecidas no Plano Individual de Atendimento quanto no projeto de vida sejam atingidas.

Esta pesquisa teve como objetivo geral identificar possíveis pontos de articulação entre o PIA e o projeto de vida na perspectiva dos adolescentes, além de identificar as concepções

que norteiam o processo de construção do Plano Individual de Atendimento e de elaboração do projeto de vida e identificar a percepção dos adolescentes quanto ao papel do PIA na sua trajetória de vida como objetivos específicos. Verificou-se que a integração entre os aspectos afetivos apontados pelos jovens como acreditar, motivar, refletir e relacionar-se e aspectos objetivos como ofertar oportunidades e acessar a família são o caminho possível para a articulação entre o PIA e o projeto de vida do adolescente em internação. Essa integração entre aspectos afetivos e objetivos sugerem a ampliação do campo de possibilidades proposto por Velho (2003) como algo a ser perseguido pelos programas socioeducativos e profissionais que atuam na socioeducação a fim de que a medida socioeducativa alcance sua efetividade e faça sentido para o adolescente.

Certamente, os resultados aqui encontrados podem diferir de outros estudos e ainda ser ampliados em razão dos procedimentos metodológicos. Durante este estudo, verificou-se a necessidade de realização da análise documental dos Planos Individuais de Atendimento, dos relatórios avaliativos do cumprimento da medida socioeducativa e dos prontuários de acompanhamento técnico, pois nesses podem constar informações relevantes sobre a trajetória do adolescente na internação, desde o processo de construção do seu PIA, as possibilidades e dificuldades encontradas no percurso de sua execução, a avaliação da execução e as alterações propostas pelo adolescente, sua família e equipe socioeducativa. Assim como a escuta dos profissionais que realizam o atendimento socioeducativo se faz relevante na análise do processo de elaboração, execução e avaliação do PIA e sua articulação com o processo de individualização e construção de projetos de vida pelos jovens.

Os resultados encontrados nesta pesquisa apontam, portanto, alguns dos caminhos possíveis para alcançar a efetividade da medida socioeducativa ao ressignificar experiências, impulsionar o desenvolvimento dos adolescentes e promover a superação de vulnerabilidades a que historicamente estão expostos, transpondo os muros das unidades socioeducativas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Zenaide; DAYRELL, Juarez. Ser alguém na vida: um estudo sobre jovens do meio rural e seus projetos de vida. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 41, n. 2, p. 375-390, jun. 2015. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022015000200375&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 03 mai 2021.

ALVES, Maria Zenaide; SOUSA, Michela Augusta de Moraes e. Projetos de vida, um conceito em construção. **Rev. Ciências Humanas**, Frederico Westphalen, v. 20, n. 2, p. 145-165, maio/ago. 2019. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistadech/article/view/3387> Acesso em: 18 abr. 2021.

BARBOZA, Priscila da Silva *et. al.* Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre delito, a medida de internação e as expectativas futuras. **Rev. Bras. Adolescência e Conflitualidade**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 70-87, 2009. Disponível em: <https://revista.pgskroton.com/index.php/adolescencia/article/view/189> Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 12.594, de 18 de janeiro de 2012**. Institui o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), regulamenta a execução das medidas socioeducativas destinadas a adolescente que pratique ato infracional. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112594.htm. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm#art266. Acesso em: 18 abr. 2021.

BRASIL. **Levantamento Anual SINASE 2017**. Brasília: Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos, 2019. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/navegue-por-temas/crianca-e-adolescente/LevantamentoAnualdoSINASE2017.pdf> Acesso em: 03 mar. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 466 de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos e revoga as Resoluções CNS nos. 196/96, 303/2000 e 404/2008. Disponível em: <https://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf> Acesso em: 16 de abril de 2021.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 510 de 07 de abril de 2016**. Regulamenta pesquisas na área de Ciências Humanas e Sociais. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf> Acesso em: 16 de abril de 2021.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Resolução CONANDA nº 119, de 11 de dezembro de 2006**. Dispõe sobre o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo e dá outras providências. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselho-nacional->

[dos-direitos-da-crianca-e-do-adolescente-conanda/resolucoes/resolucao-no-119- sinase- de 11 de dezembro de 2006.pdf](#) Acesso em: 18 abr. 2021.

