



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA  
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO NORTE  
DOUTORADO INTEGRADO EM PSICOLOGIA SOCIAL

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI, RESILIÊNCIA,  
VALORES HUMANOS E SUPORTE FAMILIAR: UM ESTUDO  
DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

IONARA DANTAS ESTEVAM

JOÃO PESSOA/PB  
FEVEREIRO/2011

**IONARA DANTAS ESTEVAM**

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI, RESILIÊNCIA,  
VALORES HUMANOS E SUPORTE FAMILIAR: UM ESTUDO  
DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

Tese apresentada ao Programa de Doutorado Integrado em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba/Universidade Federal do Rio Grande do Norte, por Ionara Dantas Estevam, sob a orientação da Profa. Dra. Maria da Penha de Lima Coutinho, como requisito para a obtenção do grau de Doutora em Psicologia Social.

JOÃO PESSOA/PB

FEVEREIRO/2011

E79a Estevam, Ionara Dantas.  
Adolescente em conflito com a lei, resiliência, valores humanos e suporte familiar:  
um estudo das representações sociais/ Ionara Dantas Estevam. - - João Pessoa:  
[s.n.], 2011.  
257f. : il.  
Orientador: Maria da Penha de Lima Coutinho.  
Tese (Doutorado) – UFPB/CCHLA.

1. Psicologia social. 2. Adolescência. 3. Representações sociais. 4. Resiliência. 5.  
Valores humanos. 6. Suporte familiar.

UFPB/BC

CDU: 316.6(043)

**ADOLESCENTE EM CONFLITO COM A LEI, RESILIÊNCIA,  
VALORES HUMANOS E SUPORTE FAMILIAR:  
UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

IONARA DANTAS ESTEVAM

**Banca Examinadora**

---

Profa. Dra. Maria da Penha de Lima Coutinho  
(UFPB, Orientadora)

---

Prof. Dr. Valdiney Veloso Gouveia  
(UFPB, Membro Interno)

---

Prof. Dr. Genário Alves Barbosa  
(UFPB, Membro Interno)

---

Profa. Dra. Nathália Ramos  
(Universidade Aberta de Lisboa, Membro Externo)

---

Profa. Dra. Sheva Maia da Nóbrega  
(UFPE, Membro Externo)

João Pessoa, 18 Fevereiro de 2011

A Gilvando, c4njugue, amigo, presen7a em minha vida.

.... destruam as cidades, destruam as pontes, destruam os monumentos, só não conseguiram destruir meus sonhos....porque esses são meus e os tenho e domino no meu mais amplo sono sossegado para realizar...sem destruir a mim e a nós.

(FERNANDO PESSOA)

## AGRADECIMENTOS

A DEUS, fonte primeira de todas as coisas....

*”Non nobis, domini, non nobis sed nomini tuo dá gloriam”*

*(Nada para nós, Senhor, mas para dar glória a seu nome)*

A minha orientadora, professora doutora MARIA DA PENHA DE LIMA COUTINHO, pelo inestimável contributo prestado nesta investigação e por ter sido uma ativadora que nos dirigiu ao longo do caminho e dos desafios cada vez mais complexos, a medida que caminhávamos para a sua conclusão. Sua afeição, compreensão e seu acolhimento em momentos difíceis, já fazem parte da minha eterna gratidão.

A TODOS OS PROFESSORES do doutorado em Psicologia Social, por nos lançar no grandioso mundo da investigação, construindo caminhos e encorajando novos desafios e novas fontes de conhecimento que passa integrar um gradual alvorecer de um novo mundo acadêmico em minha vida.

AOS SUJEITOS dessa pesquisa, que através de suas rupturas traumáticas, marcaram a travessia da adolescência e levou-nos a articular frutíferos caminhos de reflexão e elaboração de diversos enfoques, sem os seus relatos, não compreenderíamos a expressão de angústia, a subjetividade e a cultura em que vivem. A relação adolescência/violência permitiu estabelecer certos contrapontos em seu caráter problemático.

A minha família, pelo apoio incondicional de todas as horas, principalmente pela presença constante e dedicada de meu filho JOÃO VICTOR e do meu esposo GILVANDO ESTEVAM.

## RESUMO

A criminalidade e a violência urbana, praticada por adolescentes, têm atingido índices elevados, tanto de intensidade, quanto de frequência, nos últimos anos, exigindo uma análise profunda de suas causas, a qual sabe, no senso comum, que são complexas e multifacetadas, retratando, atualmente, um problema psíquico, relacional, político, social, econômico, que precisa ser estudado, para que se possam formular proposições científicas de prevenção e/ou intervenção. Nesse sentido, o objetivo geral da presente tese foi identificar as representações sociais dos adolescentes institucionalizados, em conflito com a lei; e não institucionalizados, e sem conflito com a lei, acerca da adolescência, violência, futuro, bem como a mensuração da resiliência, valores básicos e suporte familiar desses mesmos jovens. Para o desenvolvimento desta pesquisa foi utilizado o aporte teórico Moscoviciano das representações sociais – RS, acompanhado das teorias que subsidiam os estudos da resiliência, valores humanos e suporte familiar. Tratou-se de um estudo de campo, inserido, em uma abordagem multimétodo, que utilizou uma metodologia qualitativa e quantitativa. O lócus de investigação situou-se numa instituição ressocializadora de privação de liberdade (104 adolescentes), e escolas da rede pública (104 adolescentes) de bairros da periferia da cidade de João Pessoa-PB, totalizando 208 participantes. Foram utilizados cinco instrumentos: Questionário Sociodemográfico, a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), cujos dados foram tratados pelo software Tri-Deux-Mots (versão 2.2); a Escala de Resiliência de Wagnild e Young (ERES), o Questionário dos Valores Básicos (QVB) e o Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF). Os dados desses três últimos foram tratados pelo software SPSS (versão 15). Os resultados do Questionário Sociodemográfico demonstraram que os adolescentes delinquentes estão privados de liberdade, por cometerem atos infracionais de assalto, homicídio e tráfico de drogas; apresentam escolaridade inferior ao grupo dos não delinquentes e possuem vários tipos de arranjos familiares. Os resultados da TALP objetivaram representações sociais da adolescência (estímulo 1) em diversão, jogos e namoros similares para os dois grupos de adolescentes; a violência (estímulo 2), os adolescentes representaram, diferentemente, com os adolescentes não delinquentes, ancorando em representações sociais, econômicas e políticas, e os adolescentes delinquentes representando com expressões objetivas da violência, como matar, roubar, bater; o futuro (estímulo 3) objetivaram representações de mudanças de vida para ambos os adolescentes. A ERES, o QVB e o IPSF apontaram que os adolescentes delinquentes são menos resilientes, possuem menos suporte familiar e predominam valores humanos de experimentação, existência, suprapessoal e normativo, em relação aos adolescentes não delinquentes, que são mais resilientes, possuem maior suporte familiar e valores humanos mais orientados para a realização e interação social. Em suma, verificou-se que os parâmetros de suporte familiar, valores humanos e resiliência sejam entendidos como fatores de fortalecimento psicossocial, passíveis de serem construídos, nas famílias, instituições ressocializadoras e escolares e na comunidade.

**Palavras-chave:** adolescência, representações sociais, resiliência, valores humanos; suporte familiar.



## ABSTRACT

Crime and urban violence, committed by adolescents have reached high levels of intensity and frequency, in recent years requiring a deep analysis of their causes which are characterized in common sense as complex and multifaceted, revealing problems of psychological, relational, political, social and economic orders. These difficulties require studies in order to formulate scientific understanding for their prevention and / or intervention. Based on those principles, the general objective of this thesis was to identify the social representations of institutionalized adolescents in conflict with the law, and not institutionalized adolescents who are not in conflict with the law, concerning adolescence, violence, future, as well as, the measurement of resilience, basic values and family support issues. This research was developed according to the theoretical Moscovician's social representations SR, and other theories that support the studies of resilience, human values and family support. It was a field study, characterized by a multimethod approach, which used a qualitative and quantitative methodology. The locus of research counted on a ressocialized institution referred to as deprivation of liberty (104 adolescents) and public schools (104 adolescents) located in the suburbs of João Pessoa, totaling 208 participants. Five instruments were used: Sociodemographic Questionnaire, Technique of Free Association of Words (TFAW) in which the obtained data were processed by software Tri-Deux-Mots (version 2.2), the Resilience Scale developed by Wagnild and Young (RS), the *Basic Values Questionnaire developed by Gouveia (BVQ)* and the Family Support Perception Inventory (FSPI). The data of these last three were processed by the software SPSS (version 15). The results of the Sociodemographic Questionnaire revealed that delinquent adolescents are deprived of their liberty for committing robbery, murder and drug trafficking. These adolescents have lower education compared to the group of non delinquent adolescents, having various types of family arrangements. The results of TFAW objectified representations of adolescence (stimulus 1) entertainment, gaming and dating; those terms are similar for both groups. of adolescents; violence (stimulus 2), the adolescents represented differently, compared to non delinquent group, anchoring it in social representations of economic and political orders, and the delinquent adolescents represented with objective expressions of violence such as killing, stealing, hitting, the future (stimulus 3) objectified representations of life changes for both groups of adolescents. The RS, the BVQ and the FSPI showed that delinquent adolescents are less resilient, have less family support and their human values are guided to the experimentation, existence, normative and supra-personal, compared to the non delinquent adolescents who are more resilient, have more family support, their human values are more oriented to achievement and social interaction. Based on the findings the parameters of family support, resilience and human values must be understood as strengthening psychosocial factors, which may be constructed in the families, in the ressocialized educational institutions and in the community.

**Keywords:** adolescence, social representations, resilience, human values, family support.

## RESUMEN

La criminalidad y la violencia urbana, practicada por adolescentes, ha alcanzado índices elevados, tanto de intensidad, como de frecuencia, en los últimos años, exigiendo un análisis profundo de sus causas, el cual sabe, en el sentido común, que son complejas y multifacéticas, retratando, actualmente, un problema síquico, relacional, político, social, económico, que necesita ser estudiado, para que se puedan formular proposiciones científicas de prevención y/o intervención. En ese sentido, el objetivo general de la presente tesis fue identificar las representaciones sociales de los adolescentes institucionalizados, en conflicto con la ley; y no institucionalizados, y sin conflicto con la ley, acerca de la adolescencia, violencia, futuro, así como la mensuración de la resiliencia, valores básicos y soporte familiar de esos mismos jóvenes. Para el desarrollo de esta investigación fue utilizado el aporte teórico Moscoviciano de las representaciones sociales – RS, acompañado de las teorías que subsidian los estudios de la resiliencia, valores humanos y soporte familiar. Se trató de un estudio de campo, inserido, en un enfoque multimétodo, que utilizó una metodología cualitativa y cuantitativa. El locus de investigación se situó en una institución resocializadora de privación de libertad (104 adolescentes), y escuelas públicas (104 adolescentes) de barrios periféricos de la ciudad de João Pessoa-PB, totalizando 208 participantes. Fueron utilizados cinco instrumentos: Cuestionario Sociodemográfico, la Técnica de Asociación Libre de Palabras (TALP), cuyos datos fueron tratados por el *software Tri-Deux-Mots* (versión 2.2); la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (ERES), el Cuestionario de los Valores Básicos (CVB) y el Inventario de Percepción de Soporte Familiar (IPSF). Los datos de estos tres últimos fueron tratados por el *software* SPSS (versión 15). Los resultados del Cuestionario Sociodemográfico demostraron que los adolescentes delincuentes están privados de libertad, por cometer actos infraccionales de asalto, homicidio y tráfico de drogas; presentan escolaridad inferior al grupo de los no delincuentes y poseen varios tipos de arreglos familiares. Los resultados de la TALP objetivaron representaciones sociales de la adolescencia (estímulo 1) en diversión, juegos y noviazgos similar para los dos grupos de adolescentes; la violencia (estímulo 2), los adolescentes representaron, diferentemente, con los adolescentes no delincuentes, anclando en representaciones sociales, económicas y políticas, y los adolescentes delincuentes representando con expresiones objetivas de la violencia, como matar, robar, golpear; el futuro (estímulo 3) objetivaron representaciones de cambios de vida para ambos los adolescentes. La ERES, el QVB y el IPSF apuntaron que los adolescentes delincuentes son menos resilientes, poseen menos soporte familiar y predominan valores humanos de experimentación, existencia, suprapersonal y normativo, en relación a los adolescentes no delincuentes, que son más resilientes, poseen mayor soporte familiar y valores humanos más orientados para la realización e interacción social. En suma, se verificó que los parámetros de soporte familiar, valores humanos y resiliencia son entendidos como factores de fortalecimiento sicosocial, pasibles de ser construidos, en las familias, instituciones resocializadoras y escolares y en la comunidad.

**Palabras-clave:** adolescencia, representaciones sociales, resiliencia, valores humanos; soporte familiar.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	
.....	17
<b>PARTE I: MARCO TEÓRICO</b> .....	28
<b>CAPÍTULO 1 ADOLESCÊNCIA, ATO INFRACIONAL: TRAJETÓRIA DE VIDA</b> .....	29
1.1 ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVA HISTÓRICA .....	30
1.2 ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI: UM RECORTE DA VIOLÊNCIA.....	38
1.3 DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO PARA ADOLESCÊNCIA NO BRASIL: DO CÓDIGO CRIMINAL DE 1830, AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE 1990. ....	46
1.4 A MEDIDA SOCIOEDUCATIVA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE.....	577
1.5 A INSTITUIÇÃO RESSOCIALIZADORA .....	633
1.6 A ESCOLA PÚBLICA .....	65
<b>CAPÍTULO 2 RESILIÊNCIA: UM DOMÍNIO EM EXPANSÃO</b> .....	717
2.1 FATORES DE RISCO/EVENTOS ADVERSOS .....	799
2.2 FATORES DE PROTEÇÃO OU “BUFFERS” .....	833
<b>CAPÍTULO 3 VALORES HUMANOS</b> .....	888
3.1 PRECURSORES HISTÓRICOS DOS ESTUDOS SOBRE VALORES HUMANOS .....	900
3.2 ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS SOBRE VALORES HUMANOS .....	933
<b>3.2.1 A Teoria dos Valores de Rokeach</b> .....	944
<b>3.2.2 A Teoria dos Valores Humanos de Schwartz</b> .....	966
<b>3.2.3 A Teoria dos Valores Humanos de Inglehart</b> .....	<b>999</b>
<b>3.2.4 A Teoria Funcionalista dos Valores Humanos</b> .....	1011
<b>CAPÍTULO 4 FAMÍLIA E CONTEMPORANEIDADE</b> .....	1077
4.1 SUPORTE FAMILIAR .....	118

<b>CAPÍTULO 5 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS</b> .....	1255
<b>PARTE II: ESTUDOS EMPÍRICOS</b> .....	1366
<b>CAPÍTULO 6 MÉTODO</b> .....	1377
6.1 TIPO DE ESTUDO .....	1388
6.2 LÓCUS DA PESQUISA .....	1388
6.3 PARTICIPANTES .....	1388
6.4 INSTRUMENTOS .....	1399
<b>6.4.1 Técnica de Associação Livre de Palavras</b> .....	1399
<b>6.4.2 Escala de Resiliência de Wagnild e Young</b> .....	14040
<b>6.4.3 Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF</b> .....	14040
<b>6.4.4 Questionário dos Valores Básicos – QVB</b> .....	1411
<b>6.4.5 Questionário Sociodemográfico</b> .....	1422
6.5 PROCEDIMENTO PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS .....	1422
<b>6.5.1 Técnica de Associação Livre de Palavras</b> .....	1444
<b>6.5.2 Escalas de Resiliência, Valores Básicos e Percepção do Suporte Familiar</b> ....	146
<b>6.5.3 Procedimento para a Análise dos Dados da Técnica de Associação Livre de Palavras e das Escalas de Resiliência, Valores Básicos e Percepção do Suporte Familiar</b> .....	1477
<b>CAPÍTULO 7 DESCRIÇÃO DOS RESULTADOS</b> .....	1499
7.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES .....	15050
7.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS DA TÉCNICA DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS .....	1522
7.3 ANÁLISES DAS ESCALAS DE RESILIÊNCIA, DO INVENTÁRIO DE PERCEPÇÃO DO SUPORTE FAMILIAR E DO QUESTIONÁRIO DOS VALORES BÁSICOS DOS ADOLESCENTES PARTICIPANTES DO ESTUDO. ....	1588
<b>7.3.1 Análise da Resiliência entre os adolescentes participantes do estudo</b> .....	1588
<b>7.3.2 Análise do Inventário de Percepção do Suporte Familiar dos adolescentes participantes do estudo</b> .....	1599

<b>7.3.3 Análise do questionário de valores básicos nos adolescentes participantes do estudo.....</b>	<b>160</b>
<b>CAPÍTULO 8 DISCUSSÃO .....</b>	<b>1633</b>
8.1 ANÁLISE DO PERFIL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO.....	1644
8.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ADOLESCÊNCIA, VIOLÊNCIA E FUTURO ..	1699
8.3 RESILIÊNCIA .....	1788
8.4 PERCEPÇÃO DE SUPORTE FAMILIAR.....	1877
8.5 VALORES HUMANOS .....	1966
8.6 ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI, RESILIÊNCIA, VALORES HUMANOS E SUPORTE FAMILIAR: UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....	2044
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>2099</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>2177</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>259</b>

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Facetas, dimensões e sub-funções dos valores básicos .....	103
<b>Figura 2</b> - Percentual dos jovens segundo ato infracional.....	151
<b>Figura 3</b> - Representação gráfica da atração entre as variáveis fixas e as de opinião .....	154

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Valores Terminais e Instrumentais de Rokeach (1973) .....	95
<b>Tabela 2</b> - Tipos Motivacionais, Metas e Valores Específicos de Schwartz .....	98
<b>Tabela 3</b> - Valores Básicos e Sub-funções .....	105
<b>Tabela 4</b> - Codificação das Variáveis Fixas e de Opiniões .....	145
<b>Tabela 5</b> - Caracterização dos Grupos de Adolescentes Estudados .....	150
<b>Tabela 6</b> - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “Adolescência”, com as maiores cargas fatoriais (CPF) .....	152
<b>Tabela 7</b> - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “Violência”, com as maiores cargas fatoriais (CPF).....	153
<b>Tabela 8</b> - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “Futuro”, com as maiores cargas fatoriais (CPF).....	154
<b>Tabela 9</b> - Média, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, em Relação a Escala de Resiliência.....	158
<b>Tabela 10</b> - Médias, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, quanto ao Inventário de Percepção do Suporte Familiar.....	159
<b>Tabela 11</b> - Média, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, quanto ao Questionário dos Valores Básicos .....	161

## LISTA DE SIGLAS

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

SINASE – Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo

LBA – Lei Brasileira de Assistência

SENAC – Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial

SENAI- Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

SAM – Serviço de Atendimento ao Menor

PNBEM – Política Nacional do Bem-Estar do Menor

FUNABEM – Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor

FEBEMs - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor

FEBEMAA - Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor “Alice de Almeida”

AFC – Análise Fatorial de Correspondência

AFC – Análise Fatorial Confirmatória

RS – Representação Social

SEM – Modelo de Equação Estrutural

ML – Maximum Likelihood

UNESCO – Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas

PC – Principais Componentes

AD – Adolescentes Delinquentes

AND – Adolescentes Não Delinquentes

ERES – Escala de Resiliência

IPSF – Inventário de Percepção do Suporte Familiar

QVB – Questionário dos Valores Básicos



## INTRODUÇÃO

O adolescente, em conflito com a lei, está inserido no contexto das transformações emergentes das tecnologias, das construções científicas, das mutações culturais, dos padrões de relações entre os humanos, enfim, numa nova conjuntura do mundo globalizado. Neste segmento, a ruptura com os valores tradicionais transgeracionais, a desagregação familiar e os fatores de risco aumentam a probabilidade de um maior envolvimento do adolescente com o ato infracional.

Neste segmento, faz-se necessário pesquisar, com maior profundidade, essa conjuntura e a identificação dos modos de pensar e de agir dos adolescentes, em conflito com a lei, em privação de liberdade relacionada à construção e à subjetividade, uma vez que a prática do ato infracional é reveladora, tanto do singular do adolescente, quanto do coletivo da sociedade.

Os estudos realizados com a população dos adolescentes, atendidos pelos programas socioeducativos no Brasil, tem constatado aspectos de vulnerabilidades nesses adolescentes no que tange à escolaridade, à inserção precoce no mundo do trabalho (Rosa, Ribeiro Júnior & Rangel, 2007; Volpi, 2002), e uma realidade precária de seus familiares (Priuli & Moraes, 2007).

Parafraseando Sales (2004), os adolescentes, em conflito com a lei na sociedade brasileira, tendem a ser percebidos como “figuras centrais ao imaginário da violência” preponderando a ideia de que o aumento e agravamento da criminalidade é fruto do recrudescimento das atividades desses adolescentes.

É nesse contexto da contemporaneidade – violência, desigualdade social – que se pretende discutir o adolescente considerado ou não autor de ato infracional. Nesse sentido, a questão dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, submetidos à prática

socioeducativa de privação de liberdade, emerge como problemática que perpassa todos os segmentos sociais e grupos comunitários, irradiando a degradação desses jovens que, na sua maioria, antes de conhecerem a criminalidade, sobreviviam numa situação de extrema carência afetiva, educacional e material, sendo precariamente socializados (Coutinho, Estevam & Araújo, 2009).

Sob a condição de privação de liberdade, os adolescentes são inseridos em instituições superlotadas, em condições sanitárias e de segurança precárias (Carrizosa & Poertner, 1992), não proporcionando aos infratores, privados de liberdade, a sua maturidade, negando-lhes, ainda, oportunidades de aprendizado formal, consciência social e formação profissional. Pelo contrário, proporcionam experiências traumáticas e de estigmatização social, dificultando ainda mais sua reintegração (Siqueira, 1997).

Mediante essa tela, anteriormente descrita nesta pesquisa, objetiva-se dar espaço para a avaliação do adolescente, observar suas percepções, opiniões e permitir sua manifestação como protagonista da sua história. Ao darmos a palavra ao adolescente e procurarmos, nas suas respostas, construir uma análise sobre a concepção implícita da violência e exclusão social que permeia a sua experiência, queremos explicitar nossa convicção de que entre o que está assegurado na lei, e o cotidiano passado e presente de um adolescente que comete um ato infracional, há uma distância que, com este estudo, pode ser melhor dimensionada.

Uma vez que a realidade nos mostra que a ampla maioria dos adolescentes, que comete atos infracionais, é julgada e recebe a medida de Internação (privação de liberdade); são provenientes das camadas pobres da população (Estevam, 2005). Premissa esta também corroborada por Arpini (2003), ao afirmar que atualmente, no Brasil, a ampla maioria dos adolescentes, privados de liberdade, é composta de excluídos sociais. Refutamos, contudo, a situação econômica como a única causa determinante para um

adolescente envolver-se em ato infracional, e entendemos que a questão necessita de uma análise mais profunda.

Na perspectiva de Osório (1992), em todas as épocas e em face de suas atitudes, o adolescente sempre foi um contestador, um procurador de novas identidades, testando diferentes formas de relacionar-se e ensaiando novas posturas éticas. Nesse sentido, Ozella (2003) postula que a compreensão dessa etapa da vida perpassa os parâmetros biológicos, psicológicos, concomitantemente, as condições sociais.

Vala e Monteiro (1999) inferem que a criminalidade e a violência, praticadas por adolescentes, são atualmente uma resultante de ordem social, ou seja, de uma sociedade repressora, propulsora de desemprego, concentração de renda, lutas salariais, guerras pelo poder, insegurança, exclusão de classes, desagregação social, reduzindo a oportunidade de intensificação da convivência, de trocas e de experiências, alastrando dificuldades econômicas e suas consequências sobre a inserção social e profissional, impactando, de forma dramática, grande parcela dos jovens no meio urbano.

Para O'Donnel, Schwab-Stone e Muyeed (2002), o aumento dos índices de violência, nas grandes cidades, e sua consequência em crianças e adolescentes que, na maioria das vezes, são as maiores vítimas desta situação, geram, nessa população, medo e confusão, e ainda um risco alto de desenvolver comportamentos mal adaptativos e dificuldades psicoemocionais.

Nesse sentido, estudar a capacidade de resiliência de adolescentes, em conflito com a lei, privados de liberdade; e adolescentes que não estão em conflito com a lei, e não se encontram privados de liberdade, é abordar um novo foco nesta problemática, pois conforme cita Cowen e Wyman (1998), não se estariam envolvidos mecanismos relacionados ao problema já instalado, mas nos processos pelos quais, desde a infância e

adolescência, os indivíduos se protegeriam contra as adversidades da vida, sendo este conceito muito útil quando se avalia o bem-estar humano.

A resiliência pode ser considerada um conceito complexo e interativo, pois tenta entender como o ser humano, em diferentes fases da vida, é capaz de sobreviver e superar adversidades, apesar de viverem em condições de pobreza, violência, falta de afetividade, entre outras (Luthar, Cicchetti & Becker, 2000). Selligman e Czikszentmihaly (2000) explicam como a resiliência pode contribuir para a constituição da qualidade de vida, além de ser um “árbitro” das experiências negativas. Sendo assim, segundo Rutter (1999), a resiliência é mutuamente determinada por fatores individuais, características do meio e do contexto específico.

Nesse contexto, nos dias atuais, percebe-se que, no lugar de uma ética, há violência. Por um lado, violência da sociedade, que exige dos sujeitos padrões de conduta impossíveis de serem realizados; e, por outro lado, violência dos sujeitos contra a sociedade, visto que somente transgredindo e desprezando os valores estabelecidos poderão sobreviver.

Os valores humanos sempre foram um tema importante de investigação, nas Ciências Sociais, por possuírem uma influência no processo seletivo das ações humanas, pois uma vez internalizados, são capazes de orientar tanto as escolhas quanto as atitudes humanas (Rokeach, 1981). Na Psicologia Social, esses valores têm emergido mais fortemente nas últimas três décadas, através dos estudos de Milton Rokeach, na década de 1960 e 1970, e Shalom H. Schwartz, na década de 1980. Desde então, vários estudos foram realizados, na tentativa de esclarecer melhor quais valores são priorizados pelos indivíduos nas diferentes culturas, estabelecendo-se, assim, tipologias de valores universais.

Na década de 1990, Gouveia (1998) propôs a Tipologia dos Valores Humanos Básicos, fundamentada no modelo de Ronald Inglehart, e baseada na Hierarquia das

Necessidades de Maslow, definindo valores como sendo “categorias de orientação, consideradas como desejáveis, baseadas nas necessidades humanas e/ou nas pré-condições para satisfazê-las, adotadas por atores sociais, podendo variar, em sua magnitude, e nos elementos que as constituem” (Gouveia, 2003, p.433).

Dentro destes parâmetros, o entendimento do adolecer, neste estudo, abordará uma adolescência contextual, ou seja, um processo de desenvolvimento no qual integram-se e compreendam-se as dimensões biopsicossociais e valorativas dos adolescentes, nas mais diferentes combinações atuantes e construídas na interface pessoa e ambientes (Ozella,2003; Cárdenas, 2000).

A análise da adolescência, nessa interface pessoa e ambiente, permite visualizá-la como um período/processo em que o adolescente é convidado a participar, dinamicamente, da construção de um projeto seu, o seu projeto de vida. Para Nascimento (2002), o projeto de vida é uma forma de inclusão do adolescente no universo social, com vistas ao bem-estar, felicidade e crescente aprimoramento individual ou coletivo. Nesse processo, os valores, a experiência, a experimentação de novos papéis e a família tornam-se importantes nas relações do adolescente com o seu mundo.

Muitas crianças e adolescentes que crescem em um ambiente familiar desfavorável, independente da condição econômica, acabam tendo, como consequência, futuros problemas nos seus relacionamentos interpessoais e familiares, além da maior probabilidade de desenvolverem problemas emocionais, que poderão refletir na sociedade que os acolhe (Criss, Pettit, Bates, Dodge & Lapp, 2002).

Nesse sentido, investigará, além da capacidade de resiliência e valores humanos dos sujeitos dessa pesquisa, a percepção do suporte familiar desse atores sociais, trabalhando o conceito de subjetividade como produção, ou seja, como cita Guatarri e Rolnik (1993), como formas de pensar, sentir, perceber e agir no mundo.

Com a intenção de aprofundar e enriquecer os conhecimentos sobre a temática da adolescência, que pode ser analisada sob diferentes ângulos, este estudo abordará a adolescência de forma original: o sentimento que o adolescente possui sobre si mesmo, seus valores e competência.

Devido ao impacto social e à pluralidade das variáveis que perpassam o cometimento de atos infracionais cada vez mais violentos dos adolescentes, despertou-se, em mim, a intenção de compreender esta realidade social, a partir da identificação dos modos de pensar e de agir dos atores sociais nesta pesquisa – adolescentes em conflito com a lei, sob medida socioeducativa de privação de liberdade, e adolescentes que não estão em conflito com a lei - em relação à adolescência, violência, resiliência, valores humanos e suporte familiar refletidos nesta realidade.

Aqui surgem os seguintes questionamentos: os adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade possuem representações sociais sobre a adolescência, violência e futuro, diferentes dos adolescentes que não estão em conflito com a lei e nem privados de liberdade? Os adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade possuem características de Resiliência, Valores Humanos e Percepção de Suporte Familiar diferentes de adolescentes que não estão em conflito com a lei e nem privados de liberdade? Quais são os atos infracionais mais cometidos pelos adolescentes em conflito com a lei? Os adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade apresentam perfil de idade, escolaridade e pertença familiar diferente dos adolescentes que não estão em conflito com a lei e nem privados de liberdade?

Pareceu-nos que esses questionamentos poderiam ser, de alguma forma, enfrentados pelo estudo da Representação Social – RS. Assim, para o desenvolvimento desta pesquisa, além dos referenciais teóricos que perpassam os constructos da Resiliência, Valores Básicos e Suporte Familiar, utilizar-se-á, também, o referencial teórico proposto

por Moscovici (2003), partindo da premissa de que os adolescentes atores sociais desse estudo têm um conhecimento prático, socialmente construído em seu próprio meio, sobre adolescência, violência, projeto de vida, resiliência, valores humanos e família. Esse autor preconiza as representações sociais, como sendo uma construção social de conhecimento, por originar-se nas conversações interindividuais ou intragrupais.

Guareschi e Jovchelovitch (2002) afirmam que as representações sociais, como fenômeno psicossocial, está necessariamente radicada no espaço público e nos processos através dos quais o ser humano desenvolve sua identidade, propondo um lugar para o mundo social e seus imperativos, sem perder de vista a capacidade criativa e transformadora de sujeitos sociais, que nesta pesquisa, refere-se aos adolescentes.

Para Nascimento-Schulze e Camargo (2000), duas orientações se destacam, quando buscamos caracterizar as pesquisas e os estudos em Representações Sociais: uma primeira é mais direcionada para questões culturais e históricas, visando compreender os processos que geram e mantêm as representações vivas nas interações entre os indivíduos e grupos sociais; uma segunda orientação volta-se para as questões estruturais das RS, compartilhadas tanto no nível cognitivo quanto linguístico. Nesta pesquisa, adotar-se-á a primeira orientação, pois esta recorre a metodologias que permitem uma descrição de como tais processos representacionais se iniciam e se operam num contexto específico.

Tratar-se-á de uma ampliação do olhar do senso comum, como motor das transformações sociais. É tentado não só compreender as formas que os atores sociais da mesma utilizam para sobreviver, compreender e interpretar a sua realidade, mas também conhecer seus afetos, emoções, pensamentos, comportamentos, pois não há forma de conhecimento que aproxime diferentes realidades, que não passe pelo conhecimento das formas e estruturas de pensamento que cada grupo constrói.

Assim, os fenômenos em estudo não podem ser considerados, analisados, percebidos somente em seus aspectos isolados, mas sim em toda a sua amplitude, considerando a gama de fatores sociais, familiares e de valores que o constituem e que o envolvem.

Ciente da relevância deste estudo para a Psicologia Social, este pretende trazer à tona o modo como os adolescentes participantes deste estudo representam a adolescência, a violência, o futuro, a percepção do suporte familiar, os valores humanos básicos e a capacidade de resiliência que possuem e, ao conhecê-los, poderemos produzir a seu respeito um saber que nos dê acesso a formas de ações e intervenções mais fiéis ao seu universo, buscando uma melhor compreensão das motivações que arrastam esses adolescentes para a criminalidade.

Desse modo, essa pesquisa apresenta os seguintes objetivos:

### **Objetivo Geral**

Identificar as representações sociais dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei e não institucionalizados, e sem conflito com a lei acerca da adolescência, violência, futuro; bem como a mensuração da resiliência, valores básicos e suporte familiar desses mesmos jovens.

### **Objetivos Específicos**

1. Traçar o perfil de idade, escolaridade, origem da família e tipo de ato infracional, dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei;



2. Comprovar, a partir de uma análise confirmatória, a adequabilidade das Escalas de Suporte Familiar; Resiliência e Valores Básicos, com base nos pressupostos teóricos de cada escala;

3. Identificar se os fatores da resiliência, como resolução de ações e valores, independência, determinação, auto-confiança e capacidade de adaptação que se diferem entre os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei;

4. Analisar se a percepção do suporte familiar, através dos fatores afetivo-consistente, adaptação familiar e autonomia familiar se diferem nos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei;

5. Averiguar se os valores humanos, na perspectiva da teoria funcionalista dos valores humanos, no que se refere às subfunções experimentação, realização, existência, suprapessoal, interacional e normativa se diferem nos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei.

Com base nesses objetivos, elaboram-se as seguintes hipóteses:

Hipótese 1. Os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei possuem características de idade, escolaridade e origem da família diferente dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei.

Hipótese 2. Os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei teria uma concepção de adolescência, violência e futuro diferente dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei.

Hipótese 3. Os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei se diferenciam dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei, nos fatores

da resiliência, como resolução de ações e valores, independência, determinação, autoconfiança e capacidade de adaptação.

Hipótese 4. Os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei se diferenciam dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei nos fatores de percepção de suporte familiar como afetivo-consistente, adaptação familiar e autonomia familiar.

Hipótese 5. Os adolescentes institucionalizados em conflito com a lei se diferenciam dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei, na perspectiva da teoria funcionalista dos valores humanos, no que se refere aos valores de experimentação, realização, existência, suprapessoal, interacional e normativa.

Hipótese 6. As escalas de Resiliência, o Inventário de Percepção do Suporte Familiar e o Questionário dos Valores Básicos podem apresentar indicadores de adequabilidade com a especificidade da amostra da tese.

Nessa perspectiva, esse estudo encontra-se estruturado em uma *Introdução*, oito capítulos, as *Considerações Finais* e as *Referências*. À *Introdução*, com fins de contextualizar a temática introdutória as questões básicas do objeto social as quais vai fundamentar o estudo, configurando-se, assim, os objetivos pretendidos.

O capítulo 1, intitulado *Adolescência, Ato Infracional: trajetória de vida*, além de fazer um resgate histórico da concepção da adolescência e da legislação para adolescente no Brasil, retrata a medida socioeducativa de privação de liberdade e os locais de pesquisa deste estudo.

O capítulo 2, *Resiliência: um domínio em expansão* faz uma explanação sobre os principais conceitos de Resiliência e os fatores de risco e proteção. O capítulo 3, intitulado *Valores Humanos*, faz um breve resgate histórico sobre a pesquisa em valores humanos e expõe a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos de Gouveia, adotada nesta pesquisa.

O capítulo 4, *Família e Contemporaneidade*, resgatam o conceito de família e a perspectiva dos estudos sobre suporte familiar. O capítulo 5, *A Teoria das Representações Sociais*, articula esta teoria com o objeto estudado.

O capítulo 6 aborda o *Método*, no qual se encontra delineado todo o procedimento, que envolve o campo de investigação, a amostra, os instrumentos utilizados e as etapas do procedimento de coleta e análise dos dados.

No capítulo 7, encontram-se os *Resultados* obtidos na pesquisa, para cada um dos instrumentos adotados. No capítulo 8, intitulado *Discussão*, são discutidos os achados da pesquisa.

Finalizando, as *Considerações Finais* resgatam os principais achados e retratam as limitações do estudo. Após as Considerações Finais, são apresentadas as *Referências* utilizadas na construção desta Tese, bem como os *Anexos*, estes constituídos dos estímulos da Técnica de Associação Livre de Palavras, e as três (03) escalas utilizadas neste estudo, que são de autoria e validação dos respectivos autores.

## **PARTE I: MARCO TEÓRICO**

**CAPÍTULO 1 ADOLESCÊNCIA, ATO INFRANCIONAL: TRAJETÓRIA DE VIDA**

---

Todas as etapas da vida do ser humano são importantes, tendo em cada uma delas seus desafios, peculiaridades, perdas e ganhos. Dentre todas, a adolescência tem merecido a atenção de estudiosos, teóricos, pesquisadores e demais profissionais das mais diversas áreas do conhecimento, pelo seu contingente populacional em crescente expansão, pelas suas expressões peculiares de conduta e pelas tentativas de conceituar, compreender e intervir nessa etapa do desenvolvimento humano.

Partindo de uma perspectiva genealógica sobre a adolescência (Ariés, 2003; Groppo, 2000; Foucault, 2003), constata-se que ela é uma construção recente na cultura ocidental e que tem relação direta com o ideário da modernidade, responsável pela reorganização dos laços sociais, laborais até então vigentes.

A adolescência nem sempre existiu como um período específico do desenvolvimento humano. Reconhecia-se apenas a puberdade, momento de desenvolvimento em que ocorrem as maiores mudanças físicas (Ávila, 2005). No entanto, a adolescência, como ciclo vital, nem sempre teve o valor e a importância que atualmente lhe são atribuídas pela sociedade contemporânea.

O significado da adolescência é multifacetado. Na Psicologia, há aspectos diferentes na consideração dessa etapa do desenvolvimento humano, para uma melhor compreensão; nesse estudo, descreveremos uma perspectiva histórica para a compreensão de seu conceito.

## 1.1 ADOLESCÊNCIA: PERSPECTIVA HISTÓRICA

Segundo Ariés (2003), assim como as concepções sobre a infância foram sendo culturalmente modificadas no decorrer dos tempos e das diferentes organizações da sociedade, a adolescência também foi sendo construída como fase ou ciclo da vida com características específicas, de acordo com as modificações solicitadas pelas novas formas

de organização social. O seu conceito não aparece antes do final do século XVIII, e não se difunde antes do século XX.

As Idades da Vida, como conceitua Ariés (2003), não são apenas fenômenos biológicos, mas construídas no processo histórico e social. O uso de uma terminologia para diferenciar as fases da vida não tinha, na Idade Média, o significado que tem para nós hoje, até porque não havia a preocupação em definir as idades, pois nem sequer se sabia, com clareza, as datas e idades.

No século XVI, na França, havia apenas três divisões de idade correntes: a infância, a juventude e a velhice, sendo que a adolescência, no sentido que empregamos hoje, era constantemente confundida com a infância. Em muitos momentos, não se usava termos específicos para definir adolescência. Para pessoas de dezoito ou vinte e poucos anos, era empregado o termo criança, bem como para bebês pequenos.

Até o século XVIII, persiste a ambiguidade entre infância, adolescência e juventude, sendo que, no final deste século, tem início a separação das crianças por idade. O francês Rousseau (Santos, 1996), em sua obra *Emílio*, define a adolescência como um segundo nascimento, suscitado pelas mudanças corporais e hormonais, gerando uma turbulenta revolução, manifestada em contínuas mudanças de humor, rebeldia e instabilidade.

O século XIX vive as consequências de acontecimentos marcantes do final do século XVIII, como a Revolução Industrial na Inglaterra, que ocasionou imensas ondas migratórias do campo para a cidade, e as ideias democráticas do jovem continente norte-americano que, entre tantas inovações, publicou a Declaração dos Direitos do Homem, que em seu art. 28, dizia: “uma geração não pode submeter à sua lei as gerações futuras”, fato este que, segundo Savage (2009, p.30), proporcionou o estudo das influências geracionais ao afirmar que “a ideia de diferenças de gerações começou aqui”.

No início do século XX, mais precisamente em 1904, Stanley Hall, em seus estudos pioneiros sobre o desenvolvimento da criança e da psicologia educacional, cria o conceito de adolescência, embasado por um questionamento científico, através de sua obra “Adolescence: Its Psychology and Its Relations to Psychology, Anthropology, Sociology, Sex, Crime, Religion, and Education”, editada em 02 (dois) volumes, sendo considerado um dos primeiros a propor uma teoria da Adolescência, passando essa etapa do desenvolvimento humano a ocupar um lugar como objeto de estudo, principalmente da Psicologia (Adão, 1994).

Hall concebia a adolescência como um período de turbulência e instabilidade emocional, em função do surgimento da sexualidade. Observou que, nesta etapa da vida, o indivíduo tinha um aumento de sensibilidade, um fortalecimento das capacidades, tornando-se consciente dos valores que moldaria a sua vida adulta, tais como religião, forças econômicas, moral e política. Os poderes intelectuais aumentavam, tornando-o mais apto à escolarização. Para Hall, a adolescência seria um período vital na promoção do esquema evolutivo da natureza para a humanidade (Ávila, 2005).

Nesse mesmo período, início do século XX, emerge também as contribuições psicanalíticas de Freud para a compreensão da Adolescência. Segundo Freud (2006), que nomeia esta fase como puberdade, este período da vida do sujeito passa por transformações que levarão “a vida sexual infantil à sua configuração definitiva (p. 195)”. A crise da adolescência se traduz, portanto, pelo reaparecimento, na puberdade, de conflitos sexuais que ocorreram na infância, e o adolescente reedita todas as etapas anteriores da sexualidade infantil, caracterizando um período de desequilíbrio psíquico e comportamento instável.

Anna Freud também utiliza o princípio da recapitulação, mas com uma visão diferente, ao afirmar que a lendária turbulência dos anos da adolescência era apenas uma manifestação externa dos ajustamentos ocorridos internamente, no passado do indivíduo,



gerando, no adolescente, um conflito entre o id forte e um ego relativamente fraco (Freud, 1982).

No início de século XX, acrescidos dos estudos de Stanley Hall e Freud, começa a delinear-se a concepção de adolescência, como sendo uma fase de crise, de ambiguidade, configurando uma situação de marginalidade (César, 1999). Nessa perspectiva, a Psicologia tomou este fenômeno da adolescência como objeto de estudo, e passou a preconizar que todo esse movimento não passava de um momento da vida dos indivíduos e que, quando se tornassem adultos, tudo se acomodaria e voltaria ao “normal”. É nesta dinâmica que surge uma das concepções de adolescência que mais circulam na Psicologia mundial: “a compreensão de que é uma crise normal”, como descreveremos a seguir. (Zamboni, 2007, p.280).

Uma das correntes psicanalíticas, a de Erick Erikson (1976), em seus estudos, apresenta a expressão "crise de identidade", para explicar o momento de incerteza, quanto às mudanças que se fazem presentes na adolescência, em que a aquisição de novas habilidades e atitudes é vivenciada como crises de aprendizagem e de interação social, levando o adolescente a vivenciar uma moratória social, período em que este aguarda, enquanto se prepara para os papéis que irá desempenhar na fase adulta.

Esta concepção de crise foi reafirmada por Aberastury e Knobel (1992), importantes representantes da perspectiva psicanalítica. Segundo Aberastury, na correspondência das mudanças corporais que ocorrem na puberdade, acontecem as mudanças psicológicas que levam a novas relações dos adolescentes com os pais e o social. Para a autora, há uma alternância entre a dependência e a independência, caracterizando um período de contradições, ambivalências e conflitos que só podem ser solucionados quando se elabora o "luto pelo corpo de criança, pela identidade infantil e pela relação dos pais de infância" ( p. 24).

Corroborando com esse pensamento, Knobel relaciona o período da adolescência a uma síndrome, sendo considerada normal à conduta do adolescente, quando este apresenta certo grau de patologia, cujo comportamento externo de contestação nada mais é do que um reflexo dos conflitos, com relação à dependência infantil que continua a existir.

Dayrell (2003) afirma a condição de transitoriedade que constantemente associa-se à juventude, em que o jovem é encarado como um vir a ser, que tem o seu sentido no futuro e na passagem para a vida adulta. Para Oliveira (2001), a adolescência se caracteriza por uma situação de inacabamento: nem completamente criança, nem completamente adulto, gerando conflitos inevitáveis nas suas vivências.

Levisky (1995) conceitua adolescência como sendo uma fase do desenvolvimento evolutivo, em que a criança gradualmente passa para a vida adulta, de acordo com as condições ambientais e de história pessoal, caracterizando a adolescência como de natureza psicossocial; no entanto, vincula seu surgimento e desenvolvimento à puberdade e ao desenvolvimento cognitivo.

Para Tiba (1986), o adolescente é um ser humano em crescimento, em evolução para atingir a maturidade biopsicossocial. É nesta fase que ele tem mais necessidade de pôr em prática a sua criatividade. Para ser criativo, precisa ser espontâneo. Para ser espontâneo, precisa tomar conhecimento de si mesmo, de seus potenciais, dos seus próprios sentimentos, das suas dificuldades, enfim, objetivar a si mesmo. Becker (1989) propõe uma concepção de adolescência como “a passagem de uma atitude de simples espectador para uma outra ativa, questionadora que, inclusive, vai gerar revisão, autocrítica, transformação” (p.10).

Compreendendo a adolescência como uma passagem entre a infância e a idade adulta, esta é marcada por profundas transformações. Nesta visão, Barus-Michel (2005) afirma que se trata de um período complexo, tanto para os adultos que tentam entendê-lo,

quanto para os próprios adolescentes. Nestes, coabitam desejos ambivalentes de crescer e de regredir, de sentir-se ainda criança e de já ser adulto, de autonomia e de dependência, de ligação ao passado e de projeção para o futuro.

Ao se considerar a adolescência como uma etapa da vida que se caracteriza como um momento confuso, cheio de contradições e ambivalências familiares e sociais, constitui-se uma concepção universal e naturalista. No caminho inverso às determinações de neutralização, universalização e patologização, como características dessa fase do desenvolvimento humano, apresentadas desde o início do século XX, e de uma maior interação com o meio, busca-se reconhecer as determinações sociais de fenômenos como a adolescência. Calligaris (2000) avança no conceito, no sentido abstrato ao relatar que esta é uma fase que se instituiu na nossa cultura e se tornou problemática pela falta de uma definição social clara das competências adultas, por conseguinte, das competências adolescentes.

Para o autor, *op.cit.* adolescência é um fenômeno contemporâneo, em que se instala uma moratória, pois apesar de se encontrar pronto para o amor, para o sexo e para o trabalho, ainda precisam ficar sob a tutela dos adultos. Submetido a essa moratória, o adolescente é impossibilitado de tornar-se adulto exatamente quando tem seu corpo amadurecido, e já introjetou os principais valores da sociedade. É a fase em que não se é adulto para fazer certas coisas, mas se é repreendido por não agir como um adulto.

Balaguer (2005) aponta que a concepção de adolescência, como moratória, pode não servir para analisar a experiência dos adolescentes de classes populares. É comum que os adolescentes tornem-se responsáveis por cuidar da casa, dos irmãos mais novos, e até mesmo da família, trabalhando para trazerem o sustento da mesma. Concepção esta também defendida por Soares (2007, p.151), ao afirmar que, “no Brasil, para os jovens

pobres, não há adolescência: salta-se direto da infância ao mundo do trabalho (ou do desemprego)”.

Nessa concepção diferenciada da adolescência, os estudos antropológicos realizados por Mead (1985), junto às tribos indígenas de Samoa e Nova Guiné, demonstraram que, em outras culturas, a adolescência é vivenciada como uma transição gradual e tranquila, com boa adaptabilidade aos papéis de adultos.

Colle (1996) inova, também, no conceito de adolescência, retratando uma perspectiva mais psicossocial, ao definir essa etapa como um processo determinado pelas mudanças no ciclo de vida familiar. Numa visão mais sistêmica, Selosse (1997) define esse período, como de transações afetivas relacionais, sociais, sociocognitivas, sexuais, identitárias e normativas que não ocorrem sem conflitos.

Para Bock (2004), a adolescência é considerada como construção social e não como um período natural do desenvolvimento que se estabelece entre a infância e a idade adulta. Acrescenta que, associado ao desenvolvimento físico, encontram-se significações e interpretações determinadas pelo social. Essa concepção concebe o homem, como um ser constituído ao longo do tempo, com características determinadas pelas condições históricas, sociais e culturais em que vive (Ozella, 2002a).

A partir desta perspectiva, segundo Calil (2003), a compreensão da totalidade constitutiva da adolescência passa não só pelos “parâmetros biológicos, como idade ou desenvolvimento cognitivo, mas necessariamente pelo conhecimento das condições sociais, que constroem uma determinada adolescência” (pg. 145).

Para Ozella (2003), é importante “entender a adolescência como constituída socialmente, a partir das necessidades sociais e econômicas dos grupos sociais, além de olhar e compreender suas características, como aquelas que vão se constituindo no processo” (p.20). É o que Santos (2004) cita, como espaço de fronteira, sustentando uma

posição teórica em que a adolescência é uma processualidade socialmente construída, e que um lugar privilegiado, para compreender essa forma relacional e histórica de construção da subjetividade, é o espaço de fronteira.

Nesse sentido, o espaço de fronteira surge no momento de disputa paradigmática, entre uma visão de ser humano e do mundo comprometida com o capital, e as formas de sociabilidade que ele gera, numa visão paradigmática emergente, comprometida com a justiça, a dignidade e solidariedade entre as pessoas. É uma possibilidade para a construção de nossas subjetividades. Neste caso, a fronteira não é um lugar físico, mas um lugar psíquico e social que desenvolvemos na relação com os outros. São padrões que trazemos dos lugares de origem, e que precisam ser resignificados no convívio com os outros. Nessa perspectiva de Santos (2004, p.136), “viver na fronteira é viver à margem sem viver a vida marginal”.

Através desta perspectiva histórica aqui descrita, observa-se uma visão institucionalizada, ancorada em uma representação social do período da adolescência, que é estabelecida sobre nós com o peso da tradição, e é transmitida como um produto de elaborações e mudanças ocorridas nos processos biológicos, psicológicos, geracionais, sociais e culturais. Enquanto essas representações, que “são partilhadas por tantos, penetram e influenciam a mente de cada um, elas são re-pensadas, re-citadas e re-apresentadas” (Moscivici, 2003, p.37).

Nessa visão das Representações Sociais, quando estudamos o sujeito adolescente, estamos estudando, também, todo o social que o envolve. Quando se analisa o social, como totalidade, é que se pode reconhecer e analisar os fenômenos psicossociais da adolescência, é o que diz Jodelet (2001. p.22), ao afirmar “reconhece-se que as representações sociais – como sistema de interpretação que rege nossa relação com o mundo e com os outros – orientam e organizam condutas e as comunicações sociais”.

Neste estudo, adota-se a compreensão de adolescência citada por Ávila (2005), como um processo de transição biopsicossocial da infância para a idade adulta, quando estão presentes influências históricas e culturais na contribuição do sujeito. Sendo, portanto, um processo estruturante da identidade corporal, sexual e afetiva, do que apenas um momento de crises e revoltas.

E a concepção do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei n. 8.069/90), que adota o termo adolescência como uma *fase peculiar do desenvolvimento humano*, e estabelece direitos singulares para a adolescência, além de delimitar a faixa etária dos 12 aos 18 anos de idade. Ao elencar essas duas concepções como norteadoras do presente estudo, depara-se com a tarefa de encontrar uma categoria que melhor defina os adolescentes em conflito com a lei.

## 1.2 ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI: UM RECORTE DA VIOLÊNCIA

O tema ‘adolescente em conflito com a lei’ revela contradições, desafios, explicações da sociedade brasileira. Com armas em punho, confrontando-se com policiais, traficando drogas, são alguns dos exemplos mais preocupantes e reais dos adolescentes, no cotidiano das cidades brasileiras. Assim, ocorre a criminalização dos mesmos – “fundada na representação difusa (mas consistente) da associação da juventude com a violência (Trassi, 2006, p.218). No entanto, antes de categorizar o adolescente que cometeu um ato infracional, mister se faz incursionar brevemente sobre o conceito de violência.

Presente desde o princípio da humanidade, a violência, fenômeno eminentemente social, nasceu com a sociedade. Todos os mitos originais conhecidos da humanidade falam em alguma medida da luta fratricida, como elemento constitutivo das organizações sociais. A história de Caim e Abel, na Bíblia, é exemplo de como é quase impossível falar de

qualquer trajetória humana, sem reconhecer a convivência com o uso da força da experiência da dominação e das tentativas de exclusão do outro (Minayo, 2005).

A violência tem sido uma temática recorrente de investigação científica, nas últimas décadas, o que tem originado uma polissemia conceitual, fruto da complexidade que envolve essa temática, conforme cita Minayo e Souza (1999), ao afirmarem que sua compreensão exige o reconhecimento de que se trata de um fenômeno mundial, histórico e multideterminado, enleado às questões macrossociais e estruturais:

(. . .) é muito difícil conceituar a violência, principalmente por ser ela, por vezes, uma forma própria de relação pessoal, política, social e cultural; por vezes uma resultante das interações sociais; por vezes ainda, um componente cultural naturalizado. (p.10)

Do ponto de vista etimológico, a palavra *violência* tem sua origem no latim “*vis*”, que significa “força”, “vigor”, “potência”, “emprego da força” (Dadoun, 1998, p. 10), derivando-se da palavra latina *violentia*. Segundo Silva Jr (2007), a própria etimologia da palavra *violência* introduz, em sua noção, um duplo sentido: por um lado, sua raiz latina aponta para uma força vital, no sentido de vigor e potência; por outro, o emprego da força sobre um outro introduz a destrutividade, fazendo então da *violência* essa força que impele para a ruptura de limites, para o excesso, para a crueldade e o abuso de um certo poder.

Em suas reflexões, Tavares dos Santos (2004) busca compreender a violência presente nos diferentes conjuntos relacionais, tomando-a como "um ato de excesso, qualitativamente distinto, que se verifica no exercício de cada relação de poder presente nas relações sociais" (p. 8).

Corroborando essa assertiva, Arendt (2009) afirma que a violência destrói o poder, não o cria, pois o domínio pela pura violência advém de onde o poder está sendo perdido. O *poder* é uma propriedade coletiva de um grupo, seria a capacidade de agir em conjunto, existindo apenas enquanto o grupo conserva-se unido. Diferencia, ainda, de

*vigor*, que designa algo no singular, uma entidade individual, é a propriedade inerente a um objeto ou pessoa, e pertence a seu caráter.

Souza (2005, p.28) ressalta as formas sutis de violência, as quase imperceptíveis, como a “submissão às situações de abuso físico, psíquico ou social, sem que os sujeitos tomem consciência disso ou esbocem qualquer resposta reativa a esses abusos”.

Para Almeida Prado (2004), a violência emerge como constrangimento físico e moral, com o uso da força e coação. Capitão (2001) formula o entendimento do que seja violência, a partir da constatação de que se vive em um momento histórico, em que se rompeu o pacto social, e isso faz com que se rompa o pacto edípico, em que a autoridade, a norma, a lei internalizada tiram o controle sobre os impulsivos destrutivos, recorrentes de um processo de socialização mal sucedido.

Assim, em suas múltiplas formas de manifestação, a violência deve ser compreendida sempre como um fenômeno social (Campos, Torres & Guimarães, 2004; Velho, 2000), existindo num determinado contexto e se efetivando na relação com o outro. Trata-se de uma "interação" entre indivíduos situados em uma dada estrutura social, ocupando papéis sociais, e orientados por valores que definem e modelam as possibilidades desta interação.

Todas essas concepções ora apresentadas apontam para algo em comum, que é o uso da força e o excesso, algo que ultrapassa o limite de certa ordem instituída. Nesse sentido, é comum relacionar os estudos sobre violência à criminalidade e à delinquência (Ristum, 2002).

No imaginário social sobre a adolescência, esta vem sempre atrelada à ideia de potencial risco social. A própria mídia, quando aborda a juventude, quase sempre refere-se a temas ligados a problemas sociais (Bezerra, 2006). A este respeito, Minayo (2002), ao analisar o discurso da imprensa do Rio de Janeiro, sobre rebeliões de jovens infratores, em



regime de privação de liberdade, aponta para o papel da mídia no fortalecimento de uma visão negativa, preconceituosa, incriminadora e muito raramente são reveladas as questões sociais, institucionais e de inadequação pedagógica que permeiam tais eventos.

Assim, percebe-se que é comum encontrar, na imprensa, expressões como “marginal”, “antissocial”, entre outras, para designar o adolescente que cometeu algum ato infracional, retratando uma agressividade, uma maldade inata, de uma natureza essencialmente ruim, que Calheiros e Soares (2007) denominam de naturalização do ato infracional. Naturalização, designando algo que é ‘natural’ à pessoa, que lhe é inato, que pertence a sua natureza:

O termo ‘contaminado’ por um determinismo que desqualifica a pessoa, por sua origem ‘biológica’, social, local de residência e outros dados biográficos, considerados determinantes ou condicionadores da conduta anti-social. (p.118)

Nesse processo de naturalização do adolescente, a Religião também retrata, muitas vezes, uma concepção opressora e alienante, ao ver o adolescente como um ser que necessita de “salvação”, tendo como concepção subjacente a de um ser humano de “natureza boa”, mas que se encontra “em pecado”, “perdido” em sua existência, e a tarefa da religião seria de “salvar esta alma”. (PEMSEIS, 2002).

A distinção entre o criminoso comum adulto e o adolescente é algo recente na história do país. De acordo com Mendes e Costa (1994), o tema delinquência juvenil, como um problema social, é inexistente, antes do final do século XIX.

Ao longo da história da adolescência no Brasil, diversos nomes foram utilizados, cada um deles carregando uma concepção sobre a relação entre esses jovens, a sociedade e a criminalidade, tais como: “pivete”, “delinquente”, “trombadinha”, “menor infrator”, “abandonado”, cujos termos apontam para um ser estranho, para o qual era necessário se criarem instrumentos de controle e punição.

Com o advento do ECA, elimina-se, portanto, a rotulação “menor”, “infrator”, “carente”, “abandonado”, “bandido” etc. Agora, todas as crianças e adolescentes do país são classificadas como “pessoas em fase de desenvolvimento”. Assim, a tendência atual dos profissionais da área social é de defini-los, a partir do que eles são, adolescentes.

Nessa perspectiva, no Brasil, adolescentes não cometem crimes, mas atos infracionais. Não respondem a processos, mas a autos de investigação social; não cumprem sentenças, mas medidas socioeducativas, que podem incluir não a prisão, mas o internamento em instituições ressocializadoras.

Amaro (2000) ressalta que essa mudança de definição também foi acontecendo no meio científico, ao longo do tempo. Assim, o termo delinquência vem dando lugar a um conceito mais sociojurídico: “adolescentes em conflito com a lei” ou “adolescentes autores de ato infracional”, desvinculando a ação infratora da pessoa que a praticou, conforme nos sugere Seda (1999).

Essa gradativa desvinculação permite à comunidade científica buscar compreender não mais a delinquência como uma categoria nosológica, mas o fenômeno de envolvimento com o crime, constituído por fatores que levam um adolescente a praticar atos infracionais.

Se o adolescente pratica atos infracionais, ou seja, age em conflito com a lei, atingindo o tecido social, ferindo as regras do relacionamento, da tolerância, da respeitabilidade individual e coletiva, configura-se um ato tipificado como crime no Código Penal. Nessas circunstâncias, a demanda de uma intervenção familiar, social e estatal converge em esforços, visando à integridade do jovem, no enfrentamento do fenômeno da violência.

Segundo o Levantamento Nacional do Atendimento Socioeducativo ao Adolescente em conflito com a lei (SINASE), em 2006, o número total de internos, no

Sistema Socioeducativo de meio fechado, no Brasil, era de 15.426 adolescentes, sendo a maioria (10.446) na internação, seguida da internação provisória (3.446) e da semi-liberdade (1.234); destes, 96% são do sexo masculino.

Com base no levantamento acima, ressalta-se que o número de adolescentes privados de liberdade é pequeno, se comparado ao alarde feito pela mídia sobre a questão, como se grande parte dos adolescentes brasileiros, e mais especificamente, os de classe menos favorecida, enveredasse pelo caminho da violência. Os dados nos mostram que, frente à realidade adversa social, econômica, política, educacional e de saúde que os adolescentes enfrentam em nosso país, o número de infratores é relativamente pequeno.

Ao considerar a adolescência como um fenômeno cultural, marcado por um período psicossociológico bastante específico, destituído de foco exclusivo nos aspectos biológicos, seus elementos simbólicos e sua dinâmica interna adquirem grande importância, por encontrarem expressão na realidade social e, muitas vezes, vão ao encontro da violência (Campos & Guimarães, 2007).

A constatação, de que estes elementos têm sido gradativamente incorporados ao modo de vida dos adolescentes, é de grande relevância, e que suscitou uma série de estudos que fornecem importantes elementos para a compreensão do envolvimento e percepção dos adolescentes, acerca da violência (Abramovay, Waiselfisz, Andrade & Rua, 2004; Campos, Torres & Guimarães, 2004; Campos & Guimarães, 2007; Oliveira & Campos, 2003; Pinheiro & Almeida, 2003; Abramovay & Rua, 2002).

Pettit (2004) aponta que variáveis como pobreza, falta de educação dos pais, frustração e conseqüente agressão, relacionada às necessidades básicas, modelos de violência familiar, entre outras, são importantes de serem avaliadas no âmbito da associação entre violência – infância e adolescência, já que esse grupo (crianças e adolescentes) é vulnerável a diferentes tipos de vitimização, devido a fatores como a

imaturidade cognitiva, física e emocional, aumentando o risco de crianças desenvolverem comportamentos antissociais e violentos. Associando a delinquência a camadas pobres da sociedade, sendo um reflexo de países pobres.

Segundo Trassi (2006, p.221), a criança e o adolescente, em situação de vulnerabilidade, incluindo os adolescentes envolvidos em atos infracionais, é um fenômeno universal. Este é um fenômeno “presente em países ricos (EUA, Canadá, França) e pobres (Colômbia, Moçambique), e nos diferentes regimes políticos (Inglaterra, Cuba, China)”, não negando, também, que as condições de pobreza tornam a solução mais difícil.

Spagnol (2005) afirma, ainda, que a pobreza, por si só, não explica a violência, uma vez que, nas classes mais populares, apenas uma parcela dos adolescentes envolve-se com ações delinquentes. O autor acrescenta que a delinquência de adolescentes de classe média e média alta não chega a ser contabilizada estatisticamente pela sociedade, pois seus familiares intervêm rapidamente, para que o seu adolescente não seja identificado como infrator, e assim, a impunidade prevalece juridicamente. E a mídia também colabora com essa representação, pois as notícias que geram maiores polêmicas são as de crimes praticados por adolescentes de classes populares.

Arpini (2009) afirma que esses adolescentes possuem referenciais, modelos e relações sociais que estão longe de corresponder ao modelo esperado para essa etapa da vida. Já Oliveira (2001), ao referir-se ao adolescente-delinquente, diz ser aquele deslocado, que busca, de forma exacerbada, uma possibilidade de reconhecimento. Premissa esta também defendida por Diógenes (1998), ao afirmar que o adolescente utiliza-se do ato infracional, numa tentativa de se fazer percebido, de superar sua condição de exclusão social.

Ao tentar encontrar um lugar na sociedade, os adolescentes se deparam com uma realidade que os exclui. Diante dessa exclusão, muitos deles desenvolvem uma maneira

peculiar de fazer laço social, por meio do ato infracional. Com isso, rompem com o pacto que rege as relações sociais. O ato infracional pode ser entendido, como uma tentativa de inclusão nesse contexto social, do qual ele é expulso: “O sujeito pode transgredir a lei como forma de inscrever-se nela” (Garcia, 2000, p. 46).

Calligaris (2000) também localiza a relação entre adolescência e delinquência no fato de o adolescente, por não ser reconhecido na sociedade, tentar ser reconhecido “fora” dela, criando rupturas com as normas vigentes. O adolescente força sua integração, opondo-se às regras da comunidade; portanto, pode-se entender o ato infracional como tentativa, mesmo que malograda, de fazer laço social.

O relatório final do projeto “O adolescente e o futuro: nenhum a menos”, do Conselho Federal de Psicologia (2005), aponta que existem inúmeros fatores associados e inter-relacionados, com a produção do delito juvenil, de ordem econômica, social, histórica, política, cultural, psicossocial e psicológica. Estes, combinados, produzem uma realidade delituosa, a qual se concretiza de modo absolutamente singular na vida de cada adolescente. Estes tornam-se, assim, transmissores culturais dessa conduta de delito, que gera para si mesmos, conflitos interpessoais, baixa autoestima, frustrações e risco de ser tanto agressor quanto vítima, com a possibilidade de perpetuar a violência intergeracional.

Santos e Costa (2001, p.292) afirmam que os adolescentes em conflito com a lei não resumem suas vidas à realização de infrações, e “superar esta linguagem rotulante, estigmatizante, reconhecendo, nos adolescentes, sua condição de pessoa humana em desenvolvimento, transforma nosso olhar e nossas ações”. Enfim, não podemos discutir a temática dos adolescentes em conflito com a lei, na atualidade, sem nos determos numa análise histórica de como se construíram as diferentes visões desses adolescentes, a partir das políticas de atendimento e da implementação dos determinantes legais no Brasil.

### 1.3 DESENVOLVIMENTO HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO PARA ADOLESCÊNCIA NO BRASIL: DO CÓDIGO CRIMINAL DE 1830, AO ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE DE 1990

A contextualização histórica da legislação e o discurso sociojurídico são os elementos principais de análise, por entendermos que a reconstituição da trajetória da legislação, relativa à infância e à adolescência no Brasil, permite-nos compreender algumas características, as quais deixaram marcas profundas no sistema de atendimento a essa clientela e que, ainda hoje, se constitui num desafio.

Principalmente, ao entendermos que, nessa ponte entre o passado e o presente, podemos visualizar as bases que conduziram à perplexidade e à impotência diante de um problema que, diagnosticado há mais de cem anos como gravíssimo, não encontrou outro caminho senão o do agravamento contínuo, que é a privação de liberdade de adolescentes que cometem atos infracionais.

Conhecer a história é fundamental para se desfazerem mitos e preconceitos que turvam ou impedem a compreensão do Estatuto da Criança e do Adolescente e, conseqüentemente, da Medida Sócioeducativa de privação de liberdade. Assim, abordaremos a questão da Legislação e Políticas Públicas para a infância e adolescência, no Brasil, baseando-se em Pilotti e Rizzini (1995), que distingue seis períodos relevantes.

O primeiro período, segundo Rizzini (2000), inicia-se com o interesse jurídico, relativo aos indivíduos menores de idade, atrelado à primeira lei penal do Império – o Código Criminal de 1830. Esta lei, ao disciplinar sobre o menor, cuidou apenas de estabelecer sua responsabilidade penal para menores a partir de 14 anos, acrescentando que, “se provar que os menores de quatorze anos, que tiverem cometido crimes, obraram com discernimento, deverão ser recolhidos às Casas de Correção pelo tempo que ao Juiz parecer, contanto que o recolhimento não exceda à idade de dezessete anos” (Lei de

16/12/1830). O atendimento aos problemas sociais já existentes naquela época era controlado por organizações de ideologia cristã, com motivações religiosas, de caráter caritativo, significando que não havia um investimento do Estado, na área assistencial.

Dos anos 1850 em diante, começa a tomar corpo, na legislação, a regulamentação de matérias relativas aos escravos e seus filhos, culminando com a Lei do Ventre Livre (nº2. 040, de 28/09/1871), que declarava livre os filhos de escravos que nascessem a partir daquela data.

Os últimos vinte anos do século XIX, e a passagem para o século XX, foram de intensa transformação no cenário político-jurídico-social do país, com profundos reflexos na vida da sociedade brasileira. O Brasil procurava firmar-se como nação independente, com o florescimento das ideias de identidade nacional, tendo, na esfera jurídica, seu enfoque assistencial.

O segundo período abrange, pois, toda essa virada do século, prolongando-se até a criação do primeiro Juízo de Menores, em 1923, na cidade do Rio de Janeiro, na sua qualidade de Distrito Federal.

Pilotti e Rizzini (1995) afirmam que, em 1900, Evaristo de Moraes, jurista de destaque da época, afirma, com suas palavras, um cenário não tão diferente do que podemos associar à marginalidade juvenil de hoje, mais de cem anos depois:

Entre os fenômenos mais apavorantes dos tempos de agora, derivando por uma parte pela dissolução familiar vigente, e por outro lado oriundo da crise econômica que assinala a transformação do regime capitalista – o abandono da infância aparece a moralistas, a sociólogos e a criminólogos, como digno de toda a atenção, pelas relações diretas que tem com a criminalidade urbana. (p.111)

Podemos perceber, nessa citação de Evaristo de Moraes, que a tônica dos discursos passa a revelar uma oscilação constante entre a defesa da criança e a defesa da sociedade contra essa criança, que passa a se tornar uma ameaça “à ordem pública”. Essa

dualidade permanece essencialmente a mesma até os dias atuais, em pleno século XXI, apesar de todos os avanços que se processaram no campo jurídico, em relação às crianças e adolescentes.

Nas duas primeiras décadas do século XX, a história da legislação para a infância e adolescência toma novos rumos. O país acompanhava o debate internacional, e ganhava força a ideia de que era necessário compreender a pretensa criminalidade infanto-juvenil. Justifica-se, assim, a criação de uma rede emaranhada de medidas jurídico-sociais, culminando com a incorporação, na linguagem, do termo “menor” e suas várias classificações: abandonado, desvalido, vicioso, delinquente etc (op.cit.).

A ênfase passou a ser dada a uma legislação que abrangesse o problema da criança abandonada e da criança criminoso. Foi o que aconteceu, em 1906, quando Alcindo Guanabara, jornalista e deputado, apresentou, na Câmara dos Deputados, um projeto de lei que regulamentava, entre outros pontos, a responsabilidade penal de 9 anos para 12, e 12 anos para 17, aos que praticassem atos criminosos sem discernimento. Os que agissem com discernimento seriam recolhidos às instituições criadas pela presente lei, específicas para menores abandonados e menores delinquentes. E em 1912, com o também projeto de lei do deputado João Chaves que, entre outras coisas, delegou ao Estado a responsabilidade de exercer uma tutela oficial, a fixação da idade penal em 14 anos, um Juiz e Tribunal especializados em menores. (Pilotti & Rizzini, 1995).

O terceiro período inicia-se com esses projetos de lei, que redundaram nos primeiros passos em direção ao Código de Menores, instituído pelo Decreto nº 5.083, em 1926, e finalmente, promulgado e consolidado através do Decreto nº 17.943, de 12/10/1927. Foi estabelecido no Art.1.º, do referido código, que: “O menor, de um ou outro sexo, abandonado ou delinquente, que tiver menos de 18 anos de idade, será submetido pela autoridade competente às medidas de assistência e proteção contidas neste



Código”. De forma complementar, o artigo 54 esclarecia que “Os menores confiados (..)a institutos, ficam sob a vigilância do Estado, representado pela autoridade competente”, reconhecidamente o Juiz de Menores (op.cit., 1995, p.129).

O Código de 1927 atuava especificamente sobre os órfãos abandonados e filhos de pais ausentes ou desconhecidos, os antigos “enjeitados” que eram abandonados pelas mães na Roda dos Excluídos. Para as crianças inseridas em famílias-padrão, com moldes socialmente aceitos para a época, destinavam-se os direitos civis, continuando a merecer proteção do Código Civil Brasileiro.

De acordo com Silva e Silva (2002), o Código de Menores de 1927 consagra o sistema dual de atendimento à criança. De um lado, os chamados “menores”; de outro, as “crianças comuns”. Daí a característica pejorativa do termo “menor” que, inadvertidamente, é utilizado, ainda hoje, para se referir aos autores de ato infracional. A partir deste instrumento legal, cria-se a chamada: “Doutrina do Direito do Menor”, ou seja, um conjunto específico de leis, destinado aos casos considerados de “condutas antissociais” por parte de crianças e adolescentes. Nesse período, verifica-se a progressiva ampliação do intervencionismo estatal, concretizada na figura do Juiz de Menores, que abarca as funções jurídicas e assistenciais, relativas à infância e à adolescência.

O forte direcionamento do Estado para as questões relativas ao menor, caracterizado pela criação de diversos órgãos nacionais, com representações estaduais e municipais, como o Conselho Nacional de Assistência Social, a Legião Brasileira de Assistência – LBA, o Serviço Nacional de Aprendizagem Comercial e Industrial (SENAC e SENAI), o Departamento Nacional da Criança e o Serviço de Assistência ao Menor – SAM , é a marca principal do quarto período.

Destes órgãos, um merece uma atenção especial, por estar diretamente relacionado ao menor, o SAM, que foi criado através do Decreto-Lei nº3.799 de

05/11/1941, destinado a proteger e amparar os adolescentes desvalidos e delinquentes, enviados pelo Juízo de Menores. Encarnou, durante seus anos de existência, o modelo correcional-repressivo. Segundo Costa (1998), seus estabelecimentos tinham estrutura e funcionamento análogos aos do sistema penitenciário.

Paralelo à implantação do SAM, com a promulgação do novo Código Penal de 1940, no qual se estendeu a idade de responsabilidade penal para 18 anos, houve a necessidade da revisão do antigo Código de Menores, de 1927, retirando a exclusividade jurídica do mesmo, como tentativa de limitar a ação do judiciário, e voltando-o para um caráter mais social (preventivo, curativo e assistencial), diretriz típica dos períodos em que houve expansão da ação social, em detrimento da penal (Pilotti & Rizzini,1995).

Em meio a tantos projetos, debates, denúncias e críticas, por parte da imprensa, ao aludir o aumento da criminalidade e da violência juvenil, a partir, principalmente, da década de 1950, fizeram com que se pensasse numa mudança, ou reforma desse sistema, culminando com a extinção do SAM e o início do Regime Militar, após o golpe de 1964.

O quinto período é marcado pela aparente valorização do social, levando à elaboração da Política Nacional do Bem-Estar do Menor - PNBEM que, entre tantas diretrizes, propôs a criação de uma fundação nacional, com plena autonomia técnica, financeira e administrativa, para cuidar dos menores no país.

Aprovada a Lei nº 4.513, de 01 de Dezembro de 1964, autoriza o Poder Executivo a criar a Fundação Nacional do Bem-Estar do Menor – FUNABEM. A partir da criação desta Fundação, prevalecerá, na legislação, o incremento de medidas repressivas-punitivas a fim de cercear os passos dos menores e sua conduta antissocial, rebaixando a idade de responsabilidade penal para 16 anos, estabelecendo-se a chamada Política de Segurança Nacional, retrato do regime político militar instalado no país.

A FUNABEM, como um órgão nacional normativo e coordenador, objetivando implantar, no âmbito estadual, a política de Bem-Estar do Menor, criou as fundações executoras dessas políticas: as FEBEMs – Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (Bandeira, 1988).