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. Usando análise temática em psicologia. In: Pesquisa Qualitativa em Psicologia, 3 (2), 77-101. Tradução de Luiz Fernando Mackedanz. Disponível em:

https://www.academia.edu/29999208/Tradu%C3%A7%C3%A3o_do_artigo_Using_thematic_analysis_in_psychology Acesso em 15 fev. 2022.

CATÃO, Maria de Fátima Fernandes Martins; LIMA, Claudia Maria Pereira de; MARCELINO, Maria Quitéria dos Santos. Representações sociais do projeto de vida entre adolescentes no ensino médio. **Psicol. cienc. prof.**, Brasília, v. 29, n. 3, p. 544-557, 2009. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932009000300009&lng=en&nrm=iso Acesso em: 18 abr. 2021.

CODEPLAN. **Perfil dos Jovens do Distrito Federal 2013**. Brasília: Codeplan; Seplan; Governo do Distrito Federal, 2018. Perfil e percepção social dos adolescentes em medida socioeducativa no Distrito Federal. <https://www.codeplan.df.gov.br/wp-content/uploads/2018/02/Perfil-e-percep%C3%A7%C3%A3o-social-dos-adolescentes-em-medida-socioeducativa-no-Distrito-Federal.pdf>. Acesso em 03 mar. 2022.

COSCIONI, Vinicius; Costa, Luiza Lins Araújo; ROSA, Edinete Maria; KOLLER, Sílvia Helena. O cumprimento da medida socioeducativa de internação no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. **Psico**, [s. l.], v. 48, n. 3, p. 231-242, set. 2017. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/24920> Acesso em: 18 abr. 2021.

COSCIONI, Vinicius; PINTO MARQUES, Mauricio; ROSA, Edinete Maria; KOLLER, Sílvia Helena. Projetos de vida de adolescentes em medida socioeducativa de internação. **Cienc. Psicol.**, Montevideo, v. 12, n. 1, p. 109-120, maio 2018. Disponível em: http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1688-42212018000100109&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 18 abr 2021.

COSTA, Cibele Soares da Silva; ALBERTO, Maria de Fatima Pereira. Projetos de vida de jovens egressos de medidas socioeducativas. **Psicologia & Sociedade** [online]. 2021, v. 33 [Acessado 7 Março 2022], e221808. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1807-0310/2021v33221808>>. Epub 26 Abr 2021. ISSN 1807-0310. <https://doi.org/10.1590/1807-0310/2021v33221808> Acesso em: 07 mar. 2022.

DELLAZZANA-ZANON, Letícia Lovato; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca. Uma revisão de literatura sobre a definição de projeto de vida na adolescência. **Interação Psicol.**, Curitiba, v. 19, n. 2, p. 281-292, maio/ago. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/psicologia/article/view/35218/29361> Acesso em: 12 maio 2021.

DIAS, Ana Cristina Garcia; ZAPPE, Jana Gonçalves. Grades não prendem pensamentos: limites da institucionalização na reconstrução do projeto de vida do adolescente. **Psico.**, v. 42, n. 2, p. 220-227, abr./jun. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistapsico/article/view/6762> Acesso em: 27 abr. 2021.

FALEIROS, Eva Teresinha Silveira. A criança e o adolescente: objetos sem valor no Brasil Colônia e Império. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011.

FALEIROS, Vicente de Paula. Infância e processo político no Brasil. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 33-96.

FUCHS, Andréa Márcia Lohmeyer; MEZÊNCIO, Márcia de Souza; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. O adolescente e a medida socioeducativa: da autoria do ato infracional à elaboração do PIA. In: BRASIL. **Matriz de formação do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo**. Brasília: UnB, 2015.

GOÉS, José Roberto de; FLORENTINO, Manolo. Crianças escravas, crianças dos escravos. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 6 ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

LIEBESNY, Bronia; OZELLA, Sergio. Projeto de vida na promoção de saúde. In: CONTINI, Maria de Lourdes (coord.). KOLLER, Sílvia Helena (org.). **Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas**. Rio de Janeiro: CFP, 2002, p. 62-67.

MACHADO, Ednéia Maria. Questão social: objeto do Serviço Social? In: **Serviço Social em Revista**. Centro de Estudos Sociais Aplicados, Universidade Estadual de Londrina. Londrina: vol. 1, n. 1, Jul./Dez. 1998. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/ssrevista/n1v2.pdf> Acesso em 21 fev. 2022.