A FEBEM se constituirá numa entidade jurídica que objetiva corrigir as causas de desajustamento, através de programas, os quais visam promover a integração social do “menor”, prevenindo, assim, a sua marginalização. Neste sentido, para a FEBEM, o indivíduo seria culpado por sua condição de marginalidade, condição esta produzida por ele próprio, baseado no seu despreparo psíquico, cultural e econômico. Esta, agindo nessa perspectiva de integração social, preveniria as “disfunções sociais” daqueles indivíduos considerados “marginais”.

Corroborando o discurso oficial, o pensamento de Violante (1989) aponta que as FEBEMs tornam-se entidades educacionais, antiassistencialistas e antiprisão, mas, ao denominarem-se de “unidades educacionais”, esses verdadeiros presídios de menores - o que fazem - são tentativas de dissimular, perante a sociedade, a sua característica dominante: a repressão.

Na Paraíba, cria-se a FEBEMAA – Fundação Estadual de Bem Estar do Menor “Alice de Almeida”, através da Lei nº 3.815, de 25 de Novembro de 1975, para cumprimento da Lei Federal nº 4.513, de 01 de Dezembro de 1964. Constituíam-se, como prioridade da FEBEMAA, “formular e desenvolver programas comunitários, de prevenção de marginalização do menor e de seu tratamento e, de prestar assistência aos menores desassistidos, abandonados, infratores e excepcionais”, além de operacionalizar a Política Nacional de Bem-Estar do Menor com as mesmas normas estabelecidas pela FUNABEM aos demais órgãos estaduais.

No decorrer de toda a década de 1970, reacenderam-se os debates em torno de um novo “Código de Menores”, nos quais prevalecesse um embasamento mais sócio-pedagógico do que jurídico, desenvolvendo uma legislação mais social e humanitária.

Em 10 de Outubro de 1979, a Lei nº 6.697/79 aprova o novo Código de Menores, adaptando-o aos novos tempos, mas em muitos aspectos, fiel ao Código de 1927. O Código de 1979 é introduzido com as seguintes disposições preliminares:

“Este Código dispõe sobre assistência, proteção e vigilância a menores: até 18 anos de idade, que se encontre em situação irregular; e entre 18 e 21 anos, nos casos expressos em lei;

(...) Art 2. dispõe sobre a “situação irregular” do menor, assim definida:

(...) V. com desvio de conduta, em virtude de grave estado de inadaptação familiar ou comunitária;

(...) VI. autor de infração penal” (Código de Menores, 1979).

Costa (1998) considera que, principalmente crianças pobres, negras ou abandonadas, eram alvo de intervenção policial e recolhimento para as instituições recém-criadas. A distinção entre os “carentes” e os “delinquentes”, que já estava presente no Código anterior, é ainda mais intensificada com a vigência dessa Doutrina, que adotava, como objetivo principal, a criação de serviços específicos para os “menores delinquentes”. Com isso, o poder, que antes estava nas mãos exclusivamente do Juiz de Menores, passa para as do Estado e é exercido principalmente pela polícia.

As principais características desse código, segundo Pilotti e Rizzini (1995), foram de abranger todas aquelas situações em que o menor se encontra, em oposição à situação de normalidade. As autoridades administrativas (polícia e comissariado de menores) ficaram encarregadas de conduzir ao magistrado os menores encontrados em situação irregular e, no caso dos infratores, fez do magistrado a autoridade que investigava os fatos,

denunciava ou acusava, defendia, sentenciava e fiscalizava suas próprias decisões, ou seja, o novo Código instaurou o processo inquisitivo para aqueles a ele submetidos.

Esta Lei, todavia, não teria longa duração. Os anos de 1980 trouxeram transformações significativas no campo político-social brasileiro, com consequências diretas e importantes para a legislação relativa à infância e à adolescência no Brasil. Neste período de “abertura democrática”, vários grupos, que atuavam junto aos menores, mobilizaram-se para lutar por mudanças que buscassem a ampliação da democracia e cidadania, envolvendo toda a sociedade na solução desse problema que não mais se duvidava ser de origem eminentemente social.

A articulação política realizada floresceu, preparando o terreno para um feito considerado revolucionário por alguns e certamente digno de atenção e críticas de muitos – a revogação do Código de Menores, com a “doutrina de situação irregular”, e sua substituição pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA (Lei nº 8.069, de 13 de Julho de 1990), com a “doutrina de proteção integral”, inaugurando, segundo Pilotti & Rizzini (1995), o sexto período.

A nova ordem constitucional, implantada pela promulgação da Constituição de 1988, trouxe profundas modificações no que diz respeito às medidas legais tendentes à proteção da menoridade no Brasil.

Um amplo movimento, com a participação de representantes da sociedade civil e de entidades governamentais, inspirado no artigo 227, dessa Constituição, que afirma: “É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-la a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão.

Com o apoio, também, de um grupo de juristas, propôs-se a criar uma legislação que tivesse, como destinatários, todas as crianças e adolescentes, sem nenhuma discriminação, os quais passariam a ser sujeitos de direito, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e objetos de prioridade absoluta.

Originou-se, assim, o Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA (Lei nº 8.069, de 13/07/1990), que perfilhou a doutrina da proteção integral, defendida pela ONU, com base em 04 (quatro) instrumentos de cunho universal: a Convenção Internacional das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança; Regras Mínimas das Nações Unidas para a Administração da Justiça da Infância e da Juventude - Regras de Beijing; Regras Mínimas das Nações Unidas para a Proteção dos Jovens Privados de Liberdade; Diretrizes das Nações Unidas para a Prevenção da Delinquência Juvenil - Diretrizes de Riad.

O ECA tratará de definir, em suas predisposições preliminares, a garantia de proteção integral com absoluta prioridade, considerando:

Criança, “a pessoa até doze anos de idade incompletos, e adolescente aquela entre doze e dezoito anos de idade” (Art.2). Na interpretação desta Lei, levar-se-ão em conta os fins sociais a que ela se dirige, as exigências do bem comum, os direitos e deveres individuais e coletivos, e a condição peculiar da criança e do adolescente como pessoa em desenvolvimento (Art.6).

Na rápida análise que pretendemos fazer a respeito do ECA, cumpre destacar que o legislador pátrio estabeleceu duas grandes categorias, nas quais se inserem as crianças e adolescentes: a primeira, daqueles que se encontram em situação de risco pessoal e social; a segunda, daqueles que estão em conflito com a lei.

O processo inusitado de elaboração e aprovação desta nova Legislação foi possível, devido à conjuntura política vivida pelo país, à mobilização social que encheu as ruas de todo o Brasil de alegria e esperança, no movimento pelas Diretas Já. E manteve-se

viva, no movimento pós-Constituinte, quando, a milhares de mãos, conseguiram sensibilizar o mundo jurídico e a prática social, na busca de modificação da estrutura legal e na alteração do rumo das políticas públicas, de modo a consolidar os direitos inseridos no novo dispositivo constitucional.

Na área do ato infracional, que particularmente nos interessa nesta exposição, enunciou que nenhum adolescente será privado de liberdade, senão em flagrante, ou por ordem escrita e fundamentada da autoridade judiciária competente, estendendo-lhe as garantias constitucionais de ampla defesa conferidas ao adulto, inclusive recurso à instância superior. Segundo o ECA, entende-se, como Ato Infracional, a ação praticada por criança ou adolescente, parecida com ações definidas como crime ou contravenção, mas não se caracteriza como delito.

A proposta de um atendimento integrado para o adolescente, autor de ato infracional, vai muito além de uma simples aplicação da lei. O que se busca, na verdade, é uma forma pedagógica de cobrar seu erro e recuperá-lo, por isso que as medidas aplicadas aos infratores dão-se o nome e o caráter socioeducativos, premissa essa corroborada por Veronese (2001), quando afirma que educar e ensinar são a razão de ser de toda as medidas socioeducativas.

Essas medidas visam à ressocialização do adolescente, corrigindo-lhe a conduta infracional. Têm uma finalidade preventiva, com o sentido de evitar que, futuramente, persistindo na prática daqueles atos, sejam alcançados pela Justiça Penal, ao atingirem a maioridade (18 anos). Não têm caráter punitivo, diversamente do que ocorre em caso de imposição de pena ao adulto criminoso.

Ora, se de seu ato infracional lhe resulta a obrigação de cumprir certas medidas, o adolescente é responsável pelo que faz. Na atual Legislação, a responsabilidade pelo ato infracional começa aos 12 anos de idade. Em sua obra, acerca da responsabilidade civil,

Gonçalves (1994, p.03) traz um comentário importante: “quem pratica um ato, ou incorre numa omissão de que resulte dano, deve suportar as consequências do seu procedimento. Trata-se de uma regra elementar de equilíbrio social, na qual se resume, em verdade, o problema da responsabilidade. Vê-se, portanto, que a responsabilidade é um fenômeno social”.

O autor (op cit.) cita o “dano” como “ofensa de um direito” e “responsabilidade”, como suportar as consequências de um procedimento do qual resulta a ofensa de um direito. Como o adolescente é inimputável, seu comportamento não diz respeito ao Direito Penal. Se faz aquilo que, para o adulto, é crime ou contravenção penal; em um ato infracional, o adolescente ficará sujeito à aplicação de medida socioeducativa.

Fazendo alusão ao adolescente que pratica ato infracional, o ECA, no seu artigo 112, elenca as seguintes medidas socioeducativas, as quais estão acrescidas de um conteúdo pedagógico:

- I – Advertência;
- II – Obrigação de reparar o dano;
- III – Prestação de serviço à comunidade;
- IV – Liberdade assistida;
- V – Inserção em regime de semi-liberdade;
- VI – Internação em estabelecimento educacional”.

A aplicação dessas medidas é feita pelo Juiz da Infância e da Juventude, que terá em conta as circunstâncias da infração e da personalidade do infrator. Podem ser aplicadas cumulativamente, sendo possível alterá-las a qualquer tempo.



#### 1.4 A MEDIDA SOCIO EDUCATIVA DE PRIVAÇÃO DE LIBERDADE

Dentre as medidas elencadas pelo Estatuto, no seu artigo 121, a internação, prática a que estão submetidos os sujeitos desta pesquisa, que se encontram institucionalizados, “constitui medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade, excepcionalidade e respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento”.

A postura que assumimos nessas reflexões iniciais firma-se na convicção de que a prática socioeducativa, direcionada ao adolescente em conflito com a lei, privado de liberdade, deve basear-se na concepção de que este adolescente é um sujeito concreto, enraizado num contexto sócio-histórico-político e co-participante do seu processo educativo. Embora exista uma afinidade formal entre o Estatuto e o Código Penal – os crimes deste correspondem materialmente aos atos infracionais daquele - há uma divergência de princípios ou mesmo de proposição entre ambos.

Há privação de liberdade na internação da medida socioeducativa, e nas penas de detenção e reclusão da lei penal. Por conta de semelhanças como essas, é de uso aproximar as duas Leis, todavia uma é o avesso da outra. No Código Penal, a pena é a ameaça bem definida com a qual o Estado tenta afastar as pessoas do crime, cuja regra é punir, isolar. No Estatuto, a medida é parte de sua própria regra: educar o adolescente, e a proteção restante da sociedade passa a ser um efeito acessório (Veronese, 2001).

Volpi (1997) cita que são de execução direta dos órgãos estaduais, preferentemente regionalizadas, quando a demanda indicar, as medidas socioeducativas privativas de liberdade, determinadas pela Justiça da Infância e da Juventude para adolescentes em conflito com a lei. Em tais casos, é fundamental que os programas destinados a adolescentes, autores de ato infracionais, sejam desenvolvidos no bojo de políticas de garantia de direitos, e não no contexto do sistema penitenciário.

Segundo La Rocca (1998), a situação de privação de liberdade, para seres em formação é, ao mesmo tempo, otimal e limitante, para fins de realização de um processo educativo que é condição *sine qua non*, para que a medida socioeducativa mais grave possa produzir, no adolescente, por ela atingido, efeitos benéficos e duradouros.

O ECA não prevê uma relação pré-estabelecida entre o ato e a medida a ser tomada. As circunstâncias delimitam a gravidade do ato infracional. Quando um adolescente comete um ato infracional, considerado grave, na hierarquia das medidas, é aplicada a ele a última das medidas: a internação (privação de liberdade) em estabelecimento educacional.

Apesar de entender que esta Lei traz toda uma conotação de buscar corrigir, curar, educar, tratar os adolescentes, a medida socioeducativa de privação de liberdade tem, como pano de fundo, uma população que não tem perspectiva de futuro, não tem, na prática, uma política de inclusão adequada, premissa corroborada por Bierrenbach (2002), quando afirma que esses adolescentes, em sua maioria esmagadora, são procedentes das classes populares, o que significa que não tiveram saúde, educação, teto, muito menos alimento.

Essa medida, no fundo, é considerada punitiva, escondendo, dessa maneira, a questão fundamental, que é a exclusão social. O estatuto enfatiza o aspecto pedagógico, e não o repressivo. No entanto, essa prática socioeducativa guarda conotações coercitivas e educacionais.

O ECA estabelece que todo adolescente, a quem for atribuída uma medida socioeducativa, não deve ser privado de liberdade, se houver uma outra medida a ser adotada, como medida legal e apropriada. No que se refere à medida de privação de liberdade, deve-se garantir proteção à vida do adolescente, formas de contenção sem violência, e a manter, em boas condições, as instalações das unidades de internação.

Segundo Volpi (1997), a prática socioeducativa de privação de liberdade deve ser executada, com o intuito de resgatar a cidadania e a convivência social, e não somente para ocupar o tempo e gastar energia dos adolescentes em conflito com a lei:

O processo pedagógico deve oferecer espaço, para que o adolescente reflita sobre os motivos que o levaram a praticar o crime, não devendo, contudo, estar centrado no cometimento do ato infracional. O trabalho educativo deve visar à educação para o exercício da cidadania, trabalhando desta forma os eventos específicos da transgressão às normas legais, mediante outros eventos que possam dar novo significado à vida do adolescente e contribuir para construção de seu projeto de vida. (p.32)

Isso implica adequar o adolescente, que comete uma infração de natureza grave, num sistema de segurança eficaz. Essa é a condição primordial para que ele possa cumprir a medida. Essa restrição deve levar em conta apenas a limitação do seu direito de ir e vir, e não a outros direitos constitucionais.

Para que ele possa exercer o seu direito de cidadania, a mudança da legislação, para a doutrina de proteção integral, precisa ser vista na prática, deixando de lado os traços estigmatizadores feitos pela sociedade. Conforme as Diretrizes Nacionais para a Política de Atenção Integral à Infância e à Adolescência 2001-2005, do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente – Brasil (2006, p.37-38), nas medidas socioeducativas, “o que está posto como garantia legal é o conteúdo da reinserção social do adolescente em conflito com a lei, e neste sentido, o sistema de atendimento às medidas sócio-educativas não pode estar desvinculado do sistema de proteção integral, onde se inserem as políticas sociais públicas”.

A internação de adolescentes é tratada do artigo 121 ao 125, da Seção VII, do ECA. Esta consiste em medida privativa de liberdade, sujeita aos princípios de brevidade; traduz-se em permanecer interno, pelo menor tempo possível, não podendo determinar-lhe prazo, de excepcionalidade. Em outras palavras, a privação de liberdade é o último recurso a ser empregado, em respeito à condição peculiar de pessoa em desenvolvimento.

A não ser por determinação judicial em contrário, os adolescentes poderão realizar atividades externas. Por não possuir prazo determinado, a manutenção da privação de liberdade será condicionada à avaliação psicossocial, mediante decisão fundamentada, no máximo, a cada seis meses, sendo que o período máximo de internação, em nenhuma hipótese, excederá a três anos.

Quando atingido o período máximo, o adolescente deverá ser liberado, colocado em regime de semi-liberdade, como forma de transição para o meio aberto ou em regime de liberdade assistida, sendo, aos 21 anos de idade, compulsoriamente liberado. A desinternação, em qualquer época, será precedida de autorização judicial e participação do Ministério Público.

Essa medida de privação de liberdade, como já citado anteriormente, só poderá ser determinada, quando se tratar de ato infracional cometido mediante grave ameaça ou violência à pessoa, por reiteração no cometimento de outras infrações graves, ou por descumprimento reiterado e injustificável da medida anteriormente aplicada.

Nota-se que a legislação fala em reiteração e não em reincidência, segundo Mônaco da Silva (1994, p.190), “as expressões não são sinônimas, o conceito de reincidência é tomado de empréstimo do art. 63, do Código Penal: ‘Verifica-se a reincidência, quando o agente comete novo crime, depois de transitar em julgado a sentença que, no País ou no estrangeiro, o tenha condenado por crime anterior’. Já a reiteração é a repetição de condutas delituosas, sem que haja prévia sentença penal com trânsito em julgado, isto é, sentença que não comporta qualquer tipo de recurso”.

A internação deverá ser cumprida em estabelecimento exclusivo para adolescente, em local distinto daquele destinado ao abrigo. Segundo Amaral e Silva (1995), a ideia é não pôr, juntos, o adolescente que precisa ser internado e o que precisou abrigar-se; o

primeiro responsabilizado de ato infracionanl grave; e o segundo, apenas, carecedor de cuidados.

Deverá ser obedecida a rigorosa separação por critérios de idade, compleição física e gravidade da infração, ou seja, ato infracional cometido, buscando afastar, dos mais violentos, os mais pacatos; e dos mais fortes, os mais fracos, sendo obrigatórias atividades pedagógicas, durante o período de internação, devido ao fato de que ele tem direito a receber escolarização e profissionalização, e de realizar atividades culturais, esportivas e de lazer (Veronese, 2001).

O Artigo 124 refere-se à criteriosidade, quanto aos direitos do adolescente privado de liberdade: entrevistar-se pessoalmente com o representante do ministério público; peticionar diretamente a qualquer autoridade; conversar reservadamente com o seu defensor; ser informado de sua situação processual; ser tratado com respeito e dignidade; permanecer internado na mesma localidade ou naquela mais próxima do domicílio de seus pais ou responsáveis; receber visitas ao menos semanalmente.

Poderá ainda se corresponder com familiares e amigos, ter acesso aos objetos necessários à higiene e asseio pessoal; habitar em alojamento com condições adequadas para um ser em desenvolvimento, levando em conta a higiene e salubridade; receber escolarização e profissionalização; realizar atividades culturais, esportivas e de lazer; ter acesso aos meios de comunicação social; receber assistência religiosa, segundo a sua crença e desde que assim o deseje; manter a posse de seus objetos pessoais e dispor de local seguro para guardá-los; receber, quando da desinternação, os documentos pessoais indispensáveis à vida em sociedade.

Por fim, determina que, de acordo com o texto legal, não deve haver, sob nenhuma hipótese, incomunicabilidade, podendo, neste aspecto, a autoridade judiciária suspender temporariamente as visitas, se existirem motivos sérios e fundados em sua

prejudicialidade aos interesses do adolescente, e que é dever do Estado zelar pela integridade física e mental dos adolescentes privados de liberdade, cabendo-lhe adotar as medidas adequadas de contenção e segurança.

Como se pode perceber, a finalidade maior da medida socioeducativa de privação de liberdade é a possibilidade de ressocialização do adolescente institucionalizado em conflito com a lei, por meio de um trabalho pedagógico e não punitivo, sendo responsabilidade do Estado preservar a integridade física e mental dele.

Para tanto, afirma Volpi (2002) que o processo socioeducativo deve visar à educação para a cidadania. Neste aspecto, não pode o poder público, a família, ou a sociedade negligenciar, sob pena de ser criado um clima de violência. Por isso, deve o Estado abrigar esses adolescentes, não como sinônimo de proteção, pois não tem o direito de segregar do convívio familiar; de adestrar para o convívio em confinamento; de treinar seres humanos, por não se habituarem a viver em regime de sociedade.

Ademais, Graciani (2001) ressalta que o encarceramento não diminui o número de atos infracionais. As pesquisas têm evidenciado que, quanto maior o tempo de privação de liberdade, maior a reincidência e, quando os adolescentes estão em liberdade, cometem outros crimes, e cada vez mais violentos.

Cabe aos governos estaduais criarem mecanismos eficazes para tal fim, extinguindo, de vez, os modelos centralizadores, infelizmente, ainda existentes, calcados em métodos antiquados e inadequados para o atual momento. Precisam urgentemente serem criados modelos pedagógicos, formulados para atender a esses adolescentes em conflito com a lei, de acordo com as suas particularidades e necessidades, adequando o delito à forma coerente com a política estadual de direitos e proteção integral, evitando as antigas matrizes estigmatizantes.

## 1.5 A INSTITUIÇÃO RESSOCIALIZADORA

A Instituição, de acordo com Kaës (1991, p.06), “é uma formação da sociedade e da cultura; segue-lhes a lógica própria. Instituída pela divindade ou pelo homem, a instituição opõe-se àquilo que é estabelecido pela natureza. A instituição é o conjunto das formas e das estruturas sociais instituídas pela lei e pelo costume: a instituição regula as nossas relações, preexiste e se impõe a nós; ela se inscreve na permanência”.

De um modo ou de outro, as instituições oferecem alguma coisa aos seus participantes e lhes dão algo em troca. Algumas estão “abertas” para quem se comporta de maneira adequada. Outras estão “fechadas”, exigindo um grau maior de comprometimento de seus membros, restringindo um pouco mais o fluxo social existente internamente e o resto da sociedade.

Toda instituição tem tendências de "fechamento", sendo que algumas são mais "fechadas" do que outras. Segundo Goffman (1974, p.16), "seu fechamento ou seu caráter total é simbolizado pela barreira à relação social com o mundo externo, e por proibições à saída que, muitas vezes, estão incluídas no esquema físico – por exemplo: portas fechadas, paredes altas, arame farpado, fossos, água, florestas, pântanos”.

Num grau máximo de restrição, podemos dizer que se encontram as "instituições totais" que, segundo o mesmo autor, pode ser definida como:

um local de residência e trabalho onde um grande número de indivíduos, com situação semelhante, separados da sociedade mais ampla, por considerável período de tempo, levam uma vida fechada e formalmente administrada. (p.11)

Essas instituições totais não permitem qualquer contato entre o internado e o mundo exterior, até porque o objetivo é excluí-lo completamente do mundo originário, a fim de que o internado absorva totalmente as regras internas, evitando-se comparações, prejudiciais ao seu processo de "aprendizagem". Podem ser divididas em cinco grupos (Goffman, 1974, p. 16-17):

São instituições criadas para cuidar das pessoas que, segundo se pensa, são incapazes e inofensivas. Nesse caso, estão as casas para cegos, velhos, órfãos e indigentes.

Refere-se a locais estabelecidos para cuidar de pessoas consideradas incapazes de cuidar de si mesmas, e que são também uma ameaça à comunidade, embora de maneira não intencional: sanatórios para tuberculosos, hospitais para doentes mentais e leprosários. É organizado para proteger a comunidade contra perigos intencionais, e o bem-estar das pessoas. Assim isoladas, não constitui o problema imediato: cadeias, penitenciárias, campos de prisioneiros de guerra, campos de concentração.

Há instituições estabelecidas, com a intenção de realizar, de modo mais adequado, alguma tarefa de trabalho, e que se justificam apenas através de tais fundamentos instrumentais: quartéis, navios, escolas internas, campos de trabalho, colônias e grandes mansões (do ponto de vista dos que vivem nas moradias dos empregados).

Há os estabelecimentos destinados a servir de refúgio do mundo, embora muitas vezes sirvam também como locais de instrução para os religiosos. São exemplos de tais instituições: abadias, mosteiros, conventos e outros claustros.

Sobre seu aspecto de instituição total, "transformadora de indivíduos", podemos lembrar Foucault (2003), quando cita que, no fim do século XVIII e início do século XIX, dá-se a passagem da instituição-prisão, como uma penalidade de detenção, assumindo o lugar da punição sobre aqueles indivíduos que rompem com o pacto da boa convivência social. No entanto, desde 1820 até os dias atuais, constata-se que a prisão, "longe de transformar os criminosos em gente honesta, serve apenas para fabricar novos criminosos ou para afundá-los ainda mais na criminalidade" (p.131).

Neste sentido, a prisão é vista por Foucault (2003 p.196), como um instrumento inócuo no processo de recuperação do preso, devido, entre outras coisas, a sua obviedade e a sua ineficiência: "a obviedade da prisão se fundamenta, também, em seu papel, suposto



ou exigido, de aparelho de transformar os indivíduos. Como não seria a prisão imediatamente aceita, pois, se só o que ela faz, ao encarcerar, ao retrainar, ao tornar dócil, é reproduzir, podendo sempre acentuá-los um pouco, todos os mecanismos que encontramos no corpo social?”.

No caso dos Centros de Ressocialização para adolescentes, autores de ato infracional, com medida privativa de liberdade, nesta pesquisa, observam-se que tal instituição é percebida como as classificadas por Goffman, no terceiro tipo, as instituições totais chamadas de "presídios" ou "instituições carcerárias”.

## 1.6 A ESCOLA PÚBLICA

Nesta discussão, objetiva-se, brevemente, retratar a Escola Pública, instituição que também fez parte da pesquisa, como lócus dos adolescentes que não se encontravam institucionalizados na privação de liberdade.

A escola desempenha um papel fundamental na vida do adolescente, pois sua função não é apenas a de lhe transmitir conhecimentos, como muitos entendem, mas principalmente de propiciar sua formação moral e autonomia pessoal.

As relações no ambiente escolar, quando enfraquecidas, contribuem para a formação de gangues, violência física, o fracasso e a evasão escolar, além de interferirem diretamente na autoestima e insegurança do adolescente.

Segundo Eccles e Roeser (1999), a escola participa da regulação da atenção, emoções, aprendizagem e comportamentos dos indivíduos. Nesse contexto, a escola pode promover a auto-estima e auto-eficácia dos estudantes, capacitando- os em habilidades sociais, além de influenciar o relacionamento entre o grupo de iguais por meio de normas, regras e da cultura da instituição (Lisboa, 2005).

Para Rocha (2002), a educação escolar, para grande parte da população brasileira, produz um conjunto de relações marcadas pela tensão, descontinuidade e desvalorização das crianças e dos adolescentes que nela ingressam. Para muitos adolescentes, a experiência cotidiana vivida nas escolas nega as aspirações, e pode gerar desinteresse, indisciplina e violência, na medida em que a trajetória de escolarização gera insucesso e exclusão.

No início do século XXI, constata-se uma reviravolta nos sistemas públicos e privados, do ensino nacional. Após ter chegado à beira da falência moral, a educação brasileira tem tentado se reconstruir e passa por avaliações e profundas reformas, buscando resgatar o espaço e a responsabilidade política e social que lhe cabem.

Laranja (2004) afirma que a Educação é, por essência, uma atividade de interesse público. Escola pública de qualidade, para todos, é um ideal de indiscutível valor, porém um enorme desafio. Uma vez que a instituição escolar vivencia, na atualidade, dificuldades ao cumprir seu papel de transmissão cultural, de normas e valores referentes à organização social.

Um dos efeitos perversos desse mal-estar, causado pela educação pública, é a forma com que essa instituição relaciona-se com crianças e adolescentes das camadas empobrecidas da população (sujeitos desta pesquisa)\* . De forma geral, tal sistema as discrimina por meio de uma sutil violência, e fixado nessa postura de exclusão, produz fracasso escolar, indisciplina e evasão, conforme apontam várias pesquisas produzidas nos últimos tempos (Legnani & Almeida, 2000; Bossa, 2002).

No geral, esses estudos apontam que, à medida que emergem as dificuldades na prática pedagógica com esses alunos, produz-se, como efeito, um esvaziamento do papel do educador, no processo de ensino, e o conseqüente distanciamento dessa função na subjetividade dos adolescentes, e nos laços sociais que eles podem construir. Tornando a

instituição escolar, como afirma Collares e Moysés (1996), artificial, pois não cumpre sua função e, ao mesmo tempo, outorga-se o papel de vítima de uma clientela inadequada.

O que se observa atualmente é que, nunca antes na história do Brasil, a questão da educação pública foi tão evidente na mídia, na vida política e na consciência do cidadão comum. O ensino público no Brasil está experimentando transformações profundas. Reformas nacionais, juntamente com iniciativas em âmbito estadual e municipal, estão tentando alterar as práticas pedagógicas e a organização escolar, na tentativa de dar eficácia à escola e universalizar seu acesso (Luck, 2005).

Reconhece-se, amplamente, que a educação é um elemento fundamental no desenvolvimento social e econômico, e que o ensino, no Brasil, especialmente o público, é insatisfatório diante dos padrões internacionais, tanto na sua quantidade quanto na sua qualidade. Nesse sentido, nesse arcabouço de mudanças, apresenta-se a Lei de Diretrizes e Bases – LDB, nº 9394/96, a qual divide a Educação Escolar em educação básica e educação superior. A Educação Infantil, o Ensino Fundamental e o Ensino Médio compõem a Educação Básica.

O Ensino Fundamental, faixa em que se encontram os sujeitos dessa pesquisa, tem, por objetivo, a formação básica do cidadão, mediante:

1. Desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura e do cálculo;
2. Compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade;
3. O desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo em vista a aquisição de conhecimentos e habilidades e a formação de atitudes e valores;
4. O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social.

É preciso ressaltar que, nesta fase (1ª a 4ª série), há a importância do estudo por comparação, visto que os alunos ainda estão num estágio operatório-concreto. Eles precisam ter os objetos, através de suas imagens, sempre presentes na mente, para poder pensar sobre eles. Esse é o período em que é absolutamente necessária uma constante busca das experiências vividas pelos alunos, em cada conteúdo analisado. O próprio conteúdo adquire significado para as crianças, à medida que se liga às suas concepções prévias ou espontâneas. O conteúdo precisa estar intimamente relacionado a experiências do aluno.

No que se refere à 5ª a 8ª série (6º - 9º ano), os conteúdos direcionam para que se efetive um trabalho nos quais professores e alunos tenham autonomia, possam pensar e refletir sobre o seu próprio processo de construção de conhecimentos, e tenham acesso a novas informações. Deve-se observar questões fundamentais e específicas desta fase, em que os alunos passam gradativamente do estágio operatório-concreto para o pensamento formal. Com isso, cabe aos professores propiciar questões, atividades etc. Em que os agentes do processo ensino-aprendizagem possam dialogar, duvidar, discutir, questionar, compartilhar informações, e que se haja espaço para transformações, para as diferenças, para o erro, para as contradições, para a colaboração mútua e para a criatividade.

A qualidade do trabalho pedagógico está associada à capacidade de promoção de avanços no desenvolvimento do aluno, destacando-se a importância do papel do professor no processo ensino-aprendizagem, assim como a relevância da proposta pedagógica adotada pela escola.

Com isso, é importante que se tenha em conta que, qualquer que seja o conteúdo, ele nunca é um fim em si mesmo, mas apenas um pretexto para se aprender a pensar e questionar o próprio conhecimento para se compreender que aprender não é reproduzir

verdades alheias, mas aprender a olhar para o mundo, colhendo dados, interpretando-os, transformando-os e tirando conclusões.

Desse modo, segundo Legnani, Mendes e Batista (2005), a instituição escolar, seja esta pública ou privada, em sua função de transmitir conhecimento, tem um papel relevante no processo de levar o sujeito a compartilhar das convicções aceitas por um determinado meio cultural e, conseqüentemente, um papel determinante também ao instrumentalizar, através do conhecimento, o processo de significação do mundo e dos fenômenos. Só assim, será possível formar cidadãos críticos, competitivos e capacitados o bastante para serem agentes transformadores de sua própria vida e da realidade que os cerca.

Ao concluir este capítulo sobre a adolescência e o ato infracional, corrobora-se com o que afirma Oliveira (2001), ao destacar que, por trás da aparente força e destemor desses adolescentes, há uma vivência de desamparo, caracterizada por uma ruptura de vínculos afetivos, valorativos e uma carência de referenciais familiares e sociais, que possibilitassem fomentar, nesses adolescentes, resiliência para não sucumbirem a inserção ao ato infracional.

Ao tematizar sobre a Adolescência neste capítulo, percebe-se que esta se inscreve como questão social no mundo contemporâneo, a partir de duas abordagens principais. De um lado, pela via problemática – como a prática do ato infracional; por outro lado, como fase transitória para a vida adulta – no sentido de preparar o adolescente para ser um adulto socialmente incluído (Castro, Aquino & Andrade, 2009).

Dessa forma, conhecer, refletir, compreender os fatores que levam o adolescente ao delito nos parece fundamental, uma vez que implica pensarmos na sociedade em que vivemos. Frente a essas questões que se apresentam para a sociedade brasileira, tentar compreender o cometimento do ato infracional praticado pelo adolescente, a partir das representações sociais da adolescência, violência e futuro e do trinômio Resiliência,

Valores Humanos e Família, é um esforço no sentido de identificar caminhos e (des) caminhos para o entendimento do agir delinquente.

## **CAPÍTULO 2 RESILIÊNCIA: UM DOMÍNIO EM EXPANSÃO**

O advento do novo século proporcionou a oportunidade de refletirmos sobre os eventos científicos, e ambientais que influíram no conhecimento da humanidade. Na área do desenvolvimento humano, a ênfase dessas reflexões está na importância de promover o potencial de todos, em vez de destacar somente o evento danoso. Nesse contexto, nos últimos quarenta anos, adquirindo especial importância, emerge um construto contemporâneo, denominado *resiliência*.

Segundo Barlach (2005), estudos que envolvem questões relacionadas a esse construto ganham importância, à medida que se constata o aumento de desastres socioambientais, induzidos pela ação predatória do homem sobre o ambiente, bem como a vivência de traumas decorrentes de formas de violência, com forte impacto social, tais como ataques terroristas, bombas, assassinatos, assaltos, dentre outros.

O termo foi criado pelas ciências exatas, tendo, no cientista inglês Thomas Young, em 1807, um de seus precursores, ao considerar conceitos como tensão e compressão de barras de ferro, buscando a relação entre a força que era aplicada num corpo e a deformação que essa força produzia, introduzindo a noção de módulo de elasticidade (Tavares, 2002).

Etimologicamente, a palavra Resiliência vem do latim, *resílio*, *re* + *salio*, que significa "ser elástico"; *resilie* que significa saltar para trás, voltar, ser impelido, encolher-se, romper. Pela origem inglesa, *resilient* remete à ideia de elasticidade e capacidade rápida de recuperação (Pinheiro, 2004).

Quanto ao significado em língua portuguesa, temos a referência feita apenas à resiliência de materiais nos dicionários Holanda (1999) e no Houaiss, Villar e Franco (2001), contemplando tanto o sentido físico (propriedade que alguns corpos apresentam de retornar à forma original, após terem sido submetidos a uma deformação elástica), quanto



o sentido humano (capacidade de se recobrar facilmente ou se adaptar à má sorte ou às mudanças).

Nas ciências humanas, o conceito de resiliência tem sido utilizado para representar a capacidade de um indivíduo ou grupo de indivíduos, mesmo num ambiente desfavorável, construir-se ou reconstruir-se positivamente, frente às adversidades (Barlach, 2005). Do ponto de vista histórico, na Psicologia, os estudos sobre Resiliência começaram, mais intensamente, na década de 70, quando esse conceito ainda estava relacionado às condições inatas, para resistir e ter imunidade aos estressores e não se tornar vítima (Gruspun, 2003).

Retratando ainda na Psicologia, por esta entender a multiplicidade e a complexidade de fatores que são levados em conta, no estudo dos fenômenos humanos, a conceituação do termo resiliência não é tão precisa quanto nas ciências exatas, sendo considerado um construto amplo, polêmico, dinâmico e em fase de construção Kim-Cohen, Moffitt, Caspi, e Taylor (2004). Suas definições não são tão precisas, mas, em geral, salientam os processos de enfrentamento e de superação de crises e adversidades (Yunes, 2003).

Na Psicologia Social, estudos desenvolvidos por Ceconello (2003) descrevem sobre fenômenos ligados ao sofrimento emocional de indivíduos e famílias que vivenciam processos de exclusão social. Segundo essa autora, quando há coesão familiar, qualidade nos relacionamentos pais-filhos, práticas educativas permeadas de afetos, reciprocidade e equilíbrio de poder, a resiliência pode ser observada.

Segundo Barlach (2005), que realizou uma revisão sobre o termo, a introdução do conceito de resiliência na Psicologia foi precedida pela utilização dos termos invencibilidade ou invulnerabilidade. No entanto, Yunes e Szymanski (2002) afirmam que a palavra resiliência emerge em contraposição aos termos invencibilidade e

invulnerabilidade, enfatizando ser mais apropriado se falar em limites de cada pessoa, em relação à vivência de experiências negativas. Em outro artigo, Yunes (2003) destaca que resiliência se refere à habilidade de superar adversidades, o que não significa que não ocorram mudanças no indivíduo, como sugerem os termos invulnerabilidade e invencibilidade.

Ao longo do tempo, as pesquisas retrataram as bases tanto constitucionais como ambientais desse constructo, passando então a adotar o termo **resiliência**, que demonstrou ser um conceito mais adequado na descrição dos fenômenos, uma vez que sugeria certo grau de elasticidade, diante da pressão/tensão, como nos materiais, sem sugerir invencibilidade.

Tavares (2002) retrata a origem do termo, elencando três pontos de vista: o físico, o médico e o psicológico. No físico, a resiliência é a qualidade de resistência, de um material ao choque, à tensão, a qual lhe permite voltar à sua forma inicial. No médico, seria a capacidade de um indivíduo resistir a um processo de adoecimento, tanto por si mesmo, como por ajuda medicamentosa. E, no ponto de vista psicológico, é uma capacidade de as pessoas, individualmente ou em grupo, resistirem a situações de adversidades e se reequilibrar constantemente.

A resiliência passa, então, a ser uma nova lente, uma nova ferramenta na compreensão da experiência humana que, intrinsecamente, vem marcada pelo sofrimento, suscitando, segundo Silveira e Mahfoud (2008), metáforas que ilustram este conceito como o livro de Jó, da Bíblia, no qual um ser humano é provado até as últimas consequências; como ferro em brasa, sofrendo as vigorosas marteladas do ferreiro para que daí surja uma ferramenta refinada; ou como o mármore que recebe os duros golpes de martelo do escultor, para ser transformado em uma bela escultura.

Para Lindström (2001) a possibilidade de construção de novos caminhos de vida e de um processo de subjetivação, a partir do enfrentamento de situações estressantes e/ou traumáticas. Dessa forma, não falaremos de resistência, mas de uma capacidade de sair-se bem, frente a fatores potencialmente estressores. No entanto, resiliência não denota resistência absoluta a qualquer adversidade; pelo contrário, pode implicar enfrentamento (Anthony & Cohler, 1987; Masten & Garmezy, 1985).

As pesquisas, nesta área, provêm de estudos com crianças, em situações de risco, que demonstraram respostas adaptadas, ao contrário do esperado, devido às suas condições de vida. Nesse sentido, foi decisivo o estudo epidemiológico realizado por E.E. Werner, em 1955 (Melillo, Ojeda & cols, 2005), que observou, ao longo de 32 anos, até a vida adulta, quase 500 crianças nascidas em meio à pobreza, na ilha de Kauai, no Havaí. Todas haviam passado penúrias, mas apesar disso, muitas obtiveram um desenvolvimento sadio e positivo.

Apontam, ainda, estudos de resiliência, junto a populações expostas a inúmeras formas de adversidades, como a guerra (Davis, 2000), a pobreza extrema (Garmezy, 1991; 1993), os maus tratos (Kolbo, 1996), a prematuridade do bebê, as restrições nutricionais, as longas rupturas com as pessoas significativas, as limitações físicas e mentais, a institucionalização prolongada, entre outros (Rutter, 1995; Vinay, Esparbés-Pistre & Trap, 2000).

Junto com o conceito de resiliência, Infante (2005) caracteriza duas gerações de pesquisadores: a de 1970, que tinha o interesse em descobrir os fatores protetores que estão na base da adaptação positiva em crianças que vivem em condições de adversidades; e a segunda geração, de 1990, que tem, em Luthar, Masten, Kaplan e Benard (1999), seus maiores postulantes, expandiu o tema da resiliência em dois aspectos: a noção de processo,

que implica a dinâmica entre fatores de risco; e de resiliência e a busca de modelos para promover a resiliência de forma efetiva, em termos de programas sociais.

Assim, entre tantas visões sobre Resiliência, destacaremos a que busca explicar o fenômeno, como processo dinâmico, multidimensional (Waller, 2001). Esta perspectiva - que encontra em Waller um de seus maiores representantes – define Resiliência como “um produto – multideterminado e sempre mutável – de forças que interagem em determinado contexto, ecossistêmico” (Barlach, 2005, p.33). Segundo a autora, uma vez que o desenvolvimento é um processo contínuo de adaptação e acomodação entre indivíduos e seus ambientes, há que se estudar a Resiliência, de forma contextualizada, considerando sempre o ecossistema constituído pela díade homem-meio.

E a visão adotada por Luthar, Cicchetti e Becker (2000, p.543), que definem resiliência como “um processo dinâmico que tem, como resultado, a adaptação positiva em contextos de grande adversidade”. Essa definição distingue três componentes essenciais que devem estar presentes no conceito de resiliência: a noção de adversidade, trauma, risco ou ameaça ao desenvolvimento humano; a adaptação positiva ou superação da adversidade; o processo que considera a dinâmica entre mecanismos emocionais, cognitivos e socioculturais que influem no desenvolvimento humano (Mellilo, Ojeda & cols., 2005, p.26).

Dessa forma, como cita Barlach (2005), estudar resiliência remete a uma questão típica da Psicologia Social, uma vez que coloca, em perspectiva, a relação entre o indivíduo e seu meio social, e afigura-se importante, na sociedade do século XXI, em que se têm alterados os parâmetros para a adaptação humana ao meio ambiente, sob o efeito de crescentes tensões sociais, econômicas e políticas, desafiando os cientistas a responderem a complexidade de múltiplos processos interdependentes.

A resiliência caracteriza-se pela capacidade de o ser humano responder às demandas da vida cotidiana de forma positiva, apesar das adversidades que enfrenta ao longo de seu ciclo vital de desenvolvimento, resultando na combinação entre os atributos do indivíduo e de seu ambiente familiar, social e cultural (Noronha, Cardoso, Moraes & Centa, 2009).

A Resiliência pode ser entendida, portanto, não somente como uma característica inata, estática, atual da pessoa, mas também a partir da interação dinâmica existente das características individuais e do contexto social (Seligman & Czikszentmihaly, 2000, Junqueira & Deslandes, 2003). Nesse sentido, a capacidade de superação de adversidades é uma qualidade que existe, não apenas para o indivíduo, pois esta pode ser motivada em qualquer instituição ou grupo social, como família, escola, comunidade ou organização profissional.

Para Polletto, Wagner e Koller (2004) e Rutter (1987), a resiliência só poderia ser vista como um conjunto de processos sociais e intrapsíquicos que acontece em um dado período, associado a certas combinações benéficas de atributos da criança, de sua família, do ambiente social e cultural. Dessa forma, todos os processos psicossociais que subjazem ao desenvolvimento saudável podem estar envolvidos na resiliência.

Rutter (1999) pondera que resiliência são processos psicológicos que devem ser cuidadosamente examinados. Neste sentido, a resiliência é entendida, portanto, não somente como uma característica da pessoa, como uma capacidade inata, herdada por alguns “privilegiados”, mas a partir da interação dinâmica existente entre as características individuais e a complexidade do contexto ecológico (Cecconello, 2003; Junqueira & Deslandes, 2003; Yunes, 2003; Yunes & Szymansky, 2001; Seligman & Czikszentmihaly, 2000).

Enfatizando a ideia de processo, Cyrulnik (2004) afirma que a resiliência é um processo íntimo que se integra a um processo social. Traduzindo um conjunto de fenômenos articulados entre si, que se desenrolam, ao longo da vida, no contexto afetivo, social e cultural, podendo ser metaforicamente comparado à arte de navegar em meio à tempestade. Para este autor, a resiliência se refere muito mais à evolução e à história de um sujeito, do que a ele mesmo; portanto, o que é resiliente, na verdade, é o caminho construído pelo indivíduo.

Grotberg (2005, p.20) define resiliência como a “capacidade humana para enfrentar, sobrepor-se e ser fortalecido ou transformado por experiências de adversidade”. Para Melillo (2004), é a “capacidade de enfrentar a adversidade e sair fortalecidos desta prova” (p.77). Walsh (2004) afirma que o corpo e a alma da resiliência encontram-se no sistema de crenças pessoal e familiar, e deste sistema faz parte a atitude de dar sentido à adversidade - considerar a crise um desafio significativo, compreensivo e manejável.

Para melhor compreensão da Resiliência, Yunes e Szymanski (2002) discorrem ainda sobre várias temáticas e conceitos que emergiram, e passaram a fazer parte dos relatos empíricos, exercendo uma forte influência no discurso científico como risco, vulnerabilidade, estresse, coping, proteção, competência.

Nos últimos vinte anos, o conceito de resiliência foi assimilado por diversos campos, entre eles, o da Saúde Pública, ganhando uma conotação voltada para a promoção da saúde, do bem-estar e da qualidade de vida. Seguindo, paralelamente, o movimento contemporâneo, pela promoção da saúde da criança e do adolescente.

Tal perspectiva modifica a forma de olhar a adolescência, jogando para o passado o determinismo das experiências infantis mal-sucedidas, iluminando novos caminhos de flexibilidade. Assim, “a noção de resiliência vem complexificando-se, sendo abordada como um processo dinâmico que envolve a interação entre processos sociais e

intrapésíquicos de risco e proteção” (Assis, Pesce & Avanci, 2006, p.19). Para Rutter (1987), a interação dos fatores genéticos e ambientais que caracterizam a resiliência, também, oscilam em sua função, podendo atuar tanto como proteção em certos momentos, quanto em outros, como fatores de riscos.

Segundo Libório e Koller (2009, p.27) ao definir resiliência, “a partir da compreensão da interação da pessoa com o seu ambiente, implica o entendimento, também dinâmico, dos chamados fatores de risco e proteção”. Premissa também corroborada por outros autores (Brown, 2004; Cyrulnik, 2005) que, em relação aos indicadores de risco e proteção, na literatura da área, também o associam ao fenômeno da resiliência. Assim, visando a uma melhor compreensão do fenômeno da resiliência ora pesquisado, merecerão considerações especiais os conceitos de risco e proteção.

Desses resultados, depreende-se que a resiliência se configura em um processo de natureza fundamentalmente interativa, em que o conjunto composto por fatores de risco e de proteção está na base de seu desenvolvimento e modulação. Nessa vertente, pode-se dizer que, além da influência dos fatores de risco, os fatores de proteção também estão envolvidos na capacidade de resiliência (Pesce, Assis, Santos & Oliveira, 2004).

## 2.1 FATORES DE RISCO/EVENTOS ADVERSOS

Resiliência refere-se a comportamentos adaptados em resposta a fatores de risco. Deste modo, para falarmos em resiliência, a condição de risco deve ser imprescindível, pois não é possível afirmar que uma pessoa está sendo resiliente, se o risco não estiver presente, ou seja, se não estiver em jogo a habilidade da pessoa para enfrentar a situação.

O conceito de risco tem suas raízes no comércio marítimo de séculos atrás, mediante os constantes desastres e perdas de mercadorias, surgiu, então a necessidade de

quantificar o risco destas perdas potenciais, investindo em seguros de prêmios e benefícios (Masten & Garmezy, 1994).

Cientificamente, os primeiros estudos sobre risco foram realizados no campo da epidemiologia e medicina, focando os padrões de doenças e os fatores que as influenciavam em determinadas populações (Lilienfeld & Lilienfeld, 1980). Evolutivamente o sentido e a forma de medir risco foram se modificando, considerando a sua atual aplicação no campo da saúde mental, e nas questões sociais.

Diversos pesquisadores empreenderam estudos sobre eventos indicadores de risco para o indivíduo. No desenvolvimento infantil, há estudos com experiências estressoras, tais como: divórcio dos pais (Emery & Forehand, 1996), abuso sexual/físico contra a criança (Habigzang, Koller, Azevedo & Xavier, 2005; Lisboa, 2002), pobreza e empobrecimento (Ceconello, 2003; Luthar, 1999a), desastres e catástrofes naturais (Coelho, Adair & Mocellin, 2004; Yule, 1994), guerras e outras formas de trauma (Garmezy & Rutter, 1993).

Na pesquisa de Antoni e Koller (2000) sobre indicadores de risco, que se constituem em dificuldades para a família e a comunidade, foram listados, na família, o descontrole emocional, a falta de responsabilidade e de diálogo, drogas, ausência dos pais, violência doméstica e na comunidade, transição da infância para a adolescência e ausência de redes de apoio. Outro estudo realizado por Trombeta e Guzzo (2002), com adolescentes de baixa renda, identificou, como fatores de risco: o baixo nível de escolaridade dos pais, desemprego, renda familiar baixa, falta de infra-estrutura básica para a moradia, e um alto índice de aglomeração nas moradias.

Assim, os fatores de risco afetam a capacidade de resiliência, uma vez que esses aumentam a susceptibilidade do indivíduo para resultados negativos, em seu desenvolvimento. Dentre as variáveis que podem ser mencionadas, como possíveis fatores



de risco, estão: 1) níveis e número de exposições a eventos estressores; 2) sentido atribuído ao evento estressor; 3) acúmulo dos fatores de risco; 4) cronicidade dos eventos; e 5) níveis de tolerância ao estresse (Pesce, Assis, Santos & Oliveira, 2004).

Trombeta e Guzzo (2002) enfatizam que os fatores de risco, embora aumentem a probabilidade do estresse, não são preditores de psicopatologias. Premissa também corroborada por Koller e Antoni (2004), ao ressaltarem que a relação das pessoas com os eventos estressores passam por diferentes graus de ocorrência, intensidade, frequência, duração e gravidade. Nesse sentido, o impacto desses eventos estressores, nos indivíduos, são também determinados pela forma como eles são percebidos.

Yunes e Szimanski (2002) destacam que os fatores de risco sempre devem ser pensados como processo, e não como variável em si, e os relacionam com todos os eventos negativos de vida, os quais, quando presentes, aumentam a probabilidade de o indivíduo apresentar problemas físicos, sociais ou emocionais. Premissa também corroborada por Canelas (2004, p.49), ao afirmar que os fatores de risco estão relacionados com inúmeros eventos negativos de vida, e operam de maneiras diferentes, em diferentes fases do desenvolvimento dos indivíduos, não constituindo “em uma variável por si só, devendo serem pensados sempre como um processo”.

Para Masten e Garmezy (1985), a presença de fatores de risco presume a existência de uma probabilidade estatística, em uma determinada população, para o desenvolvimento de alguma desordem. Desse modo, o risco tem um potencial para predispor pessoas e populações a resultados negativos específicos. Um resultado negativo ou indesejado refere-se à manifestação de uma doença ou algum comportamento desadaptado. No entanto, somente a partir do resultado provocado em determinada pessoa, pode-se afirmar se o fator de risco teve ou não efeito sobre ela.

Tradicionalmente, o risco era concebido unicamente em termos estáticos, como um fator que predisponha a um resultado negativo (Cowan, 1996). Desse modo, a simples presença de um fator de risco já era suficiente para se prever consequências indesejáveis. A pobreza, por exemplo, era considerada um fator de risco relacionado com consequências negativas para famílias e crianças. Atualmente, há uma visão mais dinâmica sobre o risco, atribuindo a ele uma conotação de processo.

Desta forma, o risco passa a ser percebido como uma variável, vinculada diretamente ao resultado provocado, ou seja, para um indivíduo, um evento pode ser enfrentado como perigo; e para outro, como um desafio (Yunes & Szimanski, 2002). Neste sentido, a pobreza pode desempenhar um papel de risco para determinadas famílias e para outras não, dependendo da existência de fatores que moderem seus efeitos.

No que se refere ao baixo nível socioeconômico, esta é uma das variáveis socio-demográficas mais investigadas em pesquisas, sobre fatores de risco (Luthar & Zigler 1991). De acordo com Garmezy e Masten (1994) e Cecconello (2003), o baixo nível socioeconômico constitui uma forma de adversidade crônica. Para os autores, uma adversidade crônica manifesta-se lenta e gradualmente, e sua intensidade pode variar de moderada a alta; porém, sua duração é longa, caracterizada pela possibilidade de comprometer o potencial de desenvolvimentos dos indivíduos.

Koller e Lisboa (2007) alertam para o fato de que não se pode tomar a pobreza como fator de risco, *a priori*, de maneira descontextualizada, pois, em países considerados pobres, como é o caso do Brasil, pessoas com maior poder aquisitivo, consideradas ricas, podem ter experiências estressoras e de risco, ao sentirem medo de serem sequestradas, assaltadas ou violentadas.

Não há, também, consenso quanto ao número de eventos negativos de vida, necessários para afetar a capacidade de resiliência do indivíduo. Célia e Souza (1999)

comentam que ter mais do que quatro eventos negativos na vida elevam a condição de risco. Outros autores, como Garmezy (1991), Luthar e Cushing (1999), consideram importante saber não apenas como o indivíduo vivenciou determinada situação, mas como a situação afetou o indivíduo.

Vinay, Esparbés-Pistre e Trap (2000) dizem que falar de resiliência implica em falar não apenas dos riscos impostos pelas circunstâncias vividas pelo indivíduo, mas também reconhecer a presença, neste mesmo ambiente, de certos fatores que podem proteger o ser humano, atenuando ou neutralizando os efeitos negativos dos riscos e viabilizando a construção da resiliência.

## 2.2 FATORES DE PROTEÇÃO OU “BUFFERS”

Rutter (1993) ressalta a importância de atentar para os aspectos que, apesar de não estarem diretamente relacionados com resultados positivos, contribuem para o desenvolvimento da resiliência, reforçando a capacidade individual, para lidar com as adversidades. Estes aspectos são denominados como fatores de proteção.

Fatores de proteção são características que diminuem a probabilidade de um resultado negativo ou indesejado acontecer, na presença de um fator de risco, reduzindo a sua incidência e a sua severidade (Cowan, 1996). Eles são considerados como a contraparte positiva, na interação com o risco, pois estão relacionados com características individuais ou ambientais que desempenham uma função de proteção. Segundo Masten (2001), os fatores de proteção têm a função de interagir com os eventos de vida, e acionar processos que possibilitem incrementar a adaptação e a saúde emocional.

Para Rutter (1993), os fatores de proteção referem-se a influências que modificam, melhoram ou alteram respostas pessoais a determinados riscos de desadaptação, devendo ser abordados como processos, nos quais diferentes fatos interagem entre si, e alteram a

trajetória da pessoa, produzindo uma experiência de cuidado, fortalecimento ou anteparo ao risco. Dessa forma, Trombeta e Guzzo (2002) afirmam que estes promovem ganho de controle sobre a vida e incentivo ao bem-estar, à saúde psicológica, mesmo diante de fatores de risco.

Conforme afirma Canelas (2004), fatores ou mecanismos de proteção são condições do ambiente, capazes de favorecer e de reduzir os efeitos ou circunstâncias desfavoráveis a indivíduo ou grupos. Nesse sentido, os fatores de proteção se desenvolvem através da interação de características pessoais (empatia, auto-eficácia, assertividade, habilidades sociais, comportamento direcionado para metas e habilidade em resolver problemas), condições familiares (qualidade das interações, estabilidade, coesão e pais assertivos) e redes de apoio do ambiente (ambiente tolerante aos conflitos, reforçadores positivos e limites definidos) (Pinheiro, 2004).

Masten e Garmezy (1994), revisando uma extensa literatura sobre desenvolvimento infantil, identificaram três grupos de fatores de proteção: (1) características individuais, como autonomia, orientação social, autoestima, inteligência e similares; (2) coesão familiar: ausência de conflitos, de negligência, afeto positivo transmitido por um adulto com grande interesse pela criança; e, (3) um sistema de suporte social bem-definido e com recursos individuais e institucionais, igualmente providos por outras pessoas significativas, como escola, igreja e grupos de ajuda. Esses outros contextos que ofereçam suporte emocional, em momentos de estresse, são denominados por Morais e Koller (2004) de coesão ecológica.

Canelas (2004) afirma que “uma perspectiva ecossistêmica sugere que influências protetivas podem ser introduzidas na vida de um indivíduo, através de qualquer relação e em qualquer parte do ecossistema humano (p.109). Este sendo compreendido como o

sistema social em que está inserido o homem, ou seja, família, indivíduo, comunidade e sociedade.

Melillo, Estamatti e Cuestas (2005) afirmam que as definições de resiliência enfatizam os seguintes fatores protetores do resiliente: “adaptabilidade, baixa suscetibilidade, enfrentamento efetivo, capacidade, resistência à destruição, condutas vitais positivas, temperamento especial e habilidades cognitivas” (p.86). Rutter (1993) reitera, em seus estudos, sobre a importância dos processos de proteção, uma vez que estes se referem à maneira como a pessoa lida com as transições e mudanças de sua vida, o sentido que ela mesma dá às suas experiências, e como ela atua diante de circunstâncias adversas.

Os processos de proteção possuem um efeito catalítico, na medida em que modificam os efeitos do risco, através da sua interação com ele. Possuindo quatro principais funções: (1) reduzir o impacto dos riscos, fato que altera a exposição da pessoa à situação estressora; (2) reduzir as reações negativas em cadeia, que seguem a exposição do indivíduo à situação de risco; (3) estabelecer e manter a autoestima e autoeficácia, através de estabelecimento de relações de apego seguras e o cumprimento de tarefas com sucesso; (4) criar oportunidades para reverter os efeitos do estresse (Pesce, Assis, Santos & Oliveira, 2004). Portanto, os fatores de proteção têm caráter moderador no desenvolvimento humano (Siqueira & Dell’Aglia, 2006).

Conforme preconiza Assis, Pesca e Avanci (2006), os mecanismos de proteção de que um indivíduo dispõe internamente, ou que captou do ambiente em que vive, são elementos fundamentais para estimular o potencial de superar as adversidades, ao longo da vida. A resiliência, portanto, é considerada como o resultado final de processos de proteção que não eliminam os riscos vivenciados, mas encorajam o indivíduo a lidar efetivamente com as situações adversas e a sair fortalecido da mesma.

Percebe-se um ponto pacífico entre os pesquisadores: “a resiliência é um processo psicológico que vai se desenvolvendo, ao longo da vida, a partir do binômio fatores de risco X fatores de proteção” (Pinheiro, 2004, p.72). Premissa essa corroborada por Rutter (1993), ao considerar a resiliência como o resultado final de processos de proteção, que não eliminam os riscos experimentados, mas encorajam o indivíduo a lidar efetivamente com a situação, e a sair fortalecido da mesma.

Assim, os estudos científicos delineiam que a resiliência não é um atributo fixo ou um traço de personalidade, não é somente individual, nem somente social, mas algo que se constrói como um tecido no espaço entre o indivíduo e a sociedade (Canelas, 2004; Infante, 2002; Cyrulnik, 2005).

A partir do acima exposto e baseado em dados estatísticos da Organização Mundial da Saúde - OMS, Cyrulnik (2005), em que cada duas pessoas, uma foi ou será gravemente atingida por alguma forma de trauma ao longo de sua vida, seja este na forma de violência urbana, negligência, abuso físico e sexual, e muitos outros. Trabalhar com o conceito de resiliência pode representar uma nova possibilidade de se reportar a problemas experimentados pelo grande contingente de população que, cada vez mais, está vivendo em condições adversas.

Como cita Assis, et.al. (2006, p.27) “a resiliência só pode ser compreendida como se fosse um tecido que cada pessoa produz, a partir dos fios de diferentes texturas e cores que seu meio oferece, e da malha de sustentação que sente ao se empenhar na tarefa construtiva e artística de produção de sua vida”. Assim, a escolha do ambiente de ressocialização e escolar, como espaço de investigação da resiliência em adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, e adolescentes não privados de liberdade e sem conflito com a lei, (escolares) significa reconhecer essas instituições como um espaço

importante de promoção e proteção dos direitos desses adolescentes e, por conseguinte, fomentador de resiliência.

Nessa perspectiva, preconizando o que diz Bauman (2007), ao afirmar que a modernidade é líquida, escorre continuamente, o que torna uma das tarefas mais difíceis da educação, a de ensinar à juventude a existência de valores relativamente permanentes na ética, indispensáveis para presidir à convivência humana. Assim, no capítulo a seguir, abordaremos os Valores Humanos.

### **CAPÍTULO 3 VALORES HUMANOS**

---



No contexto das **transformações** psico, sociais e tecnológicas da sociedade contemporânea, e diante do mais enigmático fenômeno do final do século XX, com a ruptura das novas gerações com os valores da tradição e da história, os adolescentes são considerados, ora esperança para o futuro, ora fonte de temor de uma humanidade desordenada e violenta, e não estão fora do contexto social em que vivem.

Segundo Trassi e Malvasi (2010), os adolescentes aprendem e socializam-se de acordo com os valores, ritos, crenças, costumes, práticas disponíveis em seu cotidiano e no imaginário social, e estes são, em grande parte, fruto do aprendizado que recebem das demais gerações.

Nessa perspectiva, emerge o estudo dos valores humanos, que são um tema extremamente pesquisado nas ciências sociais, o que tem ocasionado estudos em diferentes áreas, como na Antropologia, Filosofia, Sociologia e Psicologia. Para Rokeach (1981), os valores têm se apresentado de fundamental importância na explicação dos comportamentos das pessoas, pois estes são capazes de orientar tanto as escolhas, quanto as atitudes humanas.

Ancorados ou derivados de crenças e experiências professadas pelos indivíduos, os valores, segundo Fiorelli e Mangini (2009), são ideias ou conjuntos de ideias, com forte conotação emocional, que orientam suas ações e decisões. Aprendidos desde a infância, fazem parte dos critérios de decisão de cada um; nem sempre se alinham com os valores mais aceitos como válidos para a sociedade.

Ao abordarmos o tema Valores, não objetivamos fazer um detalhado histórico sobre a pesquisa em valores humanos, mas descrever o caminho histórico que mais se aproxime da teoria que foi adotada em nossa pesquisa, a saber, Teoria Funcionalista dos Valores Humanos de Gouveia (1998, 2003).

Nesse sentido, apresentaremos um breve histórico acerca dos valores humanos, através dos seus precursores, as teorias mais recentes de Rokeach, Schwartz, Inglehart, até os dias atuais, com a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos de Gouveia.

### 3.1 PRECURSORES HISTÓRICOS DOS ESTUDOS SOBRE VALORES HUMANOS

A axiologia, ou o estudo filosófico dos valores, emergiu, na primeira metade do século XIX, como resultado do trabalho da escola neokantiana, na Alemanha. Destacam-se aqui, segundo Gouvêa (2008), alguns precursores importantes desse grande movimento, que à medida que vão sendo citados, descrevem também a evolução dos estudos de valores, a partir do século XIX.

Segundo Jaime (2003), Rudolf H. Lotze é considerado o fundador da axiologia, ao apreender os valores, como entes abstratos originários do pensamento, introduzindo a diferenciação entre “ser” e “valor”. Para este, o mundo do ser deve ser estudado pelas ciências da natureza; e o mundo dos valores, pelas ciências do espírito ou da cultura. Rompendo, assim, com os laços da metafísica cristã medieval entre a ontologia e a questão dos valores.

Albrecht Ritschl, filósofo e teólogo, apresentava, em seus estudos, uma descrição da personalidade humana e da formação de seu caráter ético, introduzindo, assim, na axiologia, a distinção entre juízos de fato e juízos de valor. Para este, na esfera da ética, política, estética, arte e religião não há nenhum juízo de fato, e sim juízos de valor, sendo o valor, assunto para a sociologia, a psicologia e as ciências humanas, em geral (Benizelli, 2007).

Outro nome que emerge, nessa visão histórica, é Heinrich Rickert, que desenvolveu uma axiologia logicista. Para este, valor significaria “validade lógica”, ou seja, introduziu conceitos como objetividade, contextualização, imputação causal, nos

estudos de valores, alegando que a objetividade de valoração positiva ou negativa era um ideal lógico, pretendia, assim, dar uma maior objetividade ao estudo de valor, em oposição ao caráter mais subjetivo dos seus antecessores (Mata, 2006).

Dentre os discípulos de Rickert, destaca-se Franz Brentano (Brentano, 1995), que, na sua obra *Sobre as origens do conhecimento cultural*, defendeu a tese do valor como fenômeno *sui generis* e autônomo, criou um esquema psicológico sintético, no qual existem três fenômenos psíquicos fundamentais: a representação, o juízo e o sentimento. A valoração seria um epifenômeno desta última categoria psíquica, o sentimento (amar e odiar, gostar ou desgostar).

Christian von Ehrenfelds, juntamente com Arthur Meinong, foi um dos primeiros a procurar uma teoria filosófica geral do valor, apresentando, em sua análise, que o valor é relacional, ou seja, para que algum objeto seja valorado, deve ser objeto de desejo do indivíduo, ou seja, defendiam a valoração como um fenômeno meramente psicológico (Mautner, 2010).

Hugo Münsterberg trouxe uma nova dimensão à axiologia, através da sua obra *Filosofia dos valores*, ao afirmar que o ser humano experimenta o mundo como uma realidade dividida em experiências subjetivas e objetivas, dialeticamente conectadas (Hothersall, 1995).

Max Scheler é chamado de Pai da axiologia fenomenológica. Este defendia o valor como fundamento de qualquer conhecimento, sendo a pessoa a única dimensão vivente, capaz de instituir valores e realizá-los. Pressupõe a existência de uma hierarquia objetiva, constituída pelos valores que vão sendo descobertos, manifestados e percebidos, através da percepção emocional, sentimental de cada indivíduo, cujos valores éticos estariam no topo dessa hierarquia (Scheler, 2003).

Apesar dos esforços apreendidos pelos axiólogos neokantianos e fenomenólogos, a axiologia começa o seu declínio no século XX, com a superação do kantismo pelos movimentos neopositivistas, neomarxistas e existencialistas, tendo, nos chamados “mestres da suspeita” seus principais precursores, a saber, Friedrich Nietzsche, Karl Marx e Soren Kierkegaard (Gouvêa, 2008, p.38).

Friedrich Nietzsche (2001) foi quem popularizou o uso filosófico do termo “valor”. Afirmava que a realidade seria dinâmica, as coisas não ostentariam existência entre si, mas sempre se subordinariam às relações de poder que possuíssem, desconsiderando que haja quaisquer valores absolutos.

Ainda nessa perspectiva histórica, temos Karl Marx, que nomeava os valores morais, religiosos, estéticos e culturais, como elementos da ideologia. Esta estrutura ideológica se sobrepunha às questões econômicas, como uma cortina de fumaça, iludindo a sociedade (Foucault, 2007). Já para Kierkegaard, a valoração dependia das escolhas subjetivas de cada indivíduo, pois tudo o “que se faz ou que se diz, e toda a verdade que se aceita, é, em última análise, uma escolha valorativa” (Gouvêa, 2008, p.41).

Rós (2006) cita, também, nos estudos dos valores, os representantes da tradição sociológica como Thomas e Znaniecki e Talcott Parsons e da tradição psicológica Maslow e Rokeach. Thomas e Znaniecki, através da sua obra *The Polish Peasant* (1918-1920), faz a conexão das atitudes com a estrutura social, por meio dos valores, conceituando por valor social “qualquer dado que tenha conteúdo empírico, acessível aos membros de um grupo social, e significado a respeito do qual se seja ou se possa ser objeto de atitude” (p.25). Estes autores explicitam cinco motivações subjacentes aos valores: reconhecimento social, segurança, resposta, domínio ou competência e novas experiências.

Talcott Parsons (1961) busca em Weber o conceito de ação social; nesse sentido, a ação não se dá de forma isolada, mas formando conjuntos ou sistemas de ações. A pessoa

é, portanto, motivada a agir pelas orientações de valor que a obrigam a respeitar certas normas que limitam suas escolhas. Assim, os valores pessoais são os compromissos com esses critérios normativos e possuem três aspectos: cognitivos, avaliativos e de responsabilidade social.

Na tradição psicológica, Abraham Maslow acreditava que o ser humano necessitava de uma estrutura de valores, pelo qual pautasse sua vida. Teorizava que os seres humanos têm hierarquicamente necessidades básicas, em que só ascendemos na hierarquia para satisfazer novas necessidades, quando as básicas estão satisfeitas. A evidência indireta das ideias de Maslow aparecerá, anos mais tarde, com Inglehart e sua teoria dos valores políticos do materialismo e pós-materialismo, cuja emergência relaciona-se à satisfação das necessidades de bem-estar econômico para, depois, vir a de autorealização (Maslow, 1954/1970).

Na Psicologia Social, os valores humanos transformaram-se em objeto de pesquisa, principalmente nas últimas décadas do século XX, direcionando seus estudos para a compreensão dos valores, como concepções e/ou crenças que representam cognitivamente as necessidades humanas (Gouveia, 1998, 2003).

Os valores humanos apresentam sua relevância na explicação do comportamento das pessoas, pois são capazes de orientar tanto as escolhas, quanto as atitudes humanas (Vasconcelos, 2004). Premissa também corroborada por Albuquerque, Noriega, Coelho, Neves e Martins (2006), quando afirmam que, uma vez que um valor é internalizado, ele se torna consciente ou inconscientemente, um padrão ou critério para guiar a ação.

### 3.2 ESTUDOS CONTEMPORÂNEOS SOBRE VALORES HUMANOS

O estudo contemporâneo de valores tem, entre outros, em Rokeach, Schwartz e Inglehart, seus teóricos mais importantes e que dão a base para as pesquisas em valores nos

dias atuais, como os estudos sobre a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos de Gouveia.

### **3.2.1 A Teoria dos Valores de Rokeach**

Milton Rokeach é considerado como o teórico que mais desenvolveu a área dos valores humanos, após o auge do behaviorismo (Rohan, 2000). Com a publicação de sua obra clássica *The Nature of Human Value* em 1973, conseguiu quatro grandes efeitos que delimitaram os estudos de valores, a partir de então: (1) Propôs uma teoria que reuniu aspirações de áreas diversas, a saber, além da Psicologia, a Antropologia, a Filosofia e a Sociologia; (2) Diferenciou os valores de outros construtos similares como atitudes, interesses e traços de personalidade; (3) Criou, pela primeira vez, um instrumento que se propunha a medir os valores como um construto legítimo e específico; (4) Demonstrou sua centralidade no sistema cognitivo dos indivíduos, reunindo dados sobre seus antecedentes e consequentes (Gouveia, Martinez, Meira & Milfont, 2001).

Sua teoria parte de cinco pressupostos básicos: (1) o número de valores que uma pessoa possui é relativamente pequeno; (2) independentemente da cultura na qual estejam inseridas, as pessoas possuem os mesmos valores, diferenciando apenas o grau de importância atribuído a cada um deles; (3) os valores são organizados em sistemas de valores; (4) os antecedentes dos valores podem ser determinados pela cultura, pela sociedade e por suas instituições, além da própria personalidade dos indivíduos; e (5) as manifestações dos valores se dão em fenômenos considerados dignos de serem estudados e entendidos pelos cientistas sociais.

Com base nesses pressupostos, Rokeach (1981, p. 5) define valores como “a crença duradoura de que um modo específico de comportamento, ou estado final de

existência é pessoal ou socialmente, preferível a um modo de comportamento ou estado final de existência oposto ou inverso”.

Nesse aporte teórico, os valores distinguem-se em *terminais*, que respondem às necessidades da existência humana (o próprio desejável), e *instrumentais*, valores estes que constituem um meio para alcançar os fins da existência humana (os comportamentos). Segue a Tabela 1, com os Valores Terminais e Instrumentais.

**Tabela 1 - Valores Terminais e Instrumentais de Rokeach (1973)**

VALORES TERMINAIS	VALORES INSTRUMENTAIS
Felicidade	Valente
Auto-respeito	Educado
Tempo livre	Intelectual
Salvação	Honrado
Segurança familiar	Obediente
Satisfação com a tarefa realizada	Lógico
Uma vida confortável	Imaginativo
Amizade verdadeira	Capaz
Harmonia interna	Alegre
Maturidade	Autocontrolado
Um mundo de paz	Capaz de perdoar
Igualdade	Capaz de amar
Reconhecimento social	Responsável
Amor maduro	Independente
Segurança nacional	Limpo
Um mundo de beleza	Ambicioso
Liberdade	Liberal
Uma vida excitante	Serviçal

Os instrumentais podem ser morais e de competência. A violação destes últimos provoca sentimentos de vergonha ou de inadequação pessoal; já os primeiros (morais) correspondem a uma perspectiva interpessoal, provocando sentimentos de culpa, quando

são transgredidos. Os valores terminais também apresentam duas tendências, podendo estar centrados no indivíduo (pessoais) ou na sociedade (sociais).

A divisão entre Valores Humanos Terminais e Instrumentais, apesar de aparentemente lógica, não achou suporte empírico. Nesse sentido, Gouveia (1998) adverte que essa divisão não se confirma em resultados de pesquisas posteriores, nas quais não apresentou fidedignidade confiável para o contexto brasileiro, além da metodologia utilizada por Rokeach se basear nas suas próprias convicções. Considerando tais aspectos críticos, Shalom H. Schwartz propôs um novo modelo teórico dos valores humanos, denominado de Teoria dos tipos Motivacionais.

### **3.2.2 A Teoria dos Valores Humanos de Schwartz**

Schwartz e seus colaboradores definiram uma Tipologia da Estrutura e do Conteúdo dos Valores Humanos, que descreve aspectos da estrutura psicológica humana que são fundamentais, e aspectos comuns a toda a humanidade, tendo, portanto, um caráter de universalidade, pretendendo que tenha validade tanto intra como inter-cultural.

Schwartz e Bilsky (1990) apresentam os valores, como sendo concepções do desejável que influenciam a maneira como as pessoas selecionam ações e avaliam eventos. Quando se pensa em valores humanos, pensa-se no que é importante na vida das pessoas. Todos os indivíduos detêm numerosos valores, com variados graus de importância, de tal modo um valor pode ser muito importante para uma pessoa, mas não importante para outra. Afirmam, ainda, que os valores são crenças, são um construto motivacional, transcendem situações e ações específicas, guiam a seleção e avaliação de ações políticas, pessoas e eventos, e são ordenados pela importância relativa aos demais.

Schwartz e Bardi (2001, p.55) definem valores “como metas desejáveis e trans-situacionais, que variam em importância, e servem como princípio na vida de uma pessoa,



ou de outra entidade social”. Desta definição, sobressaem-se algumas características importantes dos valores, a saber: (1) servem a interesses de alguma entidade social; (2) podem motivar a ação, dando-lhe direção e intensidade emocional; (3) funcionam como padrões para julgar e justificar as ações; e (4) são adquiridos tanto pela socialização de valores do grupo dominante, como por meio das experiências singulares dos indivíduos. Essas características não são específicas de cada valor, mas de todos eles, o que diferencia uns dos outros é o objetivo ou motivação contida em cada um.