MACIEL, Maria Eunice de Souza. A eugenia no Brasil. Anos 90: revista do Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, n. 11, jul. 1999, p. 121-143. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/31532>. Acesso em 19 fev. 2022.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira; ALBUQUERQUE, Bruna Simões de; ROCHA, Bianca Ferreira; VASCONCELOS, Maria Aparecida Marques. Plano Individual de Atendimento (PIA) na perspectiva dos técnicos da semiliberdade. **Serv. Soc. Soc.**, São Paulo, n. 122, p. 341-356, abr./jun. 2015. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-66282015000200341&script=sci_abstract&tlng=pt#:~:text=Este%20artigo%20apresenta%20uma%20leitura,dispositivo%20previsto%20na%20Lei%20n Acesso em: 18 abr. 2021.

OLIVEIRA, Cynthia Bisinoto Evangelista; Oliva, Olga Brigitte; Arraes, Juliana, Galli, Carolina Yoshii; Amorim, Gustavo Galli de; Souza, Luana Alves de. Socioeducação: origem, significado e implicações para o atendimento socioeducativo. **Psicologia Em Estudo**, Maringá, v. 20, n. 4, p. 575-585, 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/PsicolEstud/article/view/28456/pdf> Acesso em 21 fev. 2022.

PRIORE, Mary Del. O cotidiano da criança livre no Brasil entre a Colônia e o Império. In: PRIORE, Mary Del (org.). **História das crianças no Brasil**. 6 ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2009.

RIZZINI, Irene; CELESTINO, Sabrina. A cultura da institucionalização e a intensificação das práticas de confinamento de crianças e adolescentes sob a égide da FUNABEM. In:

FREITAS, Marcos Cezar de (org.). **História social da infância no Brasil**. 9 ed. rev. e atual. São Paulo: Cortez, 2016.

RIZZINI, Irma. Meninos desvalidos e menores transviados: a trajetória da assistência pública até a Era Vargas. In: RIZZINI, Irene; PILOTTI, Francisco (orgs.). **A arte de governar crianças: a história das políticas sociais, da legislação e da assistência à infância no Brasil**. 3 ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 225-286.

SEHN, Amanda Schöffel; SIQUEIRA, Aline Cardoso; PORTA, Daniele Dalla. “Tocar a vida para frente”: possibilidades de planos para o futuro de adolescentes que cometeram ato infracional. **Adolesc Saude.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 28-34, jan./mar. 2015. Disponível em: http://adolescenciaesaude.com/detalhe_artigo.asp?id=479 Acesso em: 18 abr. 2021.

SEJUS. **Anuário do Atendimento Socioeducativo Inicial no Núcleo de Atendimento Integrado – NAI/UAI 20218**. Brasília: NAI/UAI, Sejus, Governo do Distrito Federal, 2020. Disponível em: <https://www.sejus.df.gov.br/wp-content/uploads/2020/10/1.-ANUA%CC%81RIO-2020-revisa%CC%83o-03-10-2020.pdf> Acesso em: 03 mar. 2022.

SILVA, Elisabeth Ramos da. As relações entre cognição e afetividade em LA: a influência de Vygotsky nessa abordagem temática. **SOLETRAS**, Ano VIII, n. 15. São Gonçalo: UERJ, jan./jun.2008. Disponível em: <file:///C:/Users/selto/Downloads/4841-18247-1-SM.pdf> Acesso em: 07 mar. 2022.

SILVEIRA, Katia Simone da Silva *et. al.* Projetos futuros de adolescentes privados de liberdade: implicações para o processo socioeducativo. **Psicol. teor. prat.**, vol.17, n.2, São Paulo, ago. 2015. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-36872015000200004 Acesso em: 27 abr. 2021.

SOUZA, Luciana Karine de. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. **Arq. bras. psicol.**, Rio de Janeiro, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019. Disponível em http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672019000200005&lng=pt&nrm=iso . Acesso em 15 fev. 2022.

VELHO, Gilberto. **Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. **A formação social da mente**. 7ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

APÊNDICE I – ROTEIRO DE ENTREVISTA



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES – CEAM
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E DIVERSIDADE – EPIIJ
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

ROTEIRO DE ENTREVISTA

Objetivo da Pesquisa: Desenvolver uma proposta de construção do Plano Individual de Atendimento à luz do projeto de vida do adolescente em cumprimento de medida socioeducativa de internação no Distrito Federal.