A teoria dos valores humanos, proposta por Schwartz, define então dez tipos motivacionais, de acordo com a motivação subjacente a cada um deles. Esses dez tipos são frutos de três necessidades universais da condição humana: necessidades biológicas, necessidades de interação social, e necessidades de sobrevivência e manutenção dos grupos (Schwartz, 2001).

Segundo Schwartz e Bilsky (1990), cada tipo motivacional é definido por seus objetivos ou metas centrais, seguidos pelos valores específicos que, fundamentalmente, os representam, conforme a Tabela 2.

**Tabela 2 - Tipos Motivacionais, Metas e Valores Específicos de Schwartz**

<b>Tipos Motivacionais</b>	<b>Objetivo ou Metas</b>	<b>Valores Específicos</b>
Poder	Status social e prestígio, controle ou domínio sobre pessoas e recursos	Autoridade, saúde, poder social, preservação da imagem pública, reconhecimento social
Realização	Sucesso pessoal, por meio de demonstração de competência de acordos com padrões sociais	Ambição, sucesso, capacidade e influência
Hedonismo	Prazer ou gratificação sexual	Prazer, apreciar a vida
Estimulação	Excitação, novidade. Desafio na vida	Ousadia, vida diversificada, excitante
Auto-determinação	Pensamento e ação independente, escolher, criar, explorar	Criatividade, liberdade, escolha do próprio destino, curiosidade e independência
Universalismo	Compreensão, estima, tolerância e proteção para com o bem-estar das pessoas e da natureza	Mente aberta, justiça social, igualdade, um mundo em paz, um mundo de beleza, protegendo o meio ambiente
Benevolência	Preservação e aumento do bem-estar das pessoas, com quem se tem contato pessoal frequente	Prestativo, honesto, que perdoa, leal, responsável e verdadeiramente amigo
Tradição	Respeito, compromisso e aceitação dos costumes e ideias que a cultura ou a religião do indivíduo fornecem	Respeito a tradições, humilde, devoção, aceitação da vida que possui, moderação
Conformismo	Restrição de ações, inclinações e impulsos que tendem a chatear ou prejudicar outros e que violam expectativas ou normas sociais	Obediência, auto-disciplina, educação, respeito aos parentes e mais velhos
Segurança	Segurança, harmonia e estabilidade da sociedade, dos relacionamentos e de si mesmo	Ordem social, segurança familiar, segurança nacional, reciprocidade de favores, limpeza, saúde e senso de pertencimento

De acordo com essa teoria, os valores encontrados, em qualquer cultura, deveriam ser passíveis de serem virtualmente classificados, em algum destes dez tipos motivacionais.

A Teoria Schwartz explica, também, a estrutura dinâmica de relações entre tipos motivacionais. Essa estrutura deixa claro que os tipos motivacionais podem estar em conflito, ou podem ser congruentes entre eles. A estrutura circular dos valores humanos permite observar, com clareza, as relações de antagonismo e congruência entre os tipos motivacionais.

Por exemplo, em relação às duas dimensões bipolares (ou de primeira ordem) Abertura à Mudança (Autodeterminação e Estimulação) X (Conservadorismo Conformidade, Tradição e Segurança), e Autopromoção (Realização e Poder) X Autotranscendência (Universalismo e Benevolência). Desse modo, pessoas que endossam valores contidos em uma das dimensões tendem a endossar menos valores, na dimensão oposta à primeira. Logo os valores formam um contínuo de motivações relacionadas (Schwartz, 2005).

A Teoria de Schwartz e seus colaboradores desfruta, hoje, de grande popularidade no meio científico, e tem sido utilizada em diversas pesquisas, dentro da psicologia social, contudo não está isenta de falhas. Autores como Gouveia (1998) e Molpeceres (1994) têm levantado uma série de questões, acerca deste modelo, principalmente no que se refere a não possuir uma teoria para elaborar sua lista de valores.

### **3.2.3 A Teoria dos Valores Humanos de Inglehart**

Ronald Inglehart é um dos teóricos de valores humanos de grande prestígio, tanto na Psicologia, como também nas Ciências Sociais e Políticas (Gouveia, 1998). A partir da década de 1970, este autor realizou pesquisas direcionadas à transmissão cultural em sociedades industrializadas, exatamente por entender que os valores não são apenas úteis para estudar as condutas dos indivíduos, mas são também bons indicadores do nível de vida de uma população, além de sua utilidade para conhecer estilos e hábitos de uma

sociedade e/ou cultura (Vasconcelos, 2004). Propôs uma teoria sobre os valores humanos, fundamentada nas ideias de *escassez e socialização*. Assim, a ênfase de seus estudos reside, fundamentalmente, nas mudanças no plano dos valores e das práticas dos indivíduos de diferentes gerações (Inglehart, 1991).

Baseando-se na Teoria das Necessidades de Maslow, Inglehart define duas dimensões básicas, através das quais pretende identificar as mudanças geracionais e comparar as culturas nacionais: a materialista – que diz respeito à satisfação de necessidade fisiológica e de segurança, isto é, valores materiais; e a pós-materialista- originada a partir de necessidades sociais e de atualização, desencadeando os valores espirituais.

Segundo Inglehart (1977), a transição cultural de valores materialistas para pós-materialistas produz modificações na concepção de existência dos indivíduos. Tais alterações ocorrem de forma progressiva, uma vez que são reflexo da evolução nas múltiplas experiências vivenciadas pelas diferentes gerações.

Deste modo, diante de transformações na sociedade, as gerações mais antigas preservam os valores tradicionais. Mas, ao mesmo tempo, também evidenciam o cenário cultural, por meio de novos matizes e com intensidades distintas. As gerações mais novas se situam na condução das orientações culturais e, pouco a pouco, vão substituindo as gerações precedentes; estes aspectos produzem inevitavelmente modificações na mentalidade e no sentido dos valores vigentes e legitimados socialmente (Santos, 2008).

Para essa teoria, a fim de entender as prioridades valorativas, há que se entender o processo de socialização e escassez por que passaram os indivíduos. Tais processos seriam a forma de os indivíduos captarem as prioridades dos valores de sua cultura, com o estado socioeconômico ao qual faz parte.

Segundo Inglehart (1991), naquelas sociedades nas quais não estão satisfeitas as necessidades de segurança (física e econômica), o materialismo seria o padrão valorativo predominante. Opostamente, nas sociedades mais ricas, que ele chama de sociedades industriais avançadas, predominaria a dimensão valorativa pós-materialista. De acordo com Formiga (2002), essa premissa, não necessariamente corresponde à realidade, sendo possível que, em países ricos ou pessoas que, na atualidade, gozem de estabilidade, siga-se dando importância à orientação materialista.

Premissa essa corroborada por Gouveia (1998, p. 273), ao afirmar que “parece adequado concluir que existe (...) uma estrutura trans-cultural dos valores”. Não obstante, o que não se sustenta é a hipótese de que as orientações materialistas e pós-materialista se apresentem em polos opostos. De acordo com este autor, em alguns países, é mais provável que estas dimensões se confundam ou se mesquem, sem contar que a proposta de um modelo dicotômico parece pouco adequada para o estudo dos valores. Em função das restrições deste modelo, Gouveia (1998, 2003) apresenta uma tipologia nova acerca da natureza e função dos valores humanos, denominada Teoria Funcionalista dos Valores Humanos.

### **3.2.4 A Teoria Funcionalista dos Valores Humanos**

No presente estudo, adotar-se-á o modelo Teórico Funcionalista dos Valores Humanos, fundamentado no modelo de Ronald Inglehart e baseado na Teoria das Necessidades de Maslow.

Esta teoria vem sendo desenvolvida, desde a década de 1990, por Gouveia (1998, 2003, Gouveia, Milfont, Fischer & Santos, 2008). Este propõe um modelo alternativo aos já existentes, mais parcimonioso e que, apesar de ainda pouco difundido no contexto internacional, tem apresentado padrões satisfatórios de adequação.

O aspecto mais inovador desta teoria, segundo Queiroga, Gouveia, Coutinho, Pessoa e Meira (2006) é esta assumir a natureza humana como benévola. Para tanto, admite quatro suposições teóricas principais (Gouveia, et.al., 2008):

1. Natureza humana – este modelo assume a natureza benevolente ou positiva dos seres humanos. Assim, apenas valores positivos são admitidos.

2. Princípios-guia individuais – os valores servem como padrões gerais de orientação para os comportamentos dos indivíduos. É por meio desses valores que a continuidade da sociedade é assegurada, pois eles permitem a existência harmoniosa de seus membros.

3. Base motivacional – assume os valores como representações cognitivas das necessidades humanas, necessidades estas não só individuais, mas também de ordem institucionais e sociais.

4. Caráter terminal – são considerados apenas os valores terminais, por estes compreenderem metas superiores, que vão além de metas imediatas e biologicamente urgentes.

Com base nessas quatro suposições teóricas, pode-se assumir como características da definição dos valores, segundo Gouveia, et. al. (2008):

“são conceitos ou categorias; sobre estados desejáveis de existência; transcendem situações específicas; assumem diferentes graus de importância; guiam a seleção ou avaliação de comportamentos e eventos e representam cognitivamente as necessidades humanas”. (p.55)

A presente teoria, por ser funcionalista, apresenta, como foco principal, as funções dos valores que, de acordo com Gouveia, Meira, Gusmão, Filho e Souza (2008), consensualmente, são duas: (1) os valores são critérios de orientação que guiam as ações do homem; e (2) expressam as suas necessidades básicas.

A primeira função dos valores, de guia para os comportamentos humanos, é identificada pela dimensão funcional como *tipo de orientação*, e possui três possibilidades: social, central e pessoal. Nesse sentido, indivíduos, guiados por valores sociais, são centrados na sociedade; já aqueles guiados por valores pessoais são egocêntricos ou têm um foco interpessoal. Todavia, estudos empíricos apontam que há valores que se interpõem entre os valores sociais e pessoais, pois estes não se restringem à dicotomia de interesses centrados na sociedade ou no próprio indivíduo, denominados de valores centrais.

Já a segunda função dos valores, de expressar as necessidades básicas do homem, aponta que indivíduos guiados por tais valores tendem a pensar em condições de sobrevivência mais físicas, ressaltando a sua própria existência e as condições de mantê-las. Portanto, essa função objetiva dá expressão cognitiva às necessidades humanas, a qual é identificada pela dimensão funcional do tipo de motivador: materialista (pragmático) ou humanitário (idealista).

Unindo essas duas dimensões funcionais: Tipo de orientação = social - central – pessoal + Tipo de motivador = materialista (pragmático) - humanitário (idealista) → Subfunções = Interacional – normativa – suprapessoal – existência – experimentação – realização. Conforme explícito na figura 1.





Subfunção Interacional – é compatível com orientações sociais dentro do domínio motivador humanitário;

As seis subfunções dos valores, em graus diferentes, enfatizam o ajuste do indivíduo à sociedade e às suas instituições, mas também acentuam a sobrevivência do indivíduo. Entretanto, essas funções valorativas e suas respectivas subfunções são estruturas latentes que precisam ser representadas por variáveis observáveis, tais como indicadores, itens ou valores específicos (Gouveia, et.al., 2008).

Para melhor compreensão da ideia central de cada um dos dezoito valores básicos que compõem a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos e suas respectivas subfunções, este serão descritos a seguir, na Tabela 3.

**Tabela 3 - Valores Básicos e Subfunções**

<b>Valores</b>	<b>Sub-Função</b>
Sexualidade Emoção Prazer	Experimentação
Exito Poder Prestigio	Realização
Saúde Estabilidade Pessoal Sobrevivência	Existência
Conhecimento Beleza Maturidade	Suprapessoal
Apoio Social Afetividade Convivência	Interacional
Obediência Religiosidade Tradição	Normativa

Gouveia, et.al. (2008) citam que, no contexto brasileiro, este modelo teórico tem sido amplamente comprovado, com dados de aproximadamente 20 mil paraibanos e de outros estados brasileiros (Amazonas, Bahia, Pará, Distrito Federal), como também a

estrutura das funções e subfunções dos valores têm sido confirmadas em amostras transculturais de estudantes e não estudantes em vários países (Alemanha, Espanha, Filipinas, Nova Zelândia e Reino Unido).

Santos (2008) também ressalta a adequabilidade deste modelo, no decorrer dos últimos anos, com diversos estudos que têm corroborado com a Teoria Funcionalista dos Valores Humanos, por meio dos parâmetros psicométricos e de sua relação com outros construtos (Chaves, 2006; Pimentel, 2004; Vasconcelos, 2004, Formiga, 2002; Coelho Júnior, 2001; Maia, 2000;), o que o fez ser adotado, como referencial, na presente tese.

Nessa perspectiva, no capítulo a seguir, enfocaremos a Família e o Suporte Familiar, pois segundo Assmar, Ferreira, Novaes e Tomaz (2000), baseando-se em estudos empíricos, a família reflete os valores, as normas, crenças e tradições de uma cultura, portanto, deve ser vista como uma esfera de formação social cujos valores são constantemente construídos, fragmentados e reconstruídos (Ribeiro & Ribeiro, 1995), a partir da convivência familiar, entre seus membros (Eisenberg & Mussen, 1989).

**CAPÍTULO 4 FAMÍLIA E CONTEMPORANEIDADE**

---

O Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, no seu artigo 4º, afirma: “É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária”.

Nesta perspectiva do ECA, não resta dúvida de que a situação de bem-estar das crianças e dos adolescentes encontra-se diretamente relacionada à possibilidade de manterem um vínculo familiar estável, tendo a convivência familiar como um aspecto essencial de seu desenvolvimento e como um direito inalienável.

O termo *família* é derivado do latim *famulus*, que significa escravo doméstico, expressão usada pelos greco-romanos para designar um novo grupo social que surgiu entre as tribos latinas, ao ser introduzida a agricultura, e também, a escravidão legalizada (Santos & Adorno, 2002). Tem sido considerada, secularmente, pela sociedade como o espaço doméstico, o *oikos* em grego, o *domus*, ninho ou casa, tenda em latim, sendo no imaginário e nas práticas sociais, o lugar das relações privadas, em oposição ao espaço público, lugar das relações de *ágora*, da cidade, da polis (Faleiros, 2005).

Assim, o primeiro grupo social com que o ser humano tem contato é a instituição familiar. Segundo Ariés (2003), o “sentimento” da família era desconhecido até a Idade Média, e, na sua origem, tinha a responsabilidade da transmissão da vida, dos bens e dos nomes, os laços sanguíneos constituíam um único grupo, e a realidade era moral e social, não existia a afetividade. A partir dos sete anos de idade, as crianças passavam a residir com outras famílias, afastando-se da sua de origem, ficando, portanto, a educação da criança sob a responsabilidade da comunidade.

No século XVIII, surge o sentimento familiar. A partir desse período, a família é reconhecida como um valor, e exaltada pelas forças da emoção, nascendo paralelamente o

sentimento com as crianças, o desejo dos pais de não se afastarem dos seus filhos menores e de mantê-los próximos a maior parte do tempo possível (Ariés, 2003). Já a concepção de família atual nasceu no século XIX, no período da Revolução Industrial, na Europa. Nesse período, diante das transformações dos setores de produção, a família diminuiu sua convivência com a comunidade (vizinhos, amigos, criados), para fechar-se na unidade pai, mãe e filhos, compondo uma unidade econômica (Ribeiro, 2006).

A grande mudança paradigmática ocorrida, em meados do século XX, no campo das ciências em geral, e no das ciências humanas em particular, foi o advento do chamado “pensamento circular” “pensamento sistêmico”, que veio contrapor-se ao denominado “pensamento linear”, até então hegemônico, como balizador da aquisição do conhecimento humano (Mello, 2006). O pensamento sistêmico ancora-se na Teoria dos Sistemas Gerais, esta constitui uma ampla abordagem multidisciplinar do conhecimento, baseada no conceito de sistemas. Foi criada por Ludwig Von-Bertalanffy, que introduziu a noção de sistema nas ciências e inaugurou as condições para o desenvolvimento de uma teoria que pudesse dar uma compreensão ampla sobre a realidade, em especial sobre a família. Foi criada na década de 1920, mas somente após a Segunda Guerra Mundial, foi que se expandiu (Bertalanffy, 1976).

Segundo Carneiro (1981), o sistema é uma estrutura composta por um conjunto de elementos ou subsistemas, que interatua em busca de um resultado final. Dentro do grupo familiar, cada elemento que o compõe é um subsistema, assim como as díades marido-mulher, pai-filho, mãe-filho irmão-irmã.

Nessa abordagem, há sistemas fechados e abertos. O sistema fechado é aquele em que não existe intercâmbio com o meio. Ele está orientado para o progressivo caos interno, desintegração e morte. Tal modelo se aplica aos sistemas físicos. O sistema aberto é

aquele que permuta matéria, energia ou informação com o meio. É orientado para a vida e o crescimento. Os sistemas biológicos, psicológicos e sociais obedecem a esse modelo.

Vivemos, hoje, num mundo globalmente interligado, onde fenômenos biológicos, psicológicos, sociais e ambientais são todos interdependentes, intimamente interligados. Na visão sistêmica, essa interligação se dá na medida em que considera o mundo como sendo totalmente influente no sistema familiar, uma vez que o todo é maior que a soma das partes. Assim, cada parte só pode ser entendida no contexto do todo, uma mudança em qualquer uma das partes afetará todas as outras partes (Vitor, 1987).

Assim, a família, à luz da teoria sistêmica, é vista como um sistema aberto, complexo, dinâmico, multifacetado e emocional, onde cada membro possui diferentes papéis, funções, habilidades, perspectivas, valores e necessidades. Para Falceto (1993), o que acontece com um membro da família afeta todos os demais. Reciprocamente, o que ocorre à família influencia necessariamente a todos os seus membros.

Para Andolfi (2003), a família é um sistema aberto constituído por muitas unidades ligadas, no conjunto, por regras de comportamento e por funções dinâmicas, em constante interação entre elas, e em intercâmbio com o exterior. A família é um sistema entre sistemas, e é essencial a exploração das relações interpessoais e das normas que regulam a vida dos grupos a que o indivíduo faz parte, para uma compreensão do comportamento dos membros, e para a formulação de intervenções eficazes.

Ao longo dos tempos, há inúmeras variações no modo de composição das famílias e entendimentos diferentes do que elas significam. No entanto, é comum responsabilizar a instituição família por muitas das mudanças sociais e morais acontecidas na sociedade. O senso comum, os interlocutores religiosos, jurídicos, econômicos, educacionais, sociais, de saúde outorgam à família o status de principal instrumento normativo da sociedade.

Exatamente por ser a família o núcleo primário de proteção, afeto e socialização da criança e do adolescente, sendo parte de uma rede múltipla e complexa que evoca aspectos históricos, culturais, legais e afetivos, tornando-se uma instituição fundamental na constituição do sujeito, é de se esperar que nela se reflitam e se processem as transformações socioculturais, econômicas e tecnológicas, impostas pela sociedade contemporânea (Correa, 2002).

Premissa corroborada por Faleiros (2005), ao afirmar que a família é uma instituição universal, uma vez que, numa visão dominante, ela tem suas funções sociais, como processo dinâmico, e não como um funcionalismo abstrato à reprodução, à socialização, à internalização de valores, à educação e ao desenvolvimento dos seus membros. Essas funções, ao longo da história, desenvolvem-se com diferentes formas de organização e de acordo com as diferentes culturas em que está inserida.

Molpeceres (1994) afirma que a família, apesar de não ser o único, é um forte agente socializador. Nela, a socialização desenvolve-se com a função psicológica de inter-relação entre seus membros, e uma função de organização social, constituindo o eixo fundamental em torno do qual se articulam a vida intra-familiar e o contexto sócio-cultural, com sua carga de regras, expectativas, crenças e valores.

Segundo Ortega (1997), a socialização pode ser definida como um processo de aquisição de valores, normas, conhecimentos e condutas, do qual o indivíduo necessita para poder viver como a sociedade exige. Este processo corresponde ao mecanismo que permite ao indivíduo se fazer membro dos diferentes elementos que compõem o sistema social.

Nesse sentido, afirma Caparrós (1982) que a família, não somente dota seu novo membro de elementos para representar seu sexo, mas também os dota de mecanismos que perpetuem adequadamente a divisão social das classes, por acreditar que, da família, saem

as futuras relações, homem-mulher, tanto em auto-valorização, como em valorização do outro, estando essas relações “ideologicamente plantadas em semelhanças às dos adultos” (p.52).

Esse considerável potencial para a formação do indivíduo e mudança que a família possui, não é encontrado em nenhuma outra estrutura na sociedade humana, o que faz Petrini e Alcântara (2000) expressarem a família como um recurso para a pessoa, e um recurso para a sociedade. Ou seja, o ambiente familiar apresenta-se à criança, em desenvolvimento, como um fluxo de práticas e rotinas, dentro do qual são socializados e construídos significados culturais e padrões de interação que se tornam o material de que é feito o estilo singular de cada família e de cada pessoa.

Winnicott (2005) considera a família como sendo o primeiro agrupamento social, e de todos, o que está mais próximo à unidade da personalidade, a reconhece como o lugar do aprendizado, de unir-se e separar-se, a sede das primeiras trocas afetivo-emocionais, enfim da construção da identidade.

Premissa essa também corroborada por Ferrari e Kaloustian (2005), quando afirmam que é, na família, onde se propiciam os aportes afetivos e materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar de seus membros; e Melo (2000), ao destacar que a função da família é atender a objetivos diferenciados, sendo um interno (a proteção psicológica e social de seus membros), e o outro externo (a acomodação da cultura e a transmissão desta).

É no seio da família, que segundo Silva (2004), o indivíduo nasce e se desenvolve, moldando sua personalidade, ao mesmo tempo em que se integra ao meio social. Ou seja, o sujeito, no início da vida, possui uma dependência quase absoluta das figuras parentais, que vai aos poucos diminuindo, ao mesmo tempo em que se dá o estabelecimento da autonomia.



Numa perspectiva de compreender a função da família como de defesa da vida, Soifer (1994) afirma que este é o objetivo primordial, o qual é atingido através do processo de educação, priorizando o ensino das ações de preservação da vida, as quais abrangem desde o cuidado físico, até o desenvolvimento da capacidade de relacionamento familiar e social, é o que cita Court (2005, p.23), ao afirmar que “a família é uma escola, a escola básica da vida”.

Parafraseando a ‘família como escola básica da vida’, Rabinovich (2002, p.178) afirma que o desenvolvimento infantil ocorre em torno de duas vertentes: “a dependência / apego / afeto / lugar e a independência / exploração / autonomia / espaço”. A primeira vertente refere-se a como o adulto se dá à criança; e a segunda se refere a como o mundo é dado à criança. A educação se dá em torno desses dois eixos que são complementares, formando o sistema de cuidados que o indivíduo vai apreender em sua vida.

Ressalta-se, aqui, o que afirma Silva e Koller (2002), ao enfatizarem a necessidade de compreender a relação existente entre o indivíduo e a família, como não sendo passível de ser tipificada, dividida em conceitos, categorias, uma vez que o ser humano não se desenvolve em saltos, mas em processo.

A partir desse pressuposto, sugere-se que a compreensão da vinculação familiar seja qualificada e entendida como variando ao longo de um processo contínuo e dinâmico, em que cada indivíduo se movimentaria ao longo desse *continuum*, ora se aproximando e ora se afastando dessa vinculação familiar. É o que Meyer (2002) propõe, ao afirmar que existe uma parte da personalidade que ele chama de *familidade*, que se forma pela identificação do indivíduo com os vínculos que formam as relações familiares, ou seja, dá ao indivíduo o “sentimento de que ele é de uma família e que o faz sentir que tem uma família” (p.33). E esta familidade é uma parte que é forjada ao longo de sua vida, na contínua experiência da vida familiar.

É nessa vertente que a família, ao longo do tempo, caracteriza-se por propiciar condições afetivas, materiais e morais, necessárias ao desenvolvimento da pessoa. Cada grupo familiar possui uma cultura, com identidade e regras próprias, que difere de outros, embora existam normas constitucionais que definam seus direitos e obrigações para com seus componentes e a sociedade (Ribeiro, 2006).

Vicente (2005) afirma que, quando a família (tenha ela a configuração que tiver) e a comunidade não dão conta de garantir a vida dentro dos limites da dignidade, cabe ao Estado assegurar aos cidadãos tais direitos. O vínculo toma, portanto, uma dimensão política, quando, para a sua manutenção e desenvolvimento, necessita de proteção do Estado, passando a fazer parte de um conjunto de pautas das políticas públicas.

Seguindo essa premissa, Montero (1991, p.108) afirma que a família, como uma espécie de unidade de produção social da vida cotidiana “é o vínculo entre individual e social, particular e geral, atuando como tradutor simultâneo de uma e outra esfera”. A família contemporânea caracteriza-se, assim, por uma grande variedade de arranjos que documentam a inadequação dos diversos modelos tradicionais, muitos fatores externos à mesma entram em jogo, para redefinir os valores e os modelos de comportamento de cada membro.

O olhar atual para identificar os processos relacionais dentro de uma família requer mudanças nas crenças, quebra de paradigmas, novas lentes para, o que cita Vicente (2005, p.40), a “percepção do caleidoscópio que enfoca comportamentos de pais e filhos”. Referimos aqui, as novas formas instituintes de organização familiar, a saber, as famílias monoparentais, com filhos de diferentes mães ou pais, casais homossexuais, adoções etc.

Dessen e Chagas (2005) relatam que tem sido difícil definir o conceito de família, do ponto de vista científico na atualidade. A família composta por dois genitores e seus filhos, apresenta, hoje, certa complexidade, uma vez que a estrutura familiar “tradicional”,

quer a mulher trabalhe fora do lar ou não, predominou por muito tempo. No entanto, nas últimas décadas, vem sendo substituída por outros modelos.

Diniz (1999), ao comentar sobre essa pluralidade de formas conjugais e a família contemporânea, afirma que esses novos estilos matrimoniais também advêm da inserção de ambos os cônjuges, no mercado de trabalho. Essas transformações históricas e sociais promovem novas formas de relacionamento entre pais e filhos, gerando facilidades e dificuldades, conflitos e solidariedades, como partes de um processo maior de mudanças de valores e concepções referentes aos papéis dos membros familiares.

Com essa diversidade de arranjos familiares Figueira (1987), sugere um novo tipo de modelo familiar, a família desmapeada. O desmapeamento refere-se à convivência do indivíduo em níveis diferentes, de dois ou mais conjuntos de valores (ou mapas), internalizados em algum momento de seu desenvolvimento humano.

Na percepção de Fiúza (1990), o desmapeamento faz eclodir dificuldades para a produção de identidades e para a reprodução na forma de relações estáveis, entre os membros de uma família, fazendo com que pontos de convergência, divergência e conflitos no relacionamento entre pais e filhos sejam externalizados.

Esse processo de produção de identidade familiar, resultante do desmapeamento, faz eclodir um outro processo intra-familiar, denominado por Stengel (2007) de individualização. Este autor comenta, em seus estudos, um aspecto, que pode ser associado nessa situação, é o processo de individualização, cujos laços tradicionais, as crenças e os relacionamentos interpessoais e sociais vão se perdendo. O foco passa a ser o indivíduo e, conseqüentemente, é dada a ele a possibilidade de fazer escolhas pessoais.

Para Kaloustian (2005, p.14), é difícil, na sociedade, atual identificar um modelo único de família, já que ela se “manifesta como um conjunto de trajetórias individuais que se expressam em arranjos diversificados e em espaços e organizações domiciliares

peculiares”. Segundo Oliveira e Bastos (2000), essa forma de variação pode ser quanto aos números e à forma de casamento, ao tipo e função de família.

Quanto aos números de casamento, temos a família *Monogâmica*, que é aquela em que cada par conjugal tem apenas um cônjuge, e a *Poligâmica*, que é aquela em que cada par conjugal pode ter dois ou mais cônjuges. No que se refere à forma de casamento, este pode ser *Endogamia*, que é o tipo de casamento permitido dentro da mesma tribo ou grupo; e a *Exogamia*, que é o tipo de casamento mais comum, encontrado na maioria das sociedades modernas, que é o casamento com alguém fora do grupo.

Quanto ao tipo de família, esta pode ser *Nuclear*, cujo grupo reúne pais e filhos; e a família *Consanguínea*, a que reúne, além do casal e seus filhos, outros parentes, como avós, netos, primos, sobrinhos, noras e genros etc. No que se refere à função, esta pode ser *Reprodutora*, a que garante a satisfação das necessidades sexuais dos cônjuges e perpetua as espécies; e função *Econômica*, que assegura os meios de subsistência e bem-estar dos membros. E a função *Educacional*, responsável pela transmissão de valores e padrões culturais da sociedade.

Nesse ambiente de profundas mudanças que atingem a instituição familiar, as quais continuam a suceder-se em ritmo acelerado, Castello (2003) alerta para o fato de que muitas dessas mudanças, em andamento, são negativas, principalmente no que se refere a uma melhor qualidade de vida dos seus membros, quando afirma que o fim da família patriarcal e da mediação realizada entre as dimensões pública e privada “está cedendo o passo a um transbordar na sociedade de uma violência insensata, através dos meandros do desejo mais selvagem, ou seja, da perversão” (p.263-264).

Dessa forma, a família exerce um forte poder sobre o comportamento humano, por ser considerada como a primeira fonte de socialização, iniciando-se, nesse contexto,

grande parte dos modelos de relações interpessoais que o indivíduo desenvolverá, ao longo de sua vida (Lemos, Santos & Pontes, 2009).

Considerada fonte primeira de socialização, estudos recentes (Abramo & Branco, 2005; Castro, Côrrea, Gonçalves, Coutinho, Azevedo & Mattos, et.al. 2005) têm apontado que a família ocupa lugar de destaque na vida dos jovens, sendo a instituição em que os estes mais confiam, o suporte vital para o seu amadurecimento. Sendo responsável também pelo apoio e pela orientação de que necessitam para enfrentar as adversidades da vida (Gonçalves & Coutinho, 2008).

Kumpfer (2002) afirma que fatores familiares positivos, como bons relacionamentos, comunicação dos valores, supervisão e métodos positivos de disciplina contribuem para que os jovens não desenvolvam comportamentos delinquentes. Por outro lado, a ausência dos itens citados, somados à falta de diálogo, de afeto e de tempo dos pais para compartilhar experiências, projetar o futuro e objetivos de seus filhos, podem ser fatores associados à aquisição de problemas desenvolvimentais.

Sendo assim, os pesquisadores Eisenberg, Olson, Story, e Bearing (2004), Fiese (2002), Kumpfer (2002), Eaker, Walters e Lynda (2002) concordam que os relacionamentos familiares influenciam, de forma significativa, o comportamento de seus membros, servindo, inclusive, de fatores de proteção potenciais na vida dos adolescentes, por trazerem benefícios que vão além da coesão familiar, como a prevenção de comportamentos antissociais.

Diante desse panorama contemporâneo, a sociedade civil começa a organizar-se, para encontrar respostas aos desafios enfrentados. Em particular, as autoridades públicas, no geral, estão se conscientizando do recurso social que a família representa, especialmente para socializar seus membros mais jovens, sejam eles crianças ou adolescentes.

Crescem, assim, as políticas públicas que procuram fortalecer as famílias, para que sofram menos os condicionamentos de circunstâncias adversas, e tenham mais condições de desempenhar funções educativas e de amparo aos seus membros. Para que, assim, possamos construir uma sociedade menos agressiva e violenta, mais justa e solidária.

#### 4.1 SUPORTE FAMILIAR

O ambiente familiar apresenta-se às crianças e adolescentes, como um fluxo de práticas e rotinas, dentro do qual são socializados e construídos significados, signos, habilidades e interações, formando o material de que é feito o estilo singular de cada família e de cada membro que a possui. A família, por ter esse estilo singular, torna-se o eixo organizador do espaço social imediato dos indivíduos, facilitando ou não seu ajuste às dificuldades da vida. (Emde, 1995).

Ribeiro e Borges (2005) enfatizam a importância do afeto físico (toque), do carinho, na interação familiar, e sua relação com o desenvolvimento de seus membros. Segundo os autores, para que uma família “promova o desenvolvimento emocional saudável de seus membros, é importante que o contato físico possa estar presente” (p.37).

Nesse sentido de facilitador nos ajustes, mediante as dificuldades da vida, Baptista (2007a) afirma que o grupo familiar ainda possui uma função importante como grupo social, principalmente no que se refere ao suporte na adversidade, sejam estas relativas às condições econômicas, políticas, sociais, afetivas precárias, como também a violência que, como fenômeno social, tem circundado a família.

Em relação a esse aspecto, Silva (2009) afirma que, quando há violência no interior dos conflitos familiares, a destruição paulatina do sentimento de amparo, amor e autoestima, atinge todos os membros. Pettit (2004), ao revisar a literatura, postula que

experiências de vidas negativas, incluindo relações com ambientes severos, inconsistências parentais, rejeição pelos pares, entre outras, aumentam o risco de a criança desenvolver comportamentos antissociais e violentos. Assis (1999), em estudo realizado junto a adolescentes infratores, também evidencia a vulnerabilidade familiar desses jovens.

É o mesmo que afirmam Sadowski, Hunter, Bangdiwala, e Muñoz (2004) ao postular em que há diversos fatores que devem ser analisados, na relação entre violência e família, mais especificamente nos âmbitos sociais, comunitário, familiar e individual, já que é crescente o impacto da violência, principalmente nas camadas mais pobres da população, alterando as formas de assumir novos papéis na família. Pois cria referências de risco, mina as crenças na efetividade de projetos de vida e diminui a esperança. Esvaziando a sua objetividade que é dar suporte emocional e afetivo aos adolescentes que, sem suporte familiar, veem-se, muitas vezes, sem perspectivas e acabam por se envolver em atos infracionais.

Kasak (1997) sugere que diversos são os temas relacionados à pesquisa de famílias, tais como: a educação e cuidados das crianças; composição dos subsistemas familiares; relacionamento entre os membros da família com a sociedade; avaliação de comportamentos de enfrentamento (coping), dentre outros possíveis temas. Essas e outras variáveis, tais como a estrutura e o tipo de suporte familiar fornecido aos membros, refletem o modo de agir intra e inter-familiar que vigora em nossa sociedade.

O tema suporte familiar é um construto que ainda não possui uma definição consensual. Em parte, por não existir uma teoria unificadora do funcionamento familiar, e também por não ser fácil definir o que é uma família saudável e disfuncional.

Kirk (2003) situa suporte familiar, em uma definição mais próxima de relacionamentos, cujo indivíduo é beneficiado por meio do contato e das trocas mantidas

com seus familiares, podendo desenvolver maior resiliência e bem-estar psicológico, e sendo auxiliado na manutenção de respostas mais adequadas, diante de eventos estressores.

Lemos e Medeiros (2002) pontuam algumas das funções do suporte familiar, como dar e receber informações, proporcionar auxílio material e emocional, dar às pessoas o senso de amor e valorização, possibilitar a construção e manutenção de uma identidade social, além do auxílio na atribuição de sentido às experiências de vida.

Premissa também corroborada por Ramos (2002), quando afirma que o sentimento de pertencimento, amor e segurança, advindos de um suporte familiar adequado, proporciona maior resistência ao estresse, reduzindo seus efeitos negativos presentes na saúde mental da pessoa. McFarlane, Belíssimo e Norman (1995) definem suporte familiar como manifestações de carinho, atenção, diálogo, proximidade afetiva, liberdade e independência entre os membros da família, podendo ser esse considerado um construto multidimensional e complexo.

Segundo Hill, Fonagy, Safier e Sargent (2003), os mecanismos de funcionamento das famílias refletem, em sua maioria, a conceituação baseada na perspectiva sistêmica, que avalia o suporte familiar, em diversas dimensões, tais como a clareza da comunicação; proximidade, versus distanciamento entre os membros; organização do grupo, em contextos específicos; ligação afetiva, papéis familiares e crenças sobre a representação desses papéis.

Nessa perspectiva, para Bray (1995), os autores que estudam o suporte familiar entram em consenso no que se referem às dimensões que podem ser avaliadas, tais como a comunicação, conflitos, resolução de problemas, vínculo, coesão, afetividade, intimidade, diferenciação, individualização e regras, as quais serão descritas a seguir.

A comunicação seria a habilidade dos membros, em expor de forma clara, verbal ou não-verbalmente, as necessidades, desejos e atenção, colaborando para a solução de



problemas, vínculo emocional e intimidade entre os mesmos. Os conflitos estariam relacionados às discórdias constantes, entre os membros familiares, agressões verbais e físicas, e estariam relacionados ao estresse familiar, e são opostos à dimensão da comunicação. A resolução de problemas refere-se à habilidade da família em identificar, criar e desenvolver estratégias para as soluções dos problemas que a afligem.

As dimensões denominadas de vínculo, coesão, afetividade e intimidade, retratam a intensidade com que os membros se sentem próximos ou distantes emocionalmente, o quanto dividem seus interesses, amizades, afetos e intimidades, em comum, estando diretamente associadas à confiança e carinho. Já as *regras* seriam padrões normativos de interação que perpassam pelas funções financeiras, emocionais, motivacionais e de gerenciamento familiar.

Nesse direcionamento de estudos sobre o construto Suporte Familiar, algumas características são bastante investigadas por teóricos e autores que desenvolveram instrumentos de medida de suporte familiar, a exemplo de Olson, Russel e Sprenkle (1983) que, fundamentados na Teoria Sistêmica Familiar, apresentaram um modelo de interação da família, que consiste em três (03) dimensões principais, denominadas coesividade, adaptabilidade e comunicação familiar.

A coesividade relaciona-se aos tipos de vínculos que os membros familiares estabelecem entre si; inclui os processos decisórios, o tempo que passam juntos, os interesses em comum, os limites, o lazer. A adaptabilidade seria a habilidade do sistema familiar em transformar a estrutura de poder e as regras nos relacionamentos, em respostas às situações geradoras de estresse. Já a comunicação familiar seria composta pela empatia, o ouvir, afeto entre os membros da família, proporcionando, ainda, a facilitação das características da coesividade e adaptabilidade.

Existem inúmeros estudos correlacionados com o suporte familiar, por exemplo, o que associa a traços de personalidade, como apontam Reti, Samuels, Eaton, Bienvenu Costa-Junior e Nestadt (2002), por intermédio de uma pesquisa de acompanhamento com setecentos e quarenta e dois pacientes, acompanhados por psiquiatras, e que possuíam transtornos do eixo I do DSM-IV. Estes reportaram baixo carinho parental e intromissão da família, e possuíam mais traços de neuroticismo, baixa responsabilidade, menos direcionamento de vida e aumento de esquiva de situações de vida.

No mesmo sentido, Santos (2006) encontrou, em uma amostra de trezentos e quarenta e seis universitários, correlação positiva entre afetividade familiar do Inventário de Percepção do Suporte Familiar, socialização e extroversão no Big Five, correlação positiva entre consistência familiar e autonomia, com o fator realização, autonomia com abertura, inadaptção familiar e neuroticismo e, por último, correlação negativa entre afetividade e consistência familiares, com o fator neuroticismo, indicando tais associações entre fatores de personalidade com dimensões de percepção de suporte familiar.

Harris e Molock (2000) associaram o suporte familiar inadequado, com ideação suicida e sintomatologia de depressão, em cento e oitenta e sete estudantes africanos, selecionados por conveniência, já que altos níveis de coesão e suporte familiar estavam correlacionados com baixos níveis de depressão e ideação suicida. Kashani, Canfield, Borduin, Soltys e Reid (1994) associaram suporte familiar com algumas características comportamentais de crianças, ao estudarem cem crianças que realizavam tratamento psiquiátrico ambulatorial. Concluíram que aqueles infantes, que possuíam baixa percepção de suporte familiar e social, tinham maiores dificuldades de fixar a atenção, eram mais violentos com os pares, e destruíam mais os bens materiais, além de serem menos cooperativos, em diversas atividades, e de possuírem maiores pontuações em desesperança. A adequada percepção de suporte familiar, bem como a qualidade das relações com os

pares, também influenciam a autoestima de adolescentes, sendo que o suporte familiar também foi preditivo na qualidade das relações sociais (Franco & Levitt, 1998).

Parker, Tupling e Brown (1979) desenvolveram um inventário denominado *Parental Bonding Instrument*, que consiste em um inventário que avalia vínculos familiares, em duas dimensões principais, chamadas de carinho e superproteção, contrárias às dimensões de indiferença/rejeição e autonomia/independência. Essas dimensões possuem itens relacionados aos comportamentos paternos e maternos de afeto, sensibilidade, cooperação, acessibilidade, indiferença, punição, rejeição, interferência, controle e superproteção, segundo Baptista (Romaro & Capitão, 2007).

Carver e Jones (1992), em um estudo da satisfação do grupo familiar sobre sentimentos e atitudes de interesses e habilidades, entre os seus componentes, utilizaram a escala *Family Satisfaction Scale*. Trata-se de um instrumento de vinte itens que avalia a satisfação familiar, de acordo com quatro domínios: satisfação geral com a vida familiar e membros familiares; aceitação e afeto entre os componentes do grupo familiar; consistência e previsão de condutas entre os componentes e compromisso; e confiança em relação à família.

No Brasil, Baptista (2005, 2007) desenvolveu um Inventário de Percepção de Suporte Familiar – IPSF, que avalia a percepção que o indivíduo tem do suporte familiar, que recebe de sua própria família (Baptista, Alves & Santos, 2008). Possui três (03) dimensões denominadas de Afetivo-Consistente, Adaptação Familiar e Autonomia Familiar.

A dimensão Afetivo-Consistente investiga a expressão de afetividade entre os membros familiares (verbal e não-verbal), interesse, proximidade, acolhimento, comunicação, interação, respeito, empatia, clareza nas regras intrafamiliares, consistência de comportamentos e verbalizações, além das habilidades na resolução de problemas. A

Adaptação Familiar avalia a ausência de sentimentos e comportamentos negativos em relação à família, tais como raiva, isolamento, incompreensão, exclusão, vergonha, irritação, relações agressivas (verbais e físicas); além de percepção que os familiares competem, são interesseiros e culpam-se entre si. Já a dimensão Autonomia Familiar refere-se a relações de confiança, liberdade e privacidade entre os membros.

Segundo Benight, Harding-Taylor, Midboe e Duham (2004), os modelos aprendidos no núcleo familiar se repetem nos relacionamentos interpessoais posteriores, na vida dos indivíduos, o que pode explicar a relação entre contexto familiar e a maneira como os indivíduos internalizam e desenvolvem modelos de ação e avaliação com o mundo ao seu redor. É importante ressaltar que é, no contexto de vínculos multifacetados de família – Estado, que se encontram os sujeitos dessa pesquisa.

Devido à complexidade do universo psicossocial dos adolescentes em conflito com a lei, e dos adolescentes que não se encontram em conflito com a lei, o tipo de ligação estabelecida entre o adolescente e a família, longe de ser o único, é apenas mais um aspecto a ser considerado na compreensão de toda problemática envolvida no cometimento do ato infracional. Ao se voltar para a família, como espaço de formação e construção de valores, deve-se aos vários arranjos familiares e à conseqüente falta de controle parental, fazendo, destes, responsáveis por problemas associados à juventude contemporânea e, conseqüentemente, aos valores que esses jovens possuem (Moraes, Camino, Costa, Camino & Cruz, 2007).

Ao completar o trinômio Resiliência, Valores Humanos e Suporte Familiar, na tentativa de compreensão da prática do ato infracional cometido por adolescentes, mister se faz descrever a Teoria que embasará toda a análise e discussão dos dados, que é a Teoria da Representação Social.

**CAPÍTULO 5 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

---

Não percebemos o mundo tal como ele existe. Todas as nossas percepções, opiniões, ideias e atribuições de valores criam realidades diferenciadas; são respostas a estímulos do ambiente físico em que vivemos, o que nos faz afirmar que representar é uma atividade inerente à condição humana. Segundo Guareschi (2007), ao refletirmos atentamente sobre a forma como o ser humano pensa, fala e age, indica o que estes representam.

A introdução do termo Representações Sociais deve-se ao psicólogo social romeno Serge Moscovici, no início da década de 1960, em sua obra “Representação Social da Psicanálise”, reativando, com uma nova configuração, o conceito de Representações Coletivas de Durkheim, demonstrando a indissociação entre indivíduo, grupo e sociedade. Caracterizando-se desde a sua origem como espaço de trocas, como fenômenos complexos que dizem respeito ao processo pelo qual o sentido de um dado objeto é estruturado pelo sujeito, no contexto de suas relações.

Moscovici (2003), ao promover a substituição do termo coletivo por social, amplia-lhe o significado: não somente traduz como também produz conhecimentos. O diálogo estabelecido entre a “velha” teoria sociológica e a “nova” teoria da psicologia social enriquece as possibilidades de desvendar empiricamente a realidade do grupo social. Realidade dinâmica, marcada por continuidades e rupturas, que estabelece uma relação de reciprocidade com a coletividade, e que tem, nas representações, um instrumento capaz de analisá-la.

A Teoria das Representações Sociais (RS) nos possibilita o estudo elaborado e compartilhado do senso comum, uma vez que está sempre pautada pela inter-relação entre os atores sociais e o contexto que os rodeia. Para Wagner (1998, p.11), a representação social “é sempre uma unidade do que as pessoas pensam e do modo como o fazem”. Desta

forma, uma representação é mais do que uma imagem estática de um objeto. É procurar apreender, conhecer como um grupo constrói um conjunto de saberes.

Similarmente, a premissa de Wagner (1998), Jovchelovitch (2007, p.28) afirma que o status da representação é, ao mesmo tempo, “epistêmico, social e pessoal; e a análise dessas três dimensões pode explicar por que as representações não são uma cópia do mundo lá fora, mas uma construção simbólica dele”. Segundo Sales (1995), representações sociais são as afirmações que os indivíduos fazem sobre sua realidade e sobre sua interação com outros homens; é o produto tanto de determinações históricas como do aqui e agora, e situa o indivíduo no seu mundo.

Nesse direcionamento, Coutinho, Franken e Ramos (2008, p.142) afirmam que “ a construção da representação social passa pelo emaranhado de informações, opiniões, normas, atitudes, expectativas, entre outras variáveis formadoras do sujeito”. Assim, para analisar, estudar e compreender as representações sociais dos adolescentes sobre a adolescência, violência, futuro, conjuntamente com sua capacidade de resiliência, seus valores humanos e suporte familiar, faz-se necessário apreender os participantes do estudo nas inter-relações que estabelece, no seu cotidiano, e nas suas práticas interativas.

Ao considerar a adolescência como um fenômeno cultural, marcado por um período psicossociológico bastante específico – destituído de foco exclusivo nos aspectos biológicos/pubertários – seus elementos simbólicos e sua dinâmica interna adquirem grande importância, uma vez que cada grupo social elabora, a partir de suas ações (práticas sociais), um sistema de representações ou um "*sistema representacional*", para lidar com situações sociais complexas, que funcionam como um sistema de referências, dando sentido às condutas, e possibilitando a compreensão da realidade social (Guimarães & Campos, 2007).

Nesse direcionamento, constata-se que as múltiplas faces da violência encontram-se condensadas na figura do adolescente delinquente, objetivado, naturalizado, construído por numerosas representações sociais e experiências históricas. A esse adolescente naturalizado pelo desinvestimento social, corresponde à ideia mais difundida de violência.

Estudos recentes (Campos, Torres & Guimarães, 2004; Oliveira & Campos, 2003; Campos & Guimarães, 2003; Abramovay & Rua, 2002), tendo como foco central a representação social da violência na escola, fornecem-nos importantes elementos para a compreensão do envolvimento e percepção dos adolescentes acerca da violência. No quadro de investigações realizadas neste contexto, a violência surge como fenômeno inscrito nas experiências de vida e presentes no cotidiano da escola.

Neste estudo, a prática do ato infracional, cometida pelo adolescente, foi concebida como construção social, que transcende as questões puramente biológicas ou emocionais. Tomamos, como ponto de partida, a percepção dos adolescentes sobre as expressões adolescência, violência e futuro, em suas situações cotidianas, observando o que afirma Minayo (1994, p.174) de que “as representações sociais não são necessariamente conscientes. Perpassam o conjunto da sociedade ou de determinado grupo social, como algo anterior e habitual, que se reproduz e se manifesta, a partir das estruturas e das relações coletivas e dos grupos”.

Como nos diz Guareschi e Jovchelovitch (2002), a Teoria das Representações Sociais centra seu olhar sobre a relação sujeito e objeto e, ao fazê-lo, ela recupera o sujeito através de sua atividade e relação com o objeto-mundo, construindo, assim, tanto o mundo como a si próprio. Nesse sentido, esta teoria apresenta-se como uma importante linha teórica situada em uma "posição mista na encruzilhada de uma série de conceitos sociológicos e conceitos psicológicos" (Moscovici, 1994, p. 41), que implica o estabelecimento de relação entre processos dinâmicos sociais e psíquicos.



Moscovici (2003) afirma que o conhecimento emerge do mundo onde as pessoas se encontram e interagem, cujos interesses humanos, necessidades e desejos encontram expressão, satisfação ou frustração. Por serem as representações sempre um produto da interação, este autor a define como:

Um sistema de valores, ideias e práticas, com uma dupla função: primeiro estabelecer uma ordem que possibilitará às pessoas orientar-se em seu mundo material e social, e controlá-lo; e, em segundo lugar, possibilitar que a comunicação seja possível entre os membros de uma comunidade, fornecendo-lhes um código para nomear e classificar, sem ambiguidade, os vários aspectos de seu mundo e da sua história individual e social. (p.21)

A teoria das representações sociais fornece o referencial interpretativo, tanto para tornar as representações visíveis, como para torná-las inteligíveis, como formas de prática social. Para Foucault (2003), são as práticas sociais que forjam os diferentes objetos, saberes e sujeitos que estão no mundo.

Dessa forma, podemos avaliar como, tanto nas instituições ressocializadoras, nas escolas, quanto no ambiente familiar, esses adolescentes representam a sua capacidade de resiliência, seus valores humanos básicos e sua percepção de suporte familiar. Por menores e pouco visíveis que se apresentem, constituem poderosos instrumentos de reprodução e/ou criação, produzindo os mais surpreendentes efeitos no seu cotidiano.

Estamos, pois, interessados em investigar sujeitos singulares, torná-los presentes, permitir que nos mostrem como representam seu universo da adolescência, seu eu, seu cotidiano, uma vez que sabemos que esse grupo da população converte-se geralmente em alvo de falas alheias, ficando impossibilitado, porém, de manifestar sua própria fala.

Nesse sentido, Sales (2003) ressalta que a importância do discurso no espaço público está, assim, associada à necessidade de desprivatização da realidade. A visibilidade conquistada por adolescentes em conflito com a lei, em sua denúncia-movimento é, todavia, paradoxal. De um lado, a sociedade tende a não considerar a fala/ação de seres

antissociais, que romperam o pacto da cidadania. De outro, não fosse a insubmissão em que insistem esses adolescentes, não se enxergariam as condições subumanas nem a violência que sofrem os que estão em privação de liberdade, no âmbito das instituições encarregadas de oferecer tutela judicial.

Jovchelovitch (2000) confirma tal fato ao observar que, quando se investigam realidades pobres, seus sujeitos não se fazem presentes; eles desaparecem diante do discurso da mídia, em relação à marginalidade, à criminalidade e à pobreza.

Segundo Coutinho (2005), as representações sociais são constituídas por processos sociocognitivos nas interações sociais. Ainda, segundo o pensamento desta autora, esta visão coletiva em que a “representação social é vista como um processo público de criação, elaboração, difusão e mudança do conhecimento compartilhado no discurso cotidiano dos grupos sociais” (p.66), faz com que todos os fenômenos que emergem do contexto social sejam investidos simbolicamente, recebendo nomes e significados que os avaliam, explicam e lhes dão sentido.

Assim, a violência, a marginalização e a exclusão social, que fazem parte do cotidiano social dos adolescentes internos em instituições e de periferia, através do que é veiculado na mídia, recebem significados desde muito tempo. De acordo com Camargo (2003, p.131), “a mídia, sobretudo os jornais e a televisão, constitui-se em um grande vetor para a produção das representações sociais”.

O que queremos é justamente que esse discurso seja construído por eles, que suas falas sejam o eixo sobre o qual possamos pensar a realidade das suas vivências, na adolescência. Pois, como afirma Fairclough (1992), a linguagem é um processo social. Para esse autor, existe um relacionamento dialético entre linguagem e sociedade, e ambas interagem e se determinam mutuamente. O discurso é entendido por ele, como sendo composto de três dimensões: (1) a prática social que representa a ação do sujeito no

mundo; (2) a prática discursiva que envolve a produção do texto; e (3) o texto que é o produto final, escrito ou falado, da prática social.

O sujeito se definiria, a partir do contexto no qual seu discurso estivesse inserido. Premissa esta partilhada por Minayo (2002, p.108), ao afirmar que: “as representações sociais se manifestam em palavras, sentimentos e condutas e se institucionalizam. Sua mediação privilegiada, porém, é a linguagem, tomada como forma de conhecimento e de interação social”.

No propósito da teoria das representações sociais, de tornar algo não-familiar em familiar, é que ela fornece o referencial interpretativo, tanto para tornar as RS visíveis, como para torná-las inteligíveis, como formas de prática social. Assim, como diz Rouquette (1998), se as representações se modificam, as práticas também se transformam, já que ambas se influenciam reciprocamente, uma vez que as representações estão ancoradas nas práticas.

Segundo Moscovici (1994), o estudo da representação social implica compreender como o indivíduo percebe sua realidade e sua interação com os outros. A noção de representação é entendida, portanto, como uma forma de apreensão do real pelo homem.

Assim, quando um ator social da nossa pesquisa fala sobre como “está triste, o quanto é ruim viver ali, que não tem família, a raiva que sente”, ele nos revela, em parte, sua relação com essas vivências, bem como a emoção e os afetos que acompanharam essa realidade vivida. É uma história singularizada, mas não isolada, são manifestações de um determinado grupo ao qual ele pertence, e que nos permite compreender essa realidade social.

Moscovici (2003) menciona que o estudo das representações nos permite ver a forma como o indivíduo percebe sua realidade e sua interação com os demais, uma vez que as representações são formadas, através de influências recíprocas, e de negociações

implícitas no curso das conversações, nas quais as pessoas adquirem um repertório comum de interpretações e explicações, regras e procedimentos que podem ser aplicadas à vida cotidiana.

Assim, podemos entender que, quando os adolescentes de nosso estudo falam das suas condições de confinamento, de suas famílias, de seus afetos com os agentes sociais, de suas experiências institucionalizadas e não institucionalizadas, eles estão, na verdade, falando de representações que atravessam sua formação identitária.

Jovchelovitch (2000) acrescenta que há uma relação estreita entre a representação social e a formação identitária, de modo que:

“construir representações sociais, então, é um processo social que sempre ilumina a subjetividade que as constrói. A forma como sujeitos sociais representam uma realidade dada, o conteúdo – as práticas e os símbolos – que eles encontram para dar forma a estas representações, envolve, também, a representação de uma identidade e de uma interpretação possível sobre a vida social”.  
(p.123)

Como focaliza Moscovici (2003), representar é também modificar, reconstruir, reordenar. Dessa forma, ainda segundo esse autor, não é fácil transformar palavras não-familiares, em palavras usuais. É necessário, para dar-lhes uma feição familiar, pôr em funcionamento os dois mecanismos de um processo de pensamento, baseado na memória: a *ancoragem* e a *objetivação*. Esses processos explicam a maneira como o social transforma um conhecimento em representação, e a maneira como esta representação transforma o social, demonstrando a interdependência entre atividade cognitiva e suas condições sociais.

A ancoragem, para Moscovici (2003), é um processo que transforma algo estranho em nosso sistema particular de categorias, e o compara com algo já existente no nosso espaço social, garantindo uma coerência entre o desconhecido e o conhecido. Ou seja, é um processo que permite compreender a forma como os elementos contribuem para

expressar e constituir as relações sociais, dando sentido aos acontecimentos, pessoas, grupos e fatos sociais, a partir da rede de significados oferecidos pelas representações sociais.

Para Possamai e Guareschi (2007, p.232), “o processo de ancoragem visa essencialmente classificar, dar nome às coisas”. É nesse ato, que os indivíduos demonstram sua visão de mundo, sua teoria da sociedade e da natureza humana. Ancorar é, portanto, classificar e dar nomes a alguma coisa. Nesse sentido, no momento em que nós podemos falar sobre algo, avaliá-lo e então comunicá-lo, nós podemos representar o não-familiar em nosso mundo familiarizado, é o enraizamento social da representação e do seu objeto (Jodelet, 2001).

Ao nomear algo, nós o libertamos de um anonimato, além de nos dar a possibilidade de representar essa realidade, já que toda a representação é algo já pensado, latente ou manifesto. É, fundamentalmente, um sistema de classificação, de denotação de categorias e nomes.

Quando classificamos os adolescentes em conflito com a lei, de “pessoas sem valores”, “personalidade marginal”, “não tem família” que a prática socioeducativa de privação de liberdade “não recupera ninguém”, “é benevolente demais”, nós obviamente não estamos apenas colocando um fato, mas avaliando-a e rotulando-a. E neste ato, como diz Moscovici (2003, p.62), “nós revelamos nossa ‘teoria’ da sociedade e da natureza humana”.

Ainda segundo o autor op.cit, quando classificamos algo, nós o confinamos a um conjunto de comportamentos e regras que determinam o que é, e o que não é permitido em relação ao objeto pertencente a essa classe, estabelecendo, assim, uma relação positiva ou negativa com ele.

Em relação ao exemplo referido acima, sobre o objeto desta pesquisa, a ancoragem se dá quando a sociedade interioriza um significado, para aquele que seja a formação da vida dos adolescentes, a partir de um conhecimento anterior político, cultural, social de tais indivíduos, sem na verdade, conhecer os “porões” dessa formação familiar, educativa e social.

O processo de objetivação refere-se à forma como os elementos da representação se organizam, e ao caminho através dos quais tais elementos adquirem materialização, ou seja, tornam concreto o abstrato. Segundo Padilha (2001, pg.71), é “(. . .) o processo que dá materialidade às ideias, tornando-as objetivas, concretas, palpáveis...”. Para Possamai e Guareschi (2007, p.232), esse processo sempre acontece “quando conseguimos colocar, em imagens, noções que são abstratas”.

É decomposto em três etapas: (1) a construção seletiva, que se refere às informações, crenças acerca do objeto da representação, em que o sujeito faz uma triagem, de acordo com seus critérios culturais e normativos; (2) esquematização estruturante, que consiste na formação de uma estrutura que reproduz, de maneira figurativa, uma estrutura conceitual, organizando e adaptando os novos elementos informativos à ordem preexistente; e (3) a naturalização, refere-se à transformação dos novos elementos, numa realidade de senso comum, familiarizando-o, tornando-o natural.

Assim, a ancoragem está dialeticamente articulada à objetivação, no intuito de garantir três funções fundamentais da representação: (1) a incorporação do novo, apoia e integra as representações a outras já preexistentes; a (2) interpretação da realidade, que desencadeia mecanismos de categorização, classificação, etiquetagem dentre outros processos de explicação; e (3) atribuição de significação, que se refere à orientação das condutas, correspondendo aos objetos representados, esperanças e obrigações que definem os comportamentos adotados para cada grupo social.

Este estudo objetivou compreender o fenômeno da prática do ato infracional pelos adolescentes, tentando entender o modo como eles concebem e representam a adolescência, violência, futuro, seu suporte familiar, nos processos que a sociedade organiza, e nos quais estão intimamente envolvidos, e como eles organizam suas práticas sociais, a partir desses "saberes". Ao aplicar a teoria das representações sociais, desejávamos explorar o campo consensual, para identificar alguns elementos que podem estar atuando como orientadores e justificadores da ação violenta.

Fundamentada nesse referencial teórico, e considerando a recomendação de Jodelet (2001, p.44), ao afirmar que “as representações sociais devem ser estruturadas, articulando elementos afetivos, sociais, integrando a cognição, a linguagem e a comunicação”, percorremos a orientação metodológica que se encontra no capítulo 7.

## **PARTE II: ESTUDOS EMPÍRICOS**



## **CAPÍTULO 6 MÉTODO**

---

## 6.1 TIPO DE ESTUDO

Tendo em vista o caráter psicossocial do objeto de estudo desta tese, por exemplo, adolescência e as variáveis violência, futuro, resiliência, valores humanos e família, e o embasamento teórico, sob a perspectiva da Teoria das Representações Sociais, esta tese trata de uma pesquisa multimétodo, que utiliza uma metodologia qualitativa e quantitativa.

## 6.2 LÓCUS DA PESQUISA

Uma (01) Instituição Ressocializadora, que interna adolescente do sexo masculino que cumpre medida socioeducativa de privação de liberdade, e três (03) Escolas Municipais, na cidade de João Pessoa-PB.

## 6.3 PARTICIPANTES

Fizeram parte da amostra 208 adolescentes do sexo masculino, distribuídos equitativamente em adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e não institucionalizados e sem conflito com a lei. Estes sujeitos deveriam atender aos seguintes critérios de inclusão de interesse da tese:

### 1. Instituição Ressocializadora:

- Ter mais de seis (06) meses de internação;
- Idade de 12 a 18 anos;
- Estar frequentando a Escola da Instituição.

### 2. Escolas Públicas Municipais:

- Estar matriculado e frequentar a escola;
- Ser do sexo masculino;
- Ter idade de 12 a 18 anos;
- Estar cursando do 1º ao 9º ano do ensino fundamental.

É importante ressaltar que não foram inseridos, na amostra da pesquisa, adolescentes do sexo feminino, uma vez que, no período de coleta dos dados, na Instituição Ressocializadora que abriga adolescentes do sexo feminino, havia apenas quatro (04) delas cumprindo medida socioeducativa de privação de liberdade, condição que tornava inviável uma análise estatística.

#### 6.4 INSTRUMENTOS

Para a realização do estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos: (a) Técnica de Associação Livre de Palavras (Jung, n.d); (b) Escala de Resiliência Wagnild e Young (1993); (c) Inventário de Percepção de Suporte Familiar – IPSF (Baptista & Dias, 2007); (d) Questionário de Valores Básicos – QVB (Gouveia et al., 2008); por fim, (e) Questionário Sociodemográfico.

##### **6.4.1 Técnica de Associação Livre de Palavras**

A Técnica de Associação Livre de Palavras consiste numa técnica desenvolvida por Jung, em 1905 (Rapaport, Shofer & Gill, 1965), adaptada ao campo das representações sociais (Di Giacomo, 1984; Coutinho, 2001), objetiva identificar as dimensões latentes das representações. É um tipo de investigação aberta, estruturada na evocação de respostas dadas, a partir de um ou mais estímulos indutores. Esse termo indutor deverá ser previamente definido, em função do objeto a ser investigado, permitindo, assim que as evocações ocorridas evidenciem um conjunto distinto de unidades semânticas representativas de uma dada população (Nóbrega & Coutinho, 2003).

Na presente tese, a citada técnica foi aplicada em todos os participantes, e conteve três estímulos indutores: “adolescência”, “violência”, “futuro” (ver Anexo 1). A escolha de tais estímulos foi orientada pelo pressuposto de que os adolescentes vivenciam suas

experiências pessoais, afetivas, sociais e pensam sobre o futuro, tendo ou não cometido ato infracional.

#### **6.4.2 Escala de Resiliência de Wagnild e Young**

A Escala de Resiliência, desenvolvida por Wagnild e Young (1993), trata-se de um instrumento usado para mensurar níveis de adaptação psicossocial positiva, em face de eventos importantes da vida do sujeito. Possui 25 itens descritos de forma positiva, tendo como escala de resposta do tipo *likert*, variando de 1 (discordo totalmente) a 7 (concordo totalmente) (ver Anexo 2).

Esta escala afere a resiliência, a qual é organizada em fatores: (1) resolução de ações; (2) independência e determinação; e (3) autoconfiança e capacidade de adaptação. Pesquisas têm mostrado, a partir do estudo de Wagnild e Young (1993), a confiabilidade e a validade desse instrumento, com amostra de jovens e adultos, homens e mulheres, em diversos países: no Brasil (Pesce et al., 2005), na Argentina (Rodríguez et al., 2009), na Espanha (Heilemann, Lee & Kury, 2003), na Suécia (Lundman et al., 2007) e no Japão (Nishi et al., 2010).

Especificamente, o estudo de Pesca et al. (2005), realizado no contexto brasileiro, apresentou um *alpha* de *Cronbach* de 0,84, o Coeficiente de Correlação Intraclasse (ICC) de 0,75 e o *kappa*, predominantemente moderado, resultados que se assemelham aos encontrados, nos estudos supracitados, entre outros países. Essa condição indica a boa consistência interna do instrumento.

#### **6.4.3 Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF**

Este instrumento objetiva identificar a percepção que o indivíduo possui do suporte familiar. É um inventário composto por 42 questões, sendo todas fechadas,

respondidas em uma escala de três pontos, modelo *likert* de sentido e pontuação crescente: 0 = “quase nunca ou nunca”, 1 = “as vezes”, e 2 = “quase sempre ou sempre” (ver anexo 3).

Esse inventário afere a Percepção do Suporte Familiar, através dos fatores: (1) Afetivo-Consistente (21 itens); (2) Adaptação Familiar (13 itens); e (3) Autonomia Familiar (08 itens). O IPSF possui diversos estudos psicométricos de validade e fidedignidade. Dentre as evidências de validade, destacam-se a de construto (Baptista, 2005a, 2007, Baptista & Dias, 2007) e as baseadas na relação com outras variáveis, tais como traços de personalidade, suporte social, autoconceito, saúde geral/mental, *locus* de controle, auto-eficácia, vulnerabilidade ao estresse no trabalho e depressão, com amostras de jovens, adultos e idosos (Aquino, 2007, Baptista, Alves, & Santos, 2008, Baptista & Dias, 2007, Rigotto, 2006, Santos, 2006, Souza, 2007, Baptista, Carneiro & Sisto, 2010).

Especificamente no estudo de Baptista (manuscrito não publicado), realizado com 1064 estudantes do ensino médio e universitário, de instituições públicas e privadas de São Paulo, encontraram-se índices de confiabilidade do IPSF, expressos pelo *Alfa* de *Cronbach*, para a dimensão Afetivo-Consistente de 0,91, para a dimensão Adaptação Familiar de 0,90 e, 0,78, para a dimensão Autonomia.

#### **6.4.4 Questionário dos Valores Básicos – QVB**

Este instrumento, elaborado e validado por Gouveia et al. (2008), composto por 18 itens que representam os valores básicos, agrupados horizontalmente, segundo o tipo de orientação: pessoal, central e social, e verticalmente, de acordo com o tipo motivador: pragmático e humanitário. A interseção das duas dimensões (orientação e motivador) resultam em seis subfunções específicas dos valores: Experimentação (*emoção, prazer e sexual*), Realização (*êxito, poder e prestígio*), Existência (*estabilidade pessoal, saúde e*

*sobrevivência*), Suprapessoal (*beleza, conhecimento e maturidade*), Interacional (*afetividade, apoio social e convivência*) e Normativa (*obediência, religiosidade e tradição*). Para responder o instrumento, o participante deverá indicar o grau de importância de cada um dos valores tem, como um princípio guia na sua vida, utilizando uma escala de resposta de sete pontos, com os seguintes extremos: 1 – Totalmente não importante e 7 = Extremamente importante. (ver Anexo 4).

O QVB possui diversos estudos psicométricos de validade e fidedignidade. Como também de sua relação com outros construtos (Santos, 2008, Chaves, 2006, Pimentel, 2004, Vasconcelos, 2004, Formiga, 2002, Coelho Júnior, 2001, Maia, 2000).

#### **6.4.5 Questionário Sociodemográfico**

O Questionário Sociodemográfico consistiu em quatro perguntas fechadas, cujo objetivo foi obter informações sobre os participantes, relativos à idade, escolaridade, com quem residia (pais, mães, avós), e tipo de ato infracional (com os adolescentes em conflito com a lei) (ver Anexo 5).

### **6.5 PROCEDIMENTO PARA A COLETA E ANÁLISE DOS DADOS**

Inicialmente, foram realizadas visitas ao *lócus* da pesquisa, a fim de explicar o objetivo da pesquisa, assim como agendar as datas dos encontros. Naquela ocasião, foi feita a definição da infraestrutura de apoio à investigação, constando de vários aspectos, tais como acesso às dependências das Instituições, identificação preliminar dos participantes, cronograma das atividades; e no caso da Instituição Ressocializadora, a reserva de sala individual para a aplicação de instrumentos. Após os gestores aprovarem a pesquisa, para cada dia de comparecimento do pesquisador ao *lócus*, procederam-se metodologias sistemáticas diferentes para cada Instituição.

Na Instituição Ressocializadora, primeiramente através dos prontuários dos adolescentes internos, foi realizada a identificação preliminar, de acordo com os critérios determinados para a inclusão dos participantes; o encaminhamento do adolescente à sala de atendimento individual; e a explanação dos objetivos da pesquisa. A partir da aceitação em participar da pesquisa, os instrumentos foram aplicados de forma individual, pela pesquisadora, numa única sessão, na seguinte ordem: a Técnica de Associação Livre de Palavras, a Escala de Resiliência, o Questionário dos Valores Básicos, o Inventário de Percepção do Suporte Familiar, e finalizando, o Questionário Sociodemográfico. O tempo médio de aplicação do conjunto de instrumentos foi de 90 minutos. A todos, era assegurado o anonimato das suas respostas, as quais seriam tratadas em seu conjunto estatisticamente.

No que se refere à aplicação nas Escolas, primeiramente através da Direção, foi realizada a identificação preliminar, de acordo com os critérios determinados para a inclusão dos participantes, sendo escolhidas as turmas para a aplicação; o encaminhamento dos adolescentes à sala de aula específica para o fim da pesquisa; e o esclarecimento dos objetivos da pesquisa. A partir da aceitação em participar da pesquisa, os instrumentos foram aplicados de forma coletiva, porém respondidos individualmente. Contou com o auxílio de dois aplicadores devidamente treinados para esse fim, numa única sessão, na seguinte ordem: a Técnica de Associação Livre de Palavras, a Escala de Resiliência, o Questionário dos Valores Básicos, o Inventário de Percepção do Suporte Familiar, e finalizando, o Questionário Sociodemográfico. O tempo médio de aplicação do conjunto de instrumentos foi de 90 minutos.

A todos os participantes, foram assegurados o anonimato das suas respostas, as quais seriam tratadas em seu conjunto estatisticamente.

### 6.5.1 Técnica de Associação Livre de Palavras

A aplicação da Técnica de Associação Livre de Palavras seguiu as orientações de Nóbrega e Coutinho (2003). Antes da aplicação do instrumento, foi realizada uma simulação, utilizando-se de um exemplo semelhante ao que será utilizado na pesquisa, para familiarizar o participante com a técnica. Em seguida, foi solicitado, a cada participante, que falasse para o pesquisador anotar (no caso da Instituição Ressocializadora, nas Escolas o próprio participante respondeu às palavras) as cinco primeiras palavras que lhe viessem à mente, ao ouvirem os estímulos indutores: adolescência (estímulo 1), violência (estímulo 2), futuro (estímulo 3). Tendo como questão básica: “Se eu lhe digo “adolescência”, para você “adolescência” é ...; é também ...”. O mesmo procedimento é adotado com os estímulos indutores posteriores. Durante a aplicação, convencionou-se o tempo máximo de 01 (um) minuto para a evocação das palavras associadas a cada um dos três estímulos indutores.

A codificação dos dados se dá em duas etapas, sendo a primeira a que se refere à criação de um dicionário-arquivo, correspondente a cada estímulo indutor, no qual deve ser inserido todo o repertório de respostas evocadas por toda a amostra; a segunda etapa consiste em classificar as respostas, para proceder à análise de conteúdo.

Os dados obtidos por meio do Teste de Associação Livre de Palavras, de acordo com as variáveis fixas: ato infracional, idade, escolaridade foram processados pelo *software Tri-deux-Mots* (Cibois, 1998). Este método consiste em representar graficamente a atração entre as variáveis fixas (variáveis sociodemográficas) e as variáveis de opiniões, que correspondem às respostas dos sujeitos, permitindo visualizar as relações de aproximação, e distanciamento entre os elementos do campo representacional de um dado objeto. O conjunto de programas computacionais do Tri-deux-Mots revela-se bastante



apropriado para o tratamento de questões abertas, questões fechadas e associação livre de palavras (Oliveira & Amâncio, 2005).

A partir do dicionário construído com as palavras evocadas pelos participantes, foi organizado um banco de dados (Anexo 6), para ser processado pelo Tri-deux-Mots, na direção de uma análise estatística denominada de Análise Fatorial de correspondência – AFC. O banco de dados construído contém as variáveis fixas e as variáveis de opiniões, codificadas em números, conforme a tabela 4:

**Tabela 4 – Codificação das Variáveis Fixas e de Opiniões**

Variáveis de Opiniões – Estímulos Indutores		
1 = Adolescência	2 = Violência	3 = Futuro
Variáveis Fixas		
Ato Infracional	Faixa Estária	Escolaridade
1 = Assalto	1 = 13 – 15 anos	1 = 1º - 5º ano
2 = Homicídio	2 = 16 – 18 anos	2 = 6º - 9º ano
3 = Tráfico de drogas	-	-
4 = Sem ato infracional	-	-

As palavras emitidas foram digitadas resumidamente com até seis letras, como por exemplo, a palavra “família”, que foi codificada como “famili”. A título de ilustração, apresenta-se, a seguir, um extrato do banco de dados elaborado para ser processado pelo Tri-Deux-Mots, de um (01) participante da pesquisa:

111estuda1 praia1 curtir1 namora1 matar2 roubar2 revolv2 embass2 trabal3  
estuda3 terfam3 mudar3\*

Os dados do extrato descrevem uma linha com as características relativas ao mesmo participante, ou seja, é uma adolescente que cometeu o ato infracional de assalto (1), com idade entre 13 e 15 (1) e com escolaridade entre o 1º e 5º ano (1). Em relação ao

estímulo 1 (adolescência), a primeira resposta foi “estudar”, seguida de “praia, curtir”. O estímulo 2 (violência) foi evocado como “matar, roubar” e as respostas “trabalhar, estudar, ter família e mudar” acompanhadas do número 3, correspondem ao estímulo 3 (futuro). O final de cada linha foi codificado com um asterisco (\*), assegurando que o sujeito concluiu suas evocações.

Após a construção do banco de dados, este é processado pelo Tri-Deux-Mots, que realiza uma análise fatorial de correspondência, evidenciando as correlações estabelecidas entre as variáveis de opinião e as variáveis fixas, gerando um gráfico contendo dois fatores (F1 e F2), mostrando estruturas constituídas de elementos do campo representacional (respostas dos participantes da pesquisa), também denominados, em estatísticas, de “nuvens”.