Orientações a serem seguidas pelo entrevistador:

Este questionário só deve ser aplicado após a autorização e preenchimento do Termo de Concessão Livre e Esclarecido e Termo de Assentimento (TCLE) pelo entrevistado. É imprescindível a realização da entrevista em local que não comprometa o sigilo da pesquisa ou cause transtornos ao entrevistado.

Data: ____/____/____

Local: _____

Nome do participante: _____

Nome pelo qual deseja ser identificado: _____

Questões:

1. O que vem à sua cabeça quando falamos em Plano Individual de Atendimento?
2. Como foi a construção do seu Plano Individual de Atendimento? Você participou dessa construção? Me conta como foi.
3. E a sua família, participou da elaboração do seu PIA?

4. Você se recorda da participação de mais alguém no seu PIA? Algum profissional da unidade?
5. O que você achou das metas do seu PIA? Eram o que você esperava ou queria?
6. Na sua opinião, o que influenciou a elaboração das metas do seu PIA?
7. O que você espera quando concluir a medida socioeducativa?
8. Você tem planos? Tem um projeto de vida? Pode me contar um pouco sobre eles?
9. Você tem algum plano que está no seu PIA?
10. Você acha que é possível ter um projeto de vida a partir do que foi construído no PIA?
11. Você acha que a medida socioeducativa ajudou a organizar a sua vida para depois do seu cumprimento?
12. Você teria sugestões relacionadas ao PIA?

APÊNDICE II – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E TERMO DE ASSENTIMENTO



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – UnB
CENTRO DE ESTUDOS AVANÇADOS MULTIDISCIPLINARES – CEAM
ESPECIALIZAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS, INFÂNCIA, JUVENTUDE E DIVERSIDADE – EPIIJ
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO – TCC

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO E TERMO DE ASSENTIMENTO

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “**Além dos muros: possibilidades de articulação entre o Plano Individual de Atendimento e o projeto de vida do adolescente em internação**”, de responsabilidade de Suhelem Brasil Santos, estudante de especialização da Universidade de Brasília. O objetivo do projeto é discutir as possibilidades de articulação entre o Plano Individual de Atendimento e o projeto de vida do adolescente que cumpre medida socioeducativa de internação no Distrito Federal. Assim, gostaria de consultá-lo(a) sobre seu interesse e disponibilidade de cooperar com a pesquisa.

Você receberá todos os esclarecimentos necessários antes, durante e após a finalização da pesquisa, e lhe asseguro que o seu nome não será divulgado, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-lo(a). Os dados

provenientes de sua participação na pesquisa, tais como entrevistas e fitas de gravação, ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável pela pesquisa.

A coleta de dados será realizada por meio de uma entrevista semiestruturada. É para estes procedimentos que você está sendo convidado a participar. Sua participação na pesquisa não implica em nenhum risco, porém, a realização da entrevista pode acarretar cansaço, vergonha, constrangimento e ou estresse. Além disso, serão seguidos os protocolos de saúde recomendados, em razão da pandemia da Covid-19.

Espera-se com esta pesquisa, em nível individual, que você possa refletir sobre a construção do seu projeto de vida e potencialização dos fatores protetivos; no nível institucional, a reflexão sobre a prática socioeducativa e a elaboração de propostas pedagógicas que individualizem os adolescentes e promovam mudanças positivas em suas trajetórias.

Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios.

Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone 61 98603-3243 ou pelo e-mail suheleb@gmail.com.

A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de disponibilização de uma cópia do Trabalho Final de Conclusão de Curso, podendo ser publicados posteriormente na comunidade científica.

Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: cep_chs@unb.br ou pelo telefone: (61) 3107 1592.

Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com a pesquisadora responsável pela pesquisa e a outra com você.

Consentimento pós-informação:

Eu, _____, contato de telefone _____, fui informado(a) sobre o que a pesquisadora pretende realizar e o motivo da minha colaboração, e concordo em participar da pesquisa. Este documento é

emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pela pesquisadora, ficando uma via com cada um(a) de nós.

Assinatura da pesquisadora

Assinatura do(a) participante

Brasília/DF, _____ de _____ de 2021.