A interpretação da AFC permite, ao pesquisador, apreender os aspectos processuais e dimensionais, relacionados ao estudo das representações sociais. Motivo pelo qual é identificada a sua pertinência, neste estudo, que objetiva reconhecer as representações sociais dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e não institucionalizados e sem conflito com a lei, acerca da adolescência, violência, projeto de vida, resiliência, valores básicos e suporte familiar.

### **6.5.2 Escalas de Resiliência, Valores Básicos e Percepção do Suporte Familiar**

Para a aplicação das Escalas de Resiliência, Valores Básicos e Percepção do Suporte Familiar, os participantes receberam as instruções, conforme o enunciado das respectivas escalas, por exemplo, a de Resiliência: *“Por favor, leia atentamente a lista abaixo, considerando seu conteúdo. Utilizando a escala de resposta baixo, indique com um número ao lado de cada questão, o grau de importância.”* Em seguida, antes da fase de coleta das respostas dos itens de cada Escala, foi exemplificado para que os

participantes pudessem se familiarizar com o instrumento, e com o tipo de resposta solicitada.

O Questionário Sociodemográfico seguiu o procedimento padrão, que permitiu o conhecimento das informações relativas ao tipo de ato infracional, idade, escolaridade e origem da moradia, não constando o nome do participante. Os dados coletados pelas Escalas e pelo Questionário foram processados pelo pacote estatístico Statistical Package for Social Science, versão 15.0 (SPSS 15.0).

Após a construção do banco de dados foram utilizados procedimentos relativos à Estatística Descritiva (média, desvio padrão, distribuição de frequência) e estatística multivariada (alfa de *cronbach*, teste *t*).

### **6.5.3 Procedimento para a Análise dos Dados da Técnica de Associação Livre de Palavras e das Escalas de Resiliência, Valores Básicos e Percepção do Suporte Familiar**

Os dados obtidos, mediante a aplicação dos instrumentos utilizados nesta tese, foram analisados e discutidos, a partir da articulação dos indicadores entre si, distanciando-se da simples justaposição de resultados (Saraiva, 2007).

Segundo Arruda (2003), a utilização do recurso metodológico diz respeito que “...metodologias combinadas têm sido frutífero, não por proporcionar qualquer tipo de validação de dados, mas por facilitar uma angulação variada do objeto, expondo mais da sua complexidade, o que estaria em acordo com a perspectiva da Teoria das Representações Sociais” (p. 23).

Como afirma Baptista e Campos (2007), as metodologias quantitativas e qualitativas podem ser adequadas formas de relacionar e complementar conhecimentos que provêm de análises e objetivos diferentes.

Fica evidente que, em relação tanto ao aspecto quantitativo adotado nesta Tese, através da utilização da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), realizada pelo *software Tri-Deux-Mots* e da Estatística Descritiva e Multivariada pelo *software* SPSS, na sua versão 15, quanto aos aspectos qualitativos, destacados na análise dos dados, propomos a identificar as dimensões latentes dos objetos representacionais, e a apreender as situações de interlocuções entre o pesquisador e os participantes da pesquisa.

Desta maneira, apreendeu e descreveu, de forma abrangente, as diversas facetas das representações sociais dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei, acerca da adolescência, violência, futuro, resiliência, valores básicos e percepção do suporte familiar.

## **CAPÍTULO 7 Descrição dos Resultados**

Neste capítulo, serão apresentados os resultados descritivos da caracterização dos participantes, da Técnica de Associação Livre de Palavras, das Escalas de Resiliência, Inventário de Percepção do Suporte Familiar e Questionário dos Valores Básicos.

É importante ressaltar que, a partir desse capítulo, para uma melhor descrição dos dados, a nomenclatura para adolescentes em conflito com a lei, passará a ser denominado ADOLESCENTE DELINQUENTE - AD, e os adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei, será de ADOLESCENTE NÃO DELINQUENTE - AND. Cabe destacar que o delinquente e a delinquência são termos encontrados na legislação, para denominar crime juvenil, e tendem a serem sinônimos de infrator e criminalidade (Capitão & Romaro, 2007).

## 7.1 CARACTERIZAÇÃO DO PERFIL DOS PARTICIPANTES

Os participantes da pesquisa foram caracterizados, a partir das variáveis sociodemográficas abaixo, descritas na tabela 5.

**Tabela 5 - Caracterização dos Grupos de Adolescentes Estudados.**

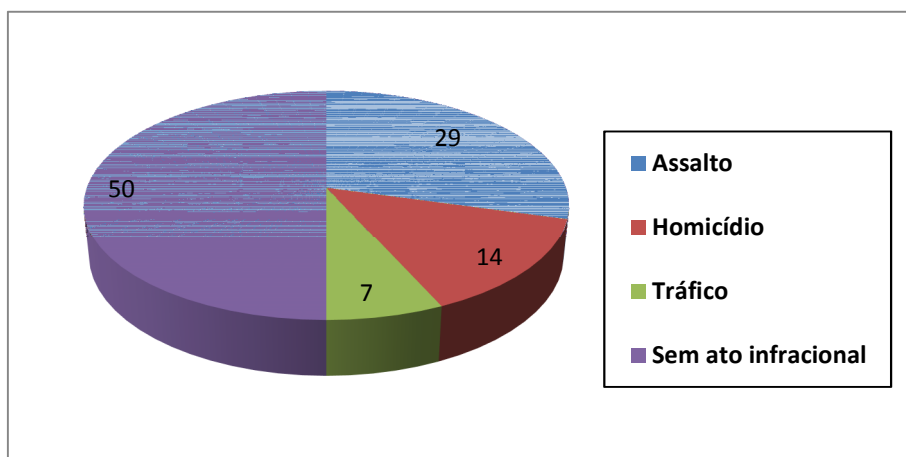
	Adolescentes					
	DELINQUENTES		NÃO DELINQUENTES		GERAL	
	n	%	n	%	n	%
<b>Idade</b>						
13 a 16	50	48	79	76	129	62
17 a 19	54	52	25	24	79	38
<b>Escolaridade</b>						
2º - 5º ano	82	79	19	18	101	49
6º - 9º ano	22	21	85	82	107	51
<b>Origem da Moradia</b>						
Pais	34	33	76	73	110	53
Genitora	32	31	4	4	36	17
Avós	38	37	24	23	62	30

Conforme descrito na Tabela 5, no que se refere aos adolescentes delinquentes, o percentual de diferença entre as duas faixas etárias é mínima, diferentemente dos adolescentes não delinquentes, que teve uma concentração maior, na faixa etária de 13 a 16 anos (76%). No geral a maioria, ou seja, 62% foram de adolescentes entre 13 e 16 anos.

Os adolescentes delinquentes apresentaram nível de escolaridade inferior ao grupo dos não delinquentes, sendo que, para este, 82% foram de jovens entre o 6º - 9º anos de estudo, enquanto para os que cometeram algum ato infrator apresenta um percentual de 79% com escolaridade, entre o 1º e o 5º ano de estudo.

No grupo dos adolescentes não delinquentes, observou-se que a maior parte dos jovens residiam com os pais; entre os delinquentes, os percentuais no que diz respeito à origem da moradia (pais, genitora ou avós) apresentou percentuais bastante semelhantes, com uma pequena concentração maior dos que moram com os avós (37%). Tal informação nos confirma que, para os adolescentes delinquentes, a família apresenta-se diluída em vários tipos de ordem familiar, demonstrando a sua desintegração.

No que se refere ao cometimento ou não de ato infracional, observa-se que, através do questionário sociodemográfico, os participantes se agruparam, entre os atos infracionais e não infracionais, conforme descritas na figura 2.



**Figura 2** - Percentual dos jovens segundo ato infracional

De acordo com a figura 2, a metade dos adolescentes não haviam cometido nenhum ato infrator (50%). Dentre os que haviam cometido alguma infração, 29% haviam cometido assalto, 14% homicídio e 7% praticaram tráfico de drogas.

## 7.2 DESCRIÇÃO DOS DADOS DA TÉCNICA DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

A partir dos dados advindos da Técnica de Associação Livre de Palavras, foram registradas  $n = 2731$  vocábulos, como respostas aos três estímulos indutores. Entre elas, 484 foram diferentes, reduzidas de acordo com a junção dos termos com similaridade semântica, realizada pelo próprio programa computacional. Destas palavras diferentes reduzidas pela similaridade semântica, o programa computacional revelou 78 palavras que fizeram parte do plano fatorial.

Nas tabelas 6, 7 e 8, descrevemos, para cada estímulo indutor empregado, as palavras que emergiram com as maiores cargas fatoriais, relacionadas às suas contribuições, por cada um dos fatores processados pelo *software Tri-Deux-Mots*.

**Tabela 6** - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “*Adolescência*”, com as maiores cargas fatoriais (CPF).

Estímulo	Palavra	CPFator1	CPFator2
Adolescência	balada	34	-
	curtir	30	-
	ficar	31	-
	brincar	-	35
	drogas	-	58
	estudar	-	50
	família	-	27
	forró	-	22
	amar	-	61
	futebol	-	24
videogame	-	62	

*Nota.* O uso do travessão indica que não existe contribuição para o fator.



Para os adolescentes, o estímulo “adolescência” representa um momento de ir para *balada e amar*, de *curtir, ficar, brincar, dançar forró, jogar vídeo-game e futebol, estudar*, mas também como uma fase em que as *drogas* rondam as suas vidas, e que é importante ficar com a *família*.

No que se refere ao estímulo indutor “violência”, constataram-se os vocábulos abaixo descritos na tabela 7.

**Tabela 7** - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “Violência”, com as maiores cargas fatoriais (CPF).

Estímulo	Palavra	CPFator1	CPFator2
	Estupro	25	-
	Furar	26	-
	Polícia	31	-
	Ruim	29	-
Violência	Corrupção	-	41
	Guerra	-	60
	Morte	-	41

*Nota.* O uso do travessão indica que não existe contribuição para o fator.

De acordo com a tabela acima, os adolescentes, com base nas palavras de maior carga fatorial, representaram-na como uma coisa *ruim*, manifestada por *furar, estupro, corrupção, guerra e morte*, e que também é provocada pela *polícia*.

Já o terceiro estímulo indutor denominado “futuro”, emergiram as palavras com maior carga fatorial, a seguir descritos na tabela 8.

**Tabela 8** - Palavras Apreendidas da Técnica de Associação Livre de Palavras, a partir do estímulo “*Futuro*”, com as maiores cargas fatoriais (CPF).

Estímulo	Palavra	CPFator1	CPFator2
Futuro	Casar	31	-
	Dinheiro	30	-
	Mudar	56	-
	Profissão	61	-
	Ter família	34	-
	Trabalhar	22	-
	Viajar	28	-
	Ajudar a família	-	39
	Ajudar a mãe	-	44
	Estudar	-	52
Passar	-	47	

*Nota.* O uso do travessão indica que não existe contribuição para o fator.

Como pode ser observado na tabela 8, no que se refere ao projeto de vida, os adolescentes relataram o que eles pensam do seu futuro. Assim, a partir de suas respostas, pode-se objetivar que os mesmos têm fortes perspectivas de mudança, de alcançar um futuro permeado de coisas positivas, como estudar, ter uma profissão, trabalhar para ter dinheiro, passear, viajar, casar, ter sua família e poder também ajudar a família, e principalmente, dar o melhor para sua genitora, ou seja, ajudar a mãe.

O conjunto da análise e dos comentários sobre o plano fatorial, que emergiu do processamento do *software Tri-Deux-Mots*, cuja interpretação realizou-se, a partir da Análise Fatorial de Correspondência (AFC), permitiu a representação gráfica da atração entre as variáveis fixas e as de opinião, observadas na figura 03 a seguir:

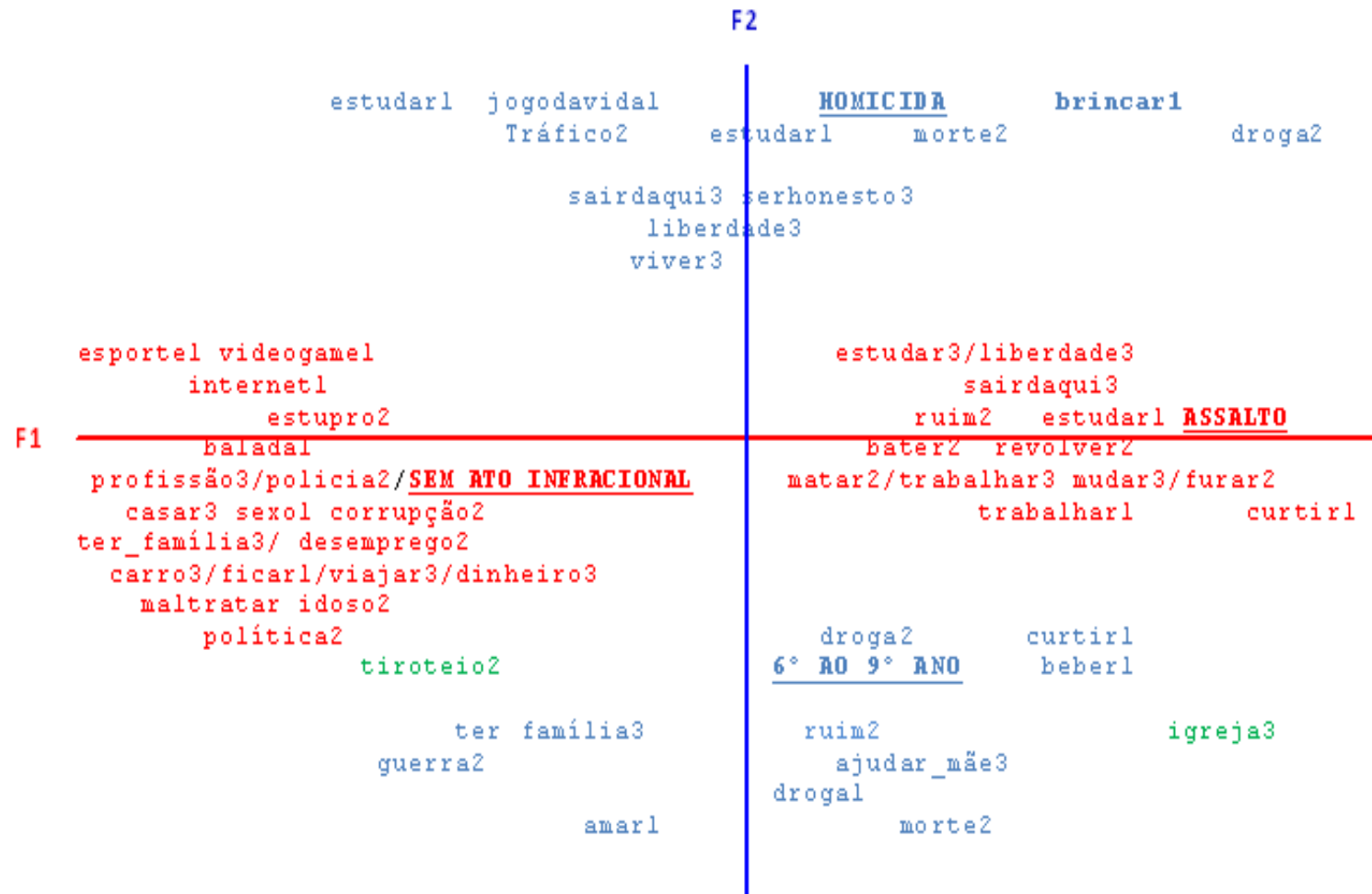


Figura 3 – Representação gráfica da atração entre as variáveis fixas e as de opinião.

De acordo com a figura 3, elaborou-se a seguinte Legenda, referente ao Plano Fatorial:

1. **Fator 1** (F1) em vermelho, localiza-se no eixo horizontal à direita e à esquerda;
2. **Fator 2** (F2), em azul, localiza-se no eixo vertical superior e inferior;
3. Variáveis de Opinião ou Estímulos indutores. O número no final de cada palavra significa: 1 = adolescência; 2 = violência; 3 = futuro. As palavras pertencentes a dois campos semânticos encontram-se na cor verde;
4. Variáveis Fixas (em caixa alta): Ato Infracional: sem ato infracional, assalto, homicida; Escolaridade: 6º ao 9º ano;

A análise do gráfico busca identificar, através das palavras evocadas, representações sociais formadas pelos adolescentes infratores e não infratores, com relação à adolescência (estímulo 1), violência (estímulo 2) e futuro (estímulo 3).

O fator 1 (F1) é representado pela cor vermelha, na linha horizontal; o fator 2 (F2) é representado pela cor azul, na linha vertical, explicam um total de 85,7% da variância total, valor considerado satisfatório para interpretação dos resultados.

No fator 1, em seu lado esquerdo, encontra-se o campo semântico das representações sociais elaboradas pelos adolescentes que não praticaram ato infracional, denominados de *sem ato infracional*. Esses representam a adolescência (estímulo 1), como um momento de era virtual, como jogar *vídeo game*, *internet*, como também de ir para a *balada*, para *show de forró*, *ficar* com as meninas, e ainda fazer *esporte e sexo*. Ainda no Fator 1, no lado direito, encontram-se os adolescentes que cometeram assalto. Esses representam adolescência (estímulo 1), como um momento de *estudar*, *trabalhar e curtir a vida*.

No que se remete ao estímulo 2 (violência), os adolescentes sem ato infracional representaram a violência como *corrupção, política, polícia, desemprego e estupro*. Os adolescentes que cometeu o ato infracional (assalto) representaram, no seu discurso, as seguintes falas: *matar, roubar, revólver, bater*, enfim, uma coisa *ruim*.

No que se refere ao futuro (estímulo 3), os adolescentes sem ato infracional representam o futuro como TER bens, profissão e família. Diferentemente dos adolescentes delinquentes que remeteram representações acerca do (futuro), como *mudar de vida, trabalhar e estudar*.

No fator 2, na sua parte inferior, encontram-se os adolescentes que possuem a idade de 16 a 18 anos (delinquentes e não delinquentes). Estes associaram a adolescência (estímulo 1), como um momento de se *namorar, beber, jogar futebol e drogas*. A violência (estímulo 2), com uma forte influência das *drogas e do tráfico*. O futuro (estímulo 3) retrata representações como *ajudar a mãe, e ter sua própria família*.

Ainda no Fator 2, na sua parte superior, encontram-se as representações sociais dos adolescentes que praticaram o ato infracional de *homicídio*. Estes representam a adolescência (estímulo 1), como *estudar, trabalhar e jogo da vida*. Veem a violência (estímulo 2) como uma coisa *ruim*. Representam ainda o futuro (estímulo 3) como *sair da instituição, ter liberdade, viver e ser honesto*.

A discussão sobre as concepções formuladas pelos adolescentes participantes, deste estudo, acerca das representações sociais da adolescência, violência e futuro, será apresentada no capítulo 8.

### 7.3 ANÁLISES DA ESCALA DE RESILIÊNCIA, DO INVENTÁRIO DE PERCEPÇÃO DO SUPORTE FAMILIAR E DO QUESTIONÁRIO DOS VALORES BÁSICOS DOS ADOLESCENTES PARTICIPANTES DO ESTUDO

Neste item, serão apresentados os resultados da aplicação das Escalas de Resiliência, do Inventário de Percepção do Suporte Familiar e do Questionário dos Valores Básicos. Procurou-se, a partir da análise do *Teste t*, comparar os grupos AD e AND, tomando, como base, as médias, desvio padrão e níveis de significância dos participantes da tese, nos respectivos fatores das escalas, conforme as Tabelas a seguir.

#### 7.3.1 Análise da Resiliência entre os adolescentes participantes do estudo

Os dados descritos, na tabela 9, demonstram as diferenças entre os dois grupos participantes, referentes às 03 (três) fatores: *Resolução de ações e Valores; Independência e determinação e Autoconfiança; e Capacidade de adaptação*, que aferem resiliência.

**Tabela 9** - Média, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, em Relação a Escala de Resiliência.

Escala de Resiliência	Participantes	Média	DP	t	gl	P
Resolução de Ações e Valores	AD	4,57	0,65	-6,66	202,03	0,001*
	AND	5,12	0,56			
Idenpendência e Determinação	AD	4,64	0,77	-1,60	206	0,11
	AND	4,79	0,60			
Auto Confiança e Capacidade de Adaptação	AD	4,47	0,63	-3,40	205,73	0,001*
	AND	4,77	0,66			

**P < 0,001 \***

O fator *Resolução de Ações e Valores* apresentou uma diferença significativa entre os grupos [ $t(202,03) = -6,66; p < 0,001$ ], identificando que o grupo dos adolescentes

não delinquentes obtiveram médias mais altas ( $m = 5,12$ ;  $dp = 0,56$ ), apontando que possuem uma maior capacidade de resolução de ações e valores do que os adolescentes delinquentes ( $m = 4,57$ ;  $dp = 0,65$ ).

No que se refere ao fator *Independência e Determinação*, não foi encontrada diferença significativa, provavelmente este resultado deve-se, por ser uma característica comum entre os dois grupos.

O terceiro fator, denominado *Auto confiança e Capacidade de Adaptação*, apresentou diferença significativa [ $t(205,73) = -3,40$ ;  $p < 0,001$ ]. Os adolescentes não delinquentes apresentaram uma média maior ( $m = 4,77$ ;  $dp = 0,66$ ) do que os delinquentes ( $m = 4,47$ ;  $dp = 0,63$ ). Assim, infere-se que os AND possuem maior auto confiança e capacidade de adaptação do AD.

### 7.3.2 Análise do Inventário de Percepção do Suporte Familiar dos adolescentes participantes do estudo

Os dados descritos, na tabela 10, evidenciam as diferenças entre os dois grupos participantes, referentes às 03 (três): *Afetivo Consistente*, *Adaptação Familiar* e *Autonomia Familiar*, que medem a percepção do suporte familiar.

**Tabela 10** - Médias, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, quanto ao Inventário de Percepção do Suporte Familiar

Inventário de Percepção do Suporte Familiar	Participantes	Média	DP	t	gl	P
Afetivo Consistente	AD	1,90	0,43	-5,74	205,58	0,001*
	AND	2,23	0,41			
Adaptação Familiar	AD	2,12	0,33	-3,41	197,84	0,001*
	AND	2,29	0,41			
Autonomia Familiar	AD	2,11	0,42	1,31	206	0,19
	AND	2,04	0,38			

P < 0,001 \*.

Observando as médias na tabela 10, é possível visualizar as diferenças significativas [ $t(205,58) = -5,74$ ;  $p < 0,001$ ] entre adolescentes delinquentes e não delinquentes, no que diz respeito à Percepção do Suporte Familiar. Nesse fator, os adolescentes não delinquentes obtiveram médias mais altas ( $m = 2,23$ ;  $dp = 0,41$ ), em relação aos adolescentes delinquentes ( $m = 1,90$ ;  $dp = 0,43$ ). Provavelmente, esse resultado se deve ao fato dos AND que, por conviverem no meio familiar, apresentam uma afetividade mais consistente do que os AD, que vivem privados do convívio familiar e se encontram em medida socioeducativa de privação de liberdade.

No fator *Adaptação Familiar* este foi significativo [ $t(197,84) = -3,41$ ;  $p < 0,001$ ] com médias mais altas para os adolescentes não delinquentes, em relação aos adolescentes delinquentes, respectivamente, ( $m = 2,29$ ;  $dp = 0,41$ ) e ( $m = 2,12$ ;  $dp = 0,33$ ). O que demonstra uma maior adaptação familiar dos AND.

No que tange o fator *Autonomia Familiar*, este não houve diferença significativa, possivelmente, em virtude de ser uma característica comum da adolescência (afastamento progressivo do meio familiar).

### **7.3.3 Análise do Questionário de Valores Básicos nos adolescentes participantes do estudo**

Os dados descritos, na tabela 11, esclarecem as diferenças entre os dois grupos participantes referentes as 6 (seis) subfunções: experimentação, realização, existência, suprapessoal, interacionista, normativa, que mensuram os valores humanos básicos.



**Tabela 11** - Média, Desvio Padrão entre Adolescentes Delinquentes e Não Delinquentes, quanto ao Questionário dos Valores Básicos

Questionário de Valores Básicos	Participantes	Média	DP	t	gl	P
<b>Experimentação</b>	AD	0,96	0,62	-7,80	197,30	0,001***
	AND	0,19	0,78			
<b>Realização</b>	AD	0,02	0,54	-1,97	180,96	0,05*
	AND	-0,11	0,36			
<b>Existência</b>	AD	0,22	0,48	-2,71	203,49	0,01**
	AND	0,05	0,43			
<b>Suprapessoal</b>	AD	-0,83	0,58	9,82	189,49	0,001***
	AND	-0,14	0,43			
<b>Interacional</b>	AD	0,04	0,46	0,79	206	0,43
	AND	0,09	0,34			
<b>Normativo</b>	AD	-0,40	0,76	3,61	182,00	0,001***
	AND	-0,08	0,52			

**P < 0,001 \*\*\*; P < 0,01 \*\*; P < 0,05\*.**

De acordo com os dados advindos da tabela 11, verificou-se uma diferença significativa [t (197,30) = -7,80, p < 0,001] na subfunção Experimentação, apresentando médias mais altas os AD (M = 0,96; DP = 0,62) do que os AND (M = 0,19; DP = 0,78), demonstrando que os AD não menos prováveis de se adequarem às regras sociais.

No que se refere à subfunção Realização, foi encontrada uma diferença significativa entre os grupos [t (180,96) = -1,97, p < 0,05], em que os AND pontuam mais alto (M = -0,11; DP = 0,36) do que AD (M = 0,02; DP = 0,54). No entanto, o sinal negativo da média dos AND representa uma orientação voltada para o êxito, prestígio e poder, não guiados para a criminalidade.

No fator Existência, foi encontrada diferença significativa [ $t(203,49) = -2,71, p < 0,01$ ] entre os grupos. Os AD apresentaram maiores médias ( $M = 0,22; DP = 0,48$ ) do que os AND ( $M = 0,05; DP = 0,43$ ), o que demonstra uma orientação social voltada para o materialismo.

No fator Suprapessoal, foi constatada diferença significativa [ $t(189,49) = 9,82, p < 0,001$ ] entre os AND e AD, sendo que os AD pontuaram mais alto ( $M = -0,83; DP = 0,58$ ) do que os AND ( $M = -0,14; DP = 0,43$ ). O que se pode inferir que o sinal negativo, na média dos AD, aponta numa perspectiva de que a própria condição oriunda do seu meio (privação de liberdade) faz com ambicionem novos conhecimentos, maturidade e necessidades de autorrealização.

No fator Normativo, também houve diferença significativa [ $t(182,00) = 3,61, p < 0,001$ ]. Os resultados apontam uma maior média para os AD ( $M = -0,40; DP = 0,76$ ), em relação ao AND ( $M = -0,08; DP = 0,52$ ). O que evidencia que o sinal negativo dos AD representa um distanciamento das normas sociais convencionais (tradição, obediência e religiosidade).

Finalmente, no que se refere ao fator Interacional, não foi encontrada diferença significativa entre os grupos. Provavelmente, esse valor esteja relacionado a características da adolescência, como grupo de pertença, além de serem frequentes em indivíduos mais jovens.

## **CAPÍTULO 8 DISCUSSÃO**

---

Os resultados descritos neste Capítulo 8 foram analisados e discutidos, tendo como referência, a literatura específica. A discussão obedeceu a mesma sequência em que os dados foram descritos no Capítulo 7: o perfil dos participantes, as representações sociais da adolescência, violência e futuro, e os dados referentes à resiliência, percepção do suporte familiar e valores humanos.

### 8.1 ANÁLISE DO PERFIL DOS PARTICIPANTES DO ESTUDO

Os dados apresentados nesta seção, no que se refere à Idade, Escolaridade e Origem da Família, estão descritos na Tabela 4, e o Tipo de Ato Infracional encontra-se na figura 3. No que se refere à Idade dos participantes desta pesquisa, os adolescentes delinquentes apresentaram um percentual de diferença mínimo entre as duas faixas etárias pesquisadas (13-16, 17-19 anos), o que nos leva a concluir que não há uma faixa de idade específica para o cometimento ou a inserção na prática do ato infracional. Este perpassa toda a adolescência. Diferentemente dos dados quanto aos adolescentes não delinquentes, estes tiveram uma concentração maior na faixa etária de 13 a 16 anos (76%).

Estudos criminológicos demonstram, de uma forma bastante consistente, algumas variáveis individuais que caracterizam, no geral, o comportamento delincente. Entre outros, retratam a idade de início da atividade delituosa se situar por volta dos 14 anos, e ainda, a propensão para o pico dessa atividade se situar por volta dos 17-18 anos (Caspi, 2000; Patterson & Yoerger, 2002). Ainda de acordo com a literatura, esses resultados sugerem, ainda, um risco maior para reincidência nesses adolescentes que iniciam cedo a vida delituosa, e um aumento de gravidade dos delitos, caso não haja uma intervenção psicossocial eficaz (Barnoski, 2004; Tarolla, Wagner, Rabinowitz & Tubman, 2002).

Quanto à Escolaridade, os adolescentes delinquentes apresentaram nível de escolaridade entre o 1º ao 5º do Ensino Fundamental I (79%), inferior aos adolescentes não

delinquentes, que apresentaram 82% dos participantes entre o 6º - 9º anos do Ensino Fundamental II. Destes últimos, pode-se constatar uma escolaridade relativamente normal para a idade cronológica, o que nos impele a concluir a Escola, como fator protetor de comportamento delinquente, em face da motivação desses a cursar a Escola.

Esses dados apontam na mesma direção de estudos anteriores (Schuch, 2000, Assis, 1999, Macagan da Silva, 1999), que demonstram que o adolescente delinquente tem um nível educacional muito abaixo do esperado para a sua idade cronológica, sendo que muitos nunca foram nem alfabetizados.

Nessa perspectiva, os adolescentes delinquentes, por estarem privados de liberdade, estão mais uma vez interrompendo o ciclo escolar normal, os quais, em meio a dificuldades escolares, à desorganização social e instabilidade de vida, buscam práticas compensatórias, externas ao meio escolar. Premissa essa corroborada por Arpini (2003), ao afirmar que, como esses adolescentes vivem em meio a tantas necessidades emergenciais, torna-se difícil, para eles, manter um projeto a longo prazo, e a escola vai ficando para trás, sendo abandonada diante de qualquer imprevisto. Assim, essa forma de vida instável conduz a uma escolaridade também instável e difícil de cristalizar.

Esta ausência de escolaridade constatada pode ainda gerar dificuldades para o desenvolvimento pleno das capacidades cognitivas e reflexivas desses adolescentes, e causar um empobrecimento das possibilidades de emprego e de formular um projeto de vida pessoal e profissional para o seu futuro.

Nesse sentido, as políticas de atendimentos a essa clientela devem dar lugar a uma concepção de espaços de possibilidades, de oportunidades, de profissionalização que ofereçam oportunidades para os adolescentes ampliarem a perspectiva de trabalho, através do investimento em seu potencial criativo e transformador, vinculando tais projetos à permanência escolar. Isso significa recuperar as relações de solidariedade, de afeto e de

proteção, que parecem ausentes no universo dos adolescentes delinquentes, participantes deste estudo.

Considerando que a Escola pode ser um fator protetivo e de desenvolvimento de competências para os adolescentes, a baixa escolaridade dos adolescentes delinquentes indica que estes são privados de uma série de experiências positivas que a vida escolar poderia lhes fornecer.

Ao reportar-se aos dados da pertença familiar, ou seja, Origem da Família, todos os adolescentes residem com seus familiares, o que pode ser considerado positivo, pois os vínculos familiares protegem contra o envolvimento em atividades delinquentes (Loeber & Dishian, 1983; Loeber & Hay, 1997). No entanto, nos adolescentes delinquentes, no que diz respeito à origem da moradia (pais, mães ou avós), apresentou percentuais bastante semelhantes, com uma pequena concentração a mais dos que moram com os avós (37%). Tal informação confirma os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (Jornal Folha de São Paulo, 2006), que aponta para uma diminuição do número de famílias que vivem segundo um perfil tradicional, composto por pai, mãe e filhos.

No que se refere a um número maior de adolescentes delinquentes residirem com os avós (37%), diferentemente dos adolescentes não delinquentes (23%) que, na sua maioria, residem com os pais (73%). Percebe-se que, quando as fronteiras do sistema parental são excessivamente abertas, possibilitam que os avós assumam as decisões familiares. Estes passam também a assumir as funções de pai e mãe para os netos, transmitindo-lhes seus valores.

É importante ressaltar que este estudo não abordou especificamente a questão da figura paterna na vida dos adolescentes, nem obteve dados específicos a esse respeito. No entanto, a partir da somatória dos percentuais, nos adolescentes delinquentes, dos que residem apenas com a genitora (31%) e os que residem com os avós (37%), temos um

percentual de 68%, o que nos faz concluir que existe uma ausência da figura paterna, na vida cotidiana destes jovens, diferentemente dos adolescentes não delinquentes que 73% residem com os pais.

O conceito de ausência paterna, porém, tem se mostrado de difícil definição (East, Jackson & Brien, 2006). No entanto, neste estudo, adotaremos a perspectiva de ausência descrita aqui, que é considerada como falta de convivência física (contato) entre pais e filhos (Almeida & Hardy, 2007). Esta falta da figura paterna pode ter muitas repercussões no desenvolvimento destes adolescentes, deixando carências tanto emocionais, como de identificação, pois uma vez sendo adolescentes do sexo masculino, certamente sentem a falta desta figura identificatória nas suas vidas.

Premissa essa corroborada por Muza (ano), ao afirmar que crianças, sem a convivência com o pai, acabam tendo problemas de identificação sexual, dificuldades de reconhecer limites e de aprender regras de convivência social, tendo uma maior propensão para o envolvimento com a delinquência.

O estudo de Mason et al. (ano) aborda que a ausência paterna vem sendo associada com maiores índices de distúrbios do comportamento em adolescentes. Outros estudos têm evidenciado o quanto a ausência do genitor ou a existência de uma relação pouco harmônica entre pai e filho, na adolescência, pode ser considerada fator de risco para o desenvolvimento psicológico, cognitivo e até mesmo social deste último (Eizirik & Bergman 2004; Feldman & Klein, 2003).

Levisky (2002) afirma, a esse respeito, que a rejeição social, especificamente a dos pais, pode influenciar negativamente nas possibilidades de o ser humano estabelecer uma identidade pessoal positiva, diminuindo o seu autoconceito e aumentando sua autoestima negativa.

Para Mussen, Conger e Kagan (1995), vários fatores contribuem para a formação de identidade: eles podem ser sociofamiliares, socioeconômicos ou socioambientais. Nesse contexto, o indivíduo pode assumir tanto uma identidade positiva, dentro dos padrões esperados pela sociedade; quanto negativa, reprovável para a sociedade, como a do delinquente. Adolescentes influenciados pela situação socioeconômica como um todo, devido a dificuldades financeiras, estão mais propensos a ficarem deprimidos, usarem drogas ou tornarem-se delinquentes, como afirma Bee (1997).

No que se refere à tipificação do ato infracional, descrito na Figura 3, cometidos pelos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de privação de liberdade, na Instituição Ressocializadora, 29% haviam cometido assalto, 14% homicídio e 7% praticaram tráfico. Os demais adolescentes, participantes deste estudo, alegaram nunca terem cometido um ato infracional.

Esses dados corroboram o estudo de Adorno (2002), ao atentar para o fato de que 11,7% de todos os registros de infração juvenil, na cidade de São Paulo, referiam-se a lesões corporais, resultantes de agressões por assalto, uma proporção três vezes maior do que o porte ilegal de armas e tráfico de drogas. O autor destaca que não é raro a sociedade ser surpreendida com a notícia de um homicídio praticado por um adolescente, no curso de um roubo.

Segundo Zamora (2005), estudos realizados no Rio de Janeiro, acerca dos tipos de atos infracionais praticados por adolescentes, que são, em grande parte (51%), contra o patrimônio (Roubo e Furto), o que demonstra a necessidade que esses jovens têm de obter algum tipo de bem. Os crimes referentes ao Tráfico e Associação ao Tráfico também representam parcela considerável dos casos (28%), o que comprova a forte presença e influência do tráfico de drogas no cotidiano. Normalmente, os adolescentes ingressam nesse meio, por ter necessidade de “ganhar dinheiro”, ou pela busca de reconhecimento



dentro do seu meio social, impondo uma relação de poder (muitos adolescentes consideram os traficantes um modelo a ser seguido e desejam o poder que eles exercem sobre as comunidades).

## 8.2 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ADOLESCÊNCIA, VIOLÊNCIA E FUTURO

Para essa análise, parte-se do princípio de que as Representações Sociais, sendo modos de conhecimento prático, são matrizes geradoras de ações e comportamentos. A apropriação do senso comum dos adolescentes, no seu cotidiano, fundamenta-se em Veronese e Guareschi (2007), na articulação que fazem das representações sociais e cotidiano, ao afirmarem que: “a vida diária não é ordinária, mas sim, extraordinária: é ali que se tecem os fios da trama social, a construção daquilo que chamamos realidade, que só se torna real ao ser apropriada pelos sujeitos sociais, adquirindo status de externalidade pura” (p.10).

Com esse estudo, objetivamos identificar as Representações Sociais que os adolescentes participantes possuíam, que elementos consideravam como fundamentais em sua concepção acerca da adolescência, violência e futuro, apresentadas graficamente na Figura 4, no capítulo anterior.

No fator 1, na linha horizontal, em seu lado esquerdo, encontra-se o campo semântico das representações sociais, elaboradas pelos adolescentes que não praticaram ato infracional, denominados de sem ato infracional, no qual a adolescência (estímulo 1) é representada por um momento de era virtual, como jogar vídeo game, internet, como também ir à balada, *show* de forró, ficar com as meninas, e ainda fazer esporte e sexo. Ainda no Fator 1, na linha horizontal, no lado direito, encontram-se os adolescentes que cometeram assalto. Esses representam adolescência (estímulo 1), como um momento de curtir a vida, estudar e trabalhar.

Percebe-se, nas representações objetivadas, que um dos aspectos mais significativos da adolescência é a organização de seus coletivos em “tribos”, que são bastante complexas e têm uma série de princípios a serem respeitados, é o que Bauman (2004, p.34) denomina de comportamento de “impulso a uma comunidade de semelhança”. O grupo expressou quatro grandes tipos de tribos juvenis: aquelas que se voltam para questões virtuais; aquelas que se envolvem com questões do esporte; as que se preocupam com o estilo musical; aquelas que se caracterizam por curtir a vida (balada, sexo, namorar).

Essas representações sociais, ancoradas em atividades voltadas para o tempo livre e formas de lazer que os adolescentes vivenciam, correspondem a inúmeros estudos que abordam o tempo livre da juventude brasileira, como Sarriera, Zandonai, Hermel, Mousquer e Coelho (2007), que dividem o tempo livre em três categorias: a) tempo de liberdade, no qual os jovens decidem autonomamente o que fazer; b) o tempo de prazer, como sendo de satisfação; e c) tempo de ócio, relativo às finalidades do tempo livre, tais como descanso, diversão e desenvolvimento da personalidade.

No tempo de liberdade, os autores destacam a importância de que o uso desse tempo seja motivado pela própria liberdade, desenvolvendo-se como pessoa, descansando ou se divertindo. O tempo de prazer é quando o jovem escolhe usar o tempo livre, de forma flexível, prazerosa e recreativa, estando sozinho ou em grupo (Sarriera, Tatim, Coelho & Busker, 2007). O tempo de ócio é um tempo mais voltado para as atividades que podem ter alguma utilidade pessoal ou coletiva, sendo que, quanto mais liberado de compensações, mais livre seria esse tempo (Munné & Cordina, 2002).

Nessas formas de ócio, encontra-se a internet, considerada atualmente parte integral do contexto social do adolescente (Subrahmanyam & Lin, 2007); por essa razão, emergiu como representações dos adolescentes sem ato infracional, pois os mesmos, por não estarem privados de liberdade, usufruem dessa rede social, tanto quanto o vídeo game.

No que se refere às atividades de lazer, de interação social de “curtir a vida”, que emergiram nos adolescentes infratores, são frequentes na adolescência, independente de o adolescente transgredir ou não as normas sociais. Estas podem ser consideradas, também, atividades não-estruturadas, caracterizadas por atividades que são realizadas sem o acompanhamento de adultos ou contato com os pares.

Conforme Mahoney e Stattin (2000) afirmam, as atividades de lazer não-estruturadas podem gerar uma situação ideal para iniciar, manter ou acelerar comportamentos antissociais. Dessa forma, percebe-se que essa expressão de curtir a vida é representativa de adolescentes que a curtem sem limite e, muitas vezes, com excesso de liberdade, demonstrando os valores que cada indivíduo agrega a sua vida.

Os adolescentes, ditos marginais pela sociedade, mesmo guardando, no seu interior, uma personalidade ainda imatura, desviada pelos percalços que a vida lhes reserva, estudar e trabalhar não fazem parte do seu mundo, que é um mundo de abstrações. A sociedade em que vivem critica suas ações, quase sempre em descompasso com a normalidade social, e eles guardam, no seu interior, profundos receios, medos, tristezas e abandono. As políticas sociais básicas de saúde, educação e segurança estão muito aquém das necessidades desses jovens, acostumados a encarar essa realidade desde muito cedo; sentem-se desprotegidos, desiguais. Começa a migração desesperada para as ruas, e meninos e meninas começam a participar de uma realidade escura e triste, que se contrapõe às luzes de seus sonhos.

No que se remete ao estímulo 2 (violência), os adolescentes sem ato infracional representaram a violência como um período recheado de elementos negativos, mas com uma visão mais sócio-econômica-política, com representações de violência como corrupção, política, polícia, desemprego, maltratar o idoso e estupro, o que demonstra um nível de elaboração cognitiva-valorativa, diferente dos adolescentes que cometeram ato

infracional de assalto, representados por expressões objetivas da violência, no seu sentido de ação concreta, como resultante do uso intencional da força física ou do poder, em forma de ameaça contra si ou contra outra pessoa (OMS, 2002): matar, roubar, revólver, bater, enfim, é uma coisa ruim.

O fato de os adolescentes que cometeram ato infracional objetivarem suas representações, com aspectos considerados negativos pela sociedade, em geral, levou-nos a indagar se não seria justamente, nesses aspectos, que tais adolescentes encontram o referente para sua identificação, o qual, na ausência de outras possibilidades, o ato infracional passa a ser o mais valorizado.

Acreditamos que essas representações da violência, diferenciadas nos grupos de adolescentes, demonstram, também, que tanto o cotidiano na comunidade em que residem, quanto a mídia tomam uma dimensão importante em suas vidas. E a mídia, em particular, conforme cita Zamboni (2007), pode ser um elemento constituinte das relações na adolescência; nesse sentido, os adolescentes sem ato infracional, com maior escolaridade, apoio familiar, valores mais normativos e capacidade de resiliência, não se atentam a uma expressão midiática, formatada em ações concretas de violência (matar, roubar, revólver, bater), e sim a elementos também midiáticos (corrupção, política, polícia, desemprego), que expressam também uma visão explícita do centro do poder e da violência implícita neste.

Os meios de comunicação, embora representem elementos de cultura e de progresso intelectual, podem também fornecer elementos sugestivos para a conduta antissocial, uma vez que indivíduos vulneráveis são influenciados pelos efeitos maléficos da mídia, como exemplo, a apresentação de cenas criminosas de assalto, tráfico de drogas, tanto no seu sentido instrutivo como imitativo.

Atualmente, as relações de trabalho, na sociedade, apresentam problemas como desemprego, escassas políticas de geração de renda, políticas sociais com pouco investimento governamental (Lima & Minayo-Gomes, 2003). A dificuldade de compreender esse panorama gera sofrimento nos jovens que representam essa situação, como uma violência aos seus direitos e, ao mesmo tempo, como fator desencadeante da mesma.

No que se refere ao futuro (estímulo 3), remete ao seu projeto de vida; os adolescentes sem ato infracional representam uma perspectiva de mudança, voltada para a questão profissional; e otimista, de viver a vida e de formação da família, representadas pelo TER: uma profissão, dinheiro, carro, família, como também, viajar e casar. Representações essas semelhantes aos adolescentes que cometeram o ato infracional de assalto, ou seja, a mesma perspectiva de mudança. No entanto, diferencia-se pela emergência e restrição que sua situação de privação de liberdade atual os cerceiam, tal como sair de onde se encontram, ter a liberdade, trabalhar, estudar e, conseqüentemente, mudar de vida.

O que demonstra que, mesmo sendo adolescentes de baixo poder aquisitivo (adolescentes não delinquentes), e adolescentes que estão privados de liberdade (adolescentes delinquentes), que já sucumbiram ao risco a que foram submetidos, ambos possuem capacidades de enfrentar as adversidades, de sonharem e conseguirem seus objetivos, traçarem um projeto de vida, revelando, assim, a capacidade de Resiliência que os mesmos possuem.

As representações sociais, ancoradas no futuro ou no projeto de vida, principalmente objetivadas em profissão, trabalho, estudar, ter família, sugere-nos que, em todas as concepções de adolescência, considera-se que ela é marcada pela capacidade de se pensar em termos de possibilidades, refletindo-se, também, nas preocupações do

adolescente com o futuro e com problemas abstratos de valores e ideologias (Biaggio, 2000).

Não se trata a adolescência apenas de um período intermediário entre a infância e a idade adulta, mas como um período de importantes decisões e transformações para o indivíduo, na construção de seu projeto de vida, considerando-se que tal construção não se restringe a adolescentes que nunca vivenciaram a criminalidade e sim, peculiares à adolescência.

Premissa essa corroborada por Serrão e Balleiro (1999), ao afirmarem que adolecer consiste, sobretudo, num momento em que escolhas são feitas e projetos começam a ser construídos. Nesses projetos, está contida a visão que os adolescentes têm de si mesmos, das suas qualidades e daquilo que desejam alcançar, e “essa visão de futuro está ligada às suas vivências e experiências anteriores e às relações estabelecidas até então, na sua história” (p.278).

Essas representações ancoram no que Liebesny e Ozella (2001) afirmam de que o jovem está na escola, porque a educação formal é vista por ele, como percurso necessário e natural para a entrada no mundo do trabalho. Mesmo para o adolescente cujo projeto de futuro está a necessidade imediata de sustento, estes não perdem o significado de meio de ascensão.

Quanto à representação do trabalho, no projeto de vida desses adolescentes pesquisados, os dados levaram à conclusão de que a atividade denominada trabalho se refere única e exclusivamente à atividade de meio de sobrevivência, na medida em que resulta em ganho financeiro, dinheiro, que possibilita a compra e usufruto de bens, como carro, viagem.

No fator 2, na linha vertical, na sua parte inferior, encontram-se os adolescentes que possuem escolaridade do 6º ao 9º ano. Estes associaram a adolescência (estímulo 1),

como um momento de se curtir, namorar, beber, e também que se tem muito envolvimento com drogas. No que se refere ao estímulo adolescência, a fundamentação referente às representações sociais que emergiram são semelhantes ao Fator 1, com exceção da droga. A violência (estímulo 2), com uma forte influência das drogas, de morte e de guerra. O futuro (estímulo 3) retrata representações mais afetivas, como ajudar a mãe e ter sua própria família.

Ainda no Fator 2, na linha vertical, na sua parte superior, encontram-se as representações sociais dos adolescentes que praticaram o ato infracional de Homicídio. Estes representam a adolescência (estímulo 1), como um período em que se deve estudar, brincar e também de se aprender o jogo da vida. No entanto, no que se refere ao estímulo 2, a violência emerge como preceptora das drogas, do tráfico, conseqüentemente de morte. Quanto ao futuro (estímulo 3), as representações sociais elaboradas pelos adolescentes, que praticaram o ato infracional de homicídio, remetem a uma ausência de projeto de vida, com uma perspectiva de mudança imediatista, na sua realidade atual, tal como sair da instituição, em que cumprem a media socioeducativa, adquirindo sua liberdade para poder viver e ser honesto.

As últimas décadas foram um período em que o tráfico de drogas se desenvolveu como nenhuma outra atividade ilícita no Brasil, segundo Paiva e Sento-Sé (2007). O aumento do número de vendas e o barateamento da droga levaram à expansão dos negócios. No que diz respeito aos adolescentes objetos de nosso estudo, isso significa mais “postos de trabalho”, uma vez que aumenta a necessidade de olheiros e de aviõezinhos que evoluem para “soldados”. Estes são considerados por Dowdey (2003, p.259) como “uma função ligada às facções, (...) responsável pela segurança do território”.

O tráfico é, pois, um posto de trabalho que se apresenta com as características de uma “carreira profissional” por mais breve e perigosa que esta possa parecer. Num quadro

de carência de possibilidades alternativas de emprego, oferece trabalho, ascensão social, status e dinheiro. Numa outra visão, Stanton e Todd (1988) veem os conflitos adolescentes, relativos ao abuso de drogas, como um sintoma que revela a angústia sobre uma possível ruptura do relacionamento conjugal.

Nesse sentido, as relações entre drogadição e atos infracionais, na literatura sistêmica internacional (Colle, 1996), colocam-se em, pelo menos, cinco possibilidades, a saber: 1) a delinquência precede à adicção; 2) a adicção precede à delinquência; 3) a adicção se inscreve na continuidade da delinquência; 4) a delinquência se inscreve na continuidade da adicção; 5) a adicção e a delinquência são coincidentes no tempo. Cabe ressaltar que também existem atos infracionais sem drogas, e vice-versa.

Relacionado ao estímulo 3 (futuro), as representações sociais, objetivadas em ajudar a mãe e ter sua própria família, condizem com o que afirma Assis (1999) que, em situações de baixa renda, a vida familiar parece girar em torno da figura materna – é esta que dá afeto, suporte financeiro, transmite valores positivos e zela pela sua família, de uma forma geral. Todas essas atividades reforçam a ideia de uma matrifocalidade, cujo significado vai além da mera condição de grupo uniparental, dando ao termo um sentido mais amplo, semelhante àquele atribuído por Elias e Scotson (2000).

Como resultado dessa presença materna, os adolescentes que vivenciam essa situação, sobretudo aqueles que se encontram afastados da família, cumprindo medida socioeducativa, passam a ter, desta mãe batalhadora/sofredora, uma visão quase ideal.

Percebe-se que é unicamente na pessoa da mãe que esses adolescentes conseguem manifestar suas emoções. Sendo a mãe a única figura possível de ser alvo das emoções, ela deverá ser cuidada e protegida. Alguns adolescentes, inclusive, afirmavam que a mãe era a única pessoa que se importava com eles e, portanto, aquela com quem eles se importavam. Isto dificulta a construção de um sentimento de identidade, como ressalta Minuchin (1982),



são filhos sempre cortados ao meio, sem poder experimentar a sensação de ser, por inteiro, filhos.

Com as representações objetivadas desses adolescentes que praticaram o ato infracional de homicídio, podemos constatar que a juventude brasileira esbarra no caos do cotidiano, do desemprego, da falta de oportunidades no mercado de trabalho, e de políticas públicas pertinentes e eficientes que o amparem, da baixa escolaridade e da ausência da estrutura familiar, obtendo, como resultado dominante desse caos cotidiano, a aprendizagem do poder, através do consumo, despertando, no adolescente de baixa renda, o desejo de sair desse *apartheid* em que foi confinado, e afirmar-se numa identidade social, conforme afirma Silva (Paiva & Sento-Sé, 2007).

Assim, percebe-se que os adolescentes, em particular, se veem à mercê de uma ciranda: mercado formal/informal/legal/ilegal/emprego/desemprego. A este respeito, Njaine e Minayo (2002) apontam para o papel da mídia, no fortalecimento da visão negativa e incriminadora dos jovens, muito raramente revela as questões sociais, institucionais e de inadequação pedagógica que permeiam tais eventos.

Portanto, a exclusão social e a ausência de políticas eficientes, voltadas para a vida e para o pleno exercício da cidadania, produzem adolescentes despreparados e incapacitados de resistir às pressões do cotidiano, criando um estreitamento entre estes e a criminalidade.

O ser humano não é imutável. No caso do adolescente, trata-se de um sujeito em constantes transformações, podendo tomar vários caminhos. Assim, precisamos visualizar as possibilidades criadas por essa prática socioeducativa de privação de liberdade, como um espaço transacional e mediador para uma nova relação do sujeito com a autoridade, na qual ele, sentindo-se protegido, possa reconhecer e integrar a dimensão protetora da

autoridade, uma vez que, para Carreteiro (2002), para que a lei tenha sentido, precisa estar associada à dimensão do pertencimento e da proteção social.

### 8.3 RESILIÊNCIA

Na Resiliência, os fatores dessa escala seguem uma linha teórica que concebe a resiliência, não pela ausência ou presença de determinado distúrbio ou comportamento, mas pela presença de atributos que auxiliam o enfrentamento de problemas, a conquista de autonomia e o sentido ou propósito para a vida e o futuro (Munist & Kotliarenco, 1998). Conforme explicito, no capítulo 6, desta Tese, esse constructo afere a Resiliência, partindo de (03) três fatores: (01) Resolução de ações e Valores; (2) Independência e determinação; e (03) Autoconfiança e Capacidade de adaptação.

O fator Resolução de Ações e Valores evidencia a potencialidade de resolução de ações e os valores que estão orientando essas ações. Os resultados desse fator na Escala apontam diferenças significativas [ $t(202,03) = -6,66; p < 0,001$ ], entre os grupos delinquentes e não delinquentes, com média mais alta para os não delinquentes ( $m = 5,12; dp = 0,56$ ) (ver tabela 9), o que os torna mais resilientes do que os adolescentes delinquentes, descritos, por exemplo, em itens como: Quando faço planos, levo-os até o fim?; Costumo lidar com os problemas de uma forma ou de outra?; Sinto orgulho em ter realizado coisas em minha vida?; Costumo aceitar as coisas sem preocupação?; Sou amigo de mim mesmo?; Raramente penso sobre o objetivo das coisas?; Faço as coisas um dia de cada vez?; Sou disciplinado?; Normalmente posso achar motivo para rir?; Em uma emergência, sou uma pessoa em que as pessoas podem contar?; Posso realmente olhar uma situação de diversas maneiras?; Minha vida tem sentido?; Quando estou em uma situação difícil, normalmente acho uma saída?; Tenho energia suficiente para fazer o que tenho de fazer?

Essas manifestações externadas pelos adolescentes não delinquentes podem ser vistas como uma forma de eles interagirem com outras pessoas, numa sociedade permissiva demais. Essa interação exige respeito e disciplina, elementos ausentes nos delinquentes, que apresentam uma resistência em respeitar as normas, mesmo sabendo que, na prática, eles pedem limites, uma vez que isso lhes oferece segurança, no sentido de saber o que pode ou não ser feito em cada contexto, tempo e lugar. De um modo geral, essa disciplina (sou disciplinado) não pode ser vista como uma simples imposição, mais que isso, ela é uma ferramenta útil para a convivência social em qualquer aspecto (posso olhar uma situação de diversas maneiras).

Destaca-se, assim, a habilidade dos mais resilientes (adolescentes não delinquentes) em encontrar uma significação para as adversidades, lidando mais satisfatoriamente com as dificuldades e os conflitos que o acompanharão ao longo de sua existência (Winnicott, 2005).

Nesse sentido, ao constatar que os adolescentes não delinquentes possuem uma maior capacidade de resolução de ações e valores. E no que se refere à percepção do suporte familiar, uma afetividade mais consistente (tabela 10), denota que a estabilidade das relações familiares, fomentadas por apoio, afeto e segurança, potencializa as crianças, os adolescentes, e posteriormente, os adultos a desenvolverem relações bem-sucedidas, não apenas com os familiares, mas também com seus amigos, professores e demais indivíduos (Bowlby, 2002).

No que se refere ao fator *Independência e Determinação*, este evidencia a capacidade de ser independente, perseverante e determinado nas suas ações. No entanto, nesse fator, não foram encontradas diferenças significativas, [t (206) = -1,60, p > 0,05], o que demonstra que os adolescentes delinquentes (M=4,64; DP= 0,77) e não delinquentes (M=4,79; DP= 0,60) não se diferenciam entre si. Descritos nos itens: Manter interesse nas

coisas é importante para mim?; Posso estar por minha conta se eu precisar?; Sou determinado?; Mantenho interesse nas coisas?; Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim?.

Ressalta-se que este resultado é semelhante ao do instrumento de percepção do suporte familiar, no que se refere ao fator Autonomia Familiar (Tabela 10), também não foi significativo, o que se pode concluir que a ruptura, autonomia, independência e determinação, nas ações e sentimentos, são características presentes nos adolescentes participantes deste estudo, retratando, assim, características típicas dessa fase da vida.

Premissa corroborada por Brasil et.al (2003) que, num contexto de estudo e intervenção com adolescentes em conflito com a lei, constataram, com frequência, que o modo de funcionamento psíquico destes privilegiava a atuação.

Nesse sentido, independência, autonomia, vulnerabilidade podem rimar com violência, já que a fase da adolescência é um tempo de buscas, de riscos e de experimentações, e em muitos casos, um caminho sem volta.

Essa autodeterminação é possivelmente uma liberalidade dos pais, que já confiam nos valores adquiridos pelos adolescentes, esperando que eles possam testar limites, conhecer as dificuldades e buscar superação, e é repassado naturalmente aos adolescentes não delinquentes, pois esse é um caminho que só eles podem percorrer. Isso não quer dizer que os pais irão concordar com todas as escolhas feitas pelos filhos, mas entendem que essa é a fase de os filhos se lançarem para o mundo, sem precisar romper os laços com a família. Esse é o voo da liberdade e independência para a vida adulta.

Neste mesmo fator, há um item: Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim?, percebe-se que o ato infracional, em si, já representa uma rejeição social. Psicologicamente, nesta fase, os processos de mudança passam a fortalecer sentimentos de

valor pessoal, atenção e reconhecimento, que no caso dos delinquentes, passam a emergir recursos da superação da afetividade, da ação e do conflito.

No fator Autoconfiança e Capacidade de Adaptação, encontra-se a confiança em si mesmo e, por conseguinte, nas suas próprias ações, a capacidade de adaptação que o indivíduo possui, nas diversas situações vivenciadas no seu cotidiano. Nesse sentido, foi constatada diferenças significativas [ $t(205,73) = -3,40, p < 0,001$ ], entre os participantes retratada nas médias ( $M=4,77$ ;  $DP= 0,66$ ) dos adolescentes não delinquentes, conforme os itens desse fator: Sou capaz de depender de mim, mais de que qualquer outra pessoa?; Sinto que posso lidar com várias coisas ao mesmo tempo?; Posso enfrentar tempos difíceis porque já enfrentei dificuldades antes?; Minha crença em mim mesmo me leva a atravessar tempos difíceis? ; As vezes, obrigo-me a fazer coisas, querendo ou não?; Não insisto em coisas as quais não posso fazer nada sobre elas?.

Os dados mostram que, no processo de desenvolvimento desses adolescente,s duas forças agem concomitantemente: o desejo de conhecerem a si mesmo (autoconhecimento) e a busca de dar forma a si, pois ao longo desse processo, têm uma necessidade de se fortalecerem (Sinto que posso lidar com várias coisas ao mesmo tempo; Minha crença em mim mesmo me leva a atravessar tempos difíceis) o que pode aparentar, seja ele um super-adolescente, é na verdade, uma forma de se mostrar ao seu “novo” mundo.

Segundo Assis e Avanci (2004), a autoconfiança tem sido considerada como fator de proteção importante para a superação das adversidades. Um estudo desenvolvido por Alvarez, Moraes & Rabinovich (1998), com ex-moradores de rua, considerados resilientes, por conseguirem manter vinculações afetivas importantes com o trabalho, estudo, não se envolverem em atividades infracionais, constatou que a autoconfiança é uma característica

psíquica presente nesses indivíduos resilientes, promovendo neles uma atitude de buscar, no meio, algum tipo de apego seguro.

Os atributos básicos ao desenvolvimento da resiliência estão presentes em todas as fases do ciclo vital, cada uma delas passando por diferentes metamorfoses do potencial de resiliência. A infância e a adolescência são períodos fundamentais para se criar uma base sólida de resiliência, que será testada, reforçada ou solapada pelo desenrolar da vida. Assim é no dia a dia das relações, que algumas pessoas se superam e constroem caminhos positivos, diante de circunstâncias difíceis, enquanto outras sucumbem mais facilmente aos obstáculos.

Constatou-se que os grupos de adolescentes também se diferem em relação ao constructo Resiliência, sendo os delinquentes menos resilientes do que os não delinquentes. Destaca-se a habilidade dos mais resilientes (não delinquentes) em encontrar uma significação para suas adversidades, já os aqueles menos resilientes (delinquentes) têm mais dificuldade em elaborar e atribuir sentido mais produtivo às adversidades.

O perfil dos adolescentes menos resilientes predomina nos delinquentes. Não é uma tarefa fácil pensar a relação entre resiliência e cometimento de atos infracionais; no entanto, os jovens mais vulneráveis tendem a usar estratégias internas e de evitação dos problemas, em quase todas as áreas de relacionamento: a supervisão familiar sobre eles ou é ausente ou inconsistente; costumam vivenciar relações de violência na família, na escola e na comunidade.

Margolin e Gordis (2004) ressaltam que crianças que sofreram maus-tratos pelos parentes podem desenvolver hipervigilância e cognições, relacionadas a um mundo inseguro, já que a segurança é considerada uma das necessidades básicas do ser humano. Esse tipo de padrão cognitivo pode aumentar a possibilidade de a criança estabelecer formas negativas de avaliar os eventos à sua volta.

Situações de risco, tais como baixa escolaridade e baixo status social dos pais, ou ausência de uma rede de apoio social e afetiva, podem ser apontadas, também, como eventos negativos no desenvolvimento de crianças e jovens. Tais condições, no entanto, associadas à autopercepção de uma qualidade de vida precária, sem esperanças de superação e de possibilidade de alcançar níveis de bem-estar subjetivo, podem agravar as condições básicas de acionar processos de resiliência e superar as condições de vulnerabilidade.

A escola é outro contexto desenvolvimental que possui papel fundamental na socialização infantil, pois é nela que as crianças passam a maior parte do seu tempo. A escola participa da regulação da atenção, emoções, aprendizagem e comportamentos (Eccles & Roeser, 1999). Nesse contexto, as crianças experienciam inúmeras situações: relações entre pares, grupos, amizade, competição, rivalidade, aprendizagem e descoberta do novo, entre tantas outras. Pode ser um espaço para a promoção da autoestima e autoeficácia dos estudantes, capacitando-os em habilidades sociais, além de influenciar o relacionamento entre o grupo de iguais por meio de normas, regras e da cultura da instituição (Lisboa, 2005).

Assim, a experiência escolar marca profundamente a vida do adolescente, menos pelo conteúdo das disciplinas e mais por ser uma grande vivência de socialização, de convívio com as diferenças, um espaço no qual o aluno desenvolve (ou não) capacidades, tais como ouvir, negociar, ceder, participar, cooperar, perseverar, e lhe é oferecida a oportunidade de interagir com outros adultos, e de identificar outros modelos de referência (Zimmermann & Arunkumar, 1994).

No entanto, o que se percebe, muitas vezes, é a Escola como um fator de risco, pois segundo Minayo e Souza (1999), as instituições escolares apresentam três atitudes básicas em relação à violência: quando ocorre no âmbito doméstico, se omitem; quando

cometida por aluno(s), reprimem; quando cometida por professor, minimizam ou acobertam.

Nesse sentido, Rutter (1993) afirma que crianças, oriundas de famílias de nível socioeconômico muito baixo, conseguem desenvolver projetos futuros de uma forma melhor, quando vivenciam experiências positivas na escola. Estudos que focalizem o microsistema escolar são importantes na identificação do potencial de risco ou proteção na vida das crianças e adolescentes (Guzzo, 2001).

A relação com o mundo exterior, a partir da família, confere elementos para a criação de pontes de contato com a vizinhança, a comunidade, a cidade, fortalecendo ou não, no adolescente, o enfrentamento quanto à sua inquietação de identidade, como pessoa, e de sujeito da sua trajetória. As possibilidades de experiências assertivas e de resiliência são esculpidas nesta fase infanto-juvenil. Segundo Goldstein (2002, p.119), “a própria luta juvenil, para obter uma identidade diferenciada, apoiada na confiança em si mesmo, na dimensão física, emocional e moral”.

Esta relação de confiança, no entanto, corresponde a uma dinâmica relativa à própria história pessoal, familiar e social de cada adolescente. Quando se defronta com limitadas condições de vida, múltiplas privações econômicas e conseqüente escassez de recursos nutricionais, com habitação precária em bairros nos quais os serviços de saúde, educação, transporte e segurança são deficitários, o adolescente é desafiado a buscar, no seu acervo de desenvolvimento pessoal, mecanismos de superação destas condições de risco.

Assim, se o ser humano é influenciado pelas adversidades, geradoras de emoções negativas que produzem mudanças químicas e psicológicas nocivas ao corpo e à mente, também o são pelas situações protetoras da vida, geradoras de afeto, generosidade e que têm seu efeito terapêutico. Assim, constata-se que praticamente nenhum sofrimento é



irremediável, sendo passível de transformação, na medida em que a situação vivenciada se transforme para melhor. Contudo, Cyrulnik (2004) afirma que o problema da efetivação das mudanças positivas significativas, na faixa etária da criança e do adolescente, não pertencem a eles, mas ao adulto que os acolhe, e passa a “se enrijecer em suas aprendizagens e concepções de mundo” (p.11).

Segundo Calil (2003) e Trassi (2006), a exposição de situações de risco pessoal e social, vividas por todos os adolescentes desta pesquisa, aliada à sua maior fragilidade pessoal, causam sofrimentos e estresse que, agregados às significações de conflito e rebeldia atribuídas à adolescência, favorecem a constituição de uma subjetividade imersa na desordem social.

Nesse sentido, os adolescentes delinquentes, internalizando a situação de risco, transformam-se em perigo potencial, expressando seu sentimento de abandono, através de relações violentas que perpetuam sua condição de exclusão.

Faz-se necessário um novo olhar para os adolescentes que já cometeram ato infracional, e que, ainda, são percebidos como delinquentes, marginais e que não possuem expectativas de vida. Essas crenças cristalizam uma imagem estereotipada e impedem o desenvolvimento humano dessa população e, ao mesmo tempo, desacreditam a construção de políticas públicas e intervenções.

Essa população deve ser compreendida sem ideias pré-concebidas, respeitando a sua dinâmica e diversidade, valorizando as suas experiências, expectativas, afetos e valores desenvolvidos no contexto de vida deles. A inserção, nesse cenário, possibilita reconhecer a potencialidade dos seres humanos em superar as adversidades.

O investimento no conceito e nas práticas de resiliência representa uma esperança diante do sofrimento humano. Deve ser encarada como responsabilidade social e política, já que pode ser promovida com a participação de pais, pesquisadores, instituições de uma

forma geral e a comunidade. Dessa forma, a resiliência permite nova epistemologia do desenvolvimento humano, pois enfatiza seu potencial, é específica de cada cultura e faz um chamado à responsabilidade coletiva. (Melillo, et.al., 2005).

Acredita-se na capacidade que esses seres em formação têm de assumir o controle de suas vidas, e de refletir sobre suas fragilidades e possibilidade de superação. Mas, para isso, faz-se necessário, conforme afirma Assis, Pesce e Avanci (2006), descartar a ideia de que a resiliência é um fator específico apenas para o indivíduo. E compreendê-la, também, como uma capacidade que pode ser estimulada em qualquer instituição, seja esta ressocializadora, a família, a escola e a comunidade; por esta razão, acreditamos na criação de políticas públicas que contemplem essas áreas.

Que possamos ressignificar família, valores humanos e resiliência, no enfrentamento das situações de risco, nesse espaço de fronteira citado por Santos (2002), tanto nas Instituições Ressocializadoras, quanto nas Instituições Escolares, uma vez que acreditamos que a formação da identidade do indivíduo não é um processo estático, mas um processo dinâmico, intrínseco a toda vida humana, ininterrupto e constante, o qual nos leva a enfatizar nossa confiança nas possibilidades de intervenção, junto a essa população pesquisada, e a certeza de que é necessário melhorarmos muito o investimento na área de proteção à infância e adolescência.

Todavia, nenhum de nós pode assegurar como os dois grupos de adolescentes, participantes desse estudo, seguirão em seu ciclo de desenvolvimento. Em ambos, está presente o potencial para a resiliência, mas certamente os adolescentes delinquentes já sucumbiram ao risco, os quais precisam ser enfrentados, caso pretendam dar outro rumo à sua vida. Conforme afirma Assis, Pesce e Avanci (2006, p.111), apenas uma visão de resiliência não-restrita ao comportamento infracional, aberta à crença na capacidade de

transformação do ser humano, contribuirá para que esses jovens superem sua condição de risco.

Destacando, aqui, Libório e Koller (2009), ao afirmarem que a presença de mecanismos de proteção eficientes, agindo sobre fatores de riscos significativos, podem propiciar processos de resiliência. Por essa razão, é importante investir na criação e manutenção de suportes sociais, representados pela redes de apoio social e afetiva, que podem funcionar no nível das comunidades e das instituições que adolescentes, em situações de risco, frequentam.

#### 8.4 PERCEPÇÃO DE SUPORTE FAMILIAR

A Percepção do Suporte Familiar, neste estudo, é aferida através de (03) três fatores: (1) Afetivo Consistente; (02) Adaptação Familiar; e (03) Autonomia Familiar. Os dados que fundamentam a análise desse Inventário encontram-se na Tabela 10.

O fator Afetivo Consistente evidencia as relações afetivas positivas intra-familiares, desde o interesse pelo outro, até a expressão verbal e não-verbal de carinho, clareza nos papéis e regras dos integrantes da família, bem como a habilidade nas estratégias de enfrentamento de situações-problema.

Os resultados do Inventário de Percepção do Suporte Familiar no Fator Afetivo Consistente (Tabela 10) apontam diferenças significativas entre os grupos, com média mais alta para os não delinquentes ( $m=2,23$ ;  $dp=0,41$ ), em relação aos adolescentes delinquentes ( $m=1,90$ ;  $dp= 0,43$ ) e [ $t(205,58) = -5,74$ ;  $p < 0,001$ ], refletindo numa maior percepção afetiva desses adolescentes do suporte familiar. Mais especificamente, por exemplo, nos itens: Meus familiares me elogiam; Cada um em minha família tem deveres e responsabilidades específicas; Minha família discute seus medos e preocupações; As pessoas da minha família gostam de passar o tempo juntas; Na solução de problemas, a

opinião de todos na família é levada em consideração; Os membros da minha família se tocam e se abraçam; Minha família me proporciona muito conforto emocional; Minha família me faz sentir melhor quando eu estou aborrecido; Em minha família, as tarefas são distribuídas adequadamente; Em minha família há uma coerência entre palavras e comportamentos; Minha família sabe o que fazer quando surge uma emergência; Em minha família, demonstramos carinho através das palavras; Os membros da minha família expressam interesse e carinho uns com os outros; As pessoas da minha família se sentem próximas umas das outras.

Mesmo considerando as transformações que a família moderna vem sofrendo com o processo da pós-modernidade, o resultado apresentado mostra a Instituição Familiar como suporte emocional dos adolescentes não delinquentes, baseada numa dialética de afeição (os membros da minha família expressam interesse e carinho uns com os outros... as pessoas da minha família se sentem próximas uma das outras... meus familiares gostam de estar juntos); de respeito, reconhecimento (Meus familiares me elogiam), manifestando padrões de dependência e afetividade, ao contrário dos delinquentes que vivem imersos na sua própria subjetividade. Abandonam os princípios, regras e normas, sendo assim, um contrassenso receberem elogios de sua família por seus atos infracionais, ou sentirem-se próximos a sua família. É perfeitamente coerente observar que o carinho não pode ser dado à distância.

O fator Adaptação Familiar diz respeito a expressões de sentimentos negativos, em relação à família, como isolamento, exclusão, raiva, vergonha, relações agressivas de brigas e gritos, irritação, incompreensão e, ainda, percepção de relações de competição na família, interesse e culpabilidade entre os membros em situações de conflito.

Os resultados do fator Adaptação Familiar apontam diferenças significativas entre os grupos, com média mais alta para os adolescentes não delinquentes ( $m=2,29$ ;  $dp= 0,41$ )

em relação aos adolescentes delinquentes ( $m = 2,12$ ;  $dp = 0,33$ ) e [ $t(197,84) = -3,41$ ;  $p < 0,001$ ]]. Ressalta-se que, por esse fator, ter uma pontuação invertida, ou seja, as médias mais altas dos não delinquentes apontam, na verdade, para situações que “quase nunca ou nunca”, acontecem nas suas famílias. Os resultados evidenciam o quanto os adolescentes delinquentes vivenciam situações de conflitos nas suas relações familiares, ocasionando um baixo suporte familiar, conforme os itens: Acredito que minha família tenha mais problemas emocionais do que outras famílias; Sinto raiva da minha família; Há ódio em minha família; Eu sinto que minha família não me compreende; Eu sinto vergonha da minha família; Minha família me irrita; Eu me sinto excluído da família.

Os dados são reflexos das vicissitudes que têm o adolescente delinquente de encontrar a sua ordem social, sem a presença da família (Sinto raiva da minha família, Há ódio em minha família, Viver com minha família é desagradável; Minha família me irrita), pois a sua convivência maior é com seus substitutos sociais e jurídicos (orfanatos, casa de apoio, centro de reeducação e outros) o que os torna onipotentes no mundo por eles construído. O que impera é a vontade de sobreviver a qualquer preço, mesmo que tenha que morrer como espécie humana; e renascer como infrator, e infringir as normas, passa a ser a sua ordem social. Embora se saiba que existe uma população de delinquentes, em outras classes sociais mais protegidas, seja pelos muros dos condomínios de luxo, seja por estatutos sociais não-escritos.

O terceiro fator, denominado Autonomia Familiar, demonstra a percepção de autonomia que o indivíduo tem de sua família, o que denota relações de confiança, privacidade e liberdade entre os membros da família. Esse fator não foi significativo estatisticamente, o que demonstra que os grupos de participantes, ou seja, os adolescentes delinquentes ( $m=2,11$ ;  $dp=0,42$ ) e não delinquentes ( $m=2,04$ ;  $dp=0,38$ ) e [ $t(206) = 1,31$ ;  $p > 0,05$ ] não se diferenciam entre si, denotando o quanto os adolescentes deste estudo,

independente do cometimento ou não de ato infracional, vivenciam uma autonomia de sua família, uma liberdade, que pode gerar uma carência de supervisão das suas ações cotidianas, deixando-os vulneráveis aos riscos pessoais e sociais que podem os envolver.

Os itens que compõem esse fator são: Minha família me faz sentir que posso cuidar de mim, mesmo quando estou sozinho(a) Em minha família tem privacidade. Essa situação se inverteu, com os adolescentes delinquentes pontuando mais alto do que os adolescentes não delinquentes, em relação aos itens: Meus familiares me deixam sair o tanto quanto quero; Minha família permite que eu seja do jeito que eu quero ser; Em minha família é permitido que eu faça as coisas que gosto de fazer; Meus familiares me permitem decidir coisas sobre mim.

Apesar do fator Autonomia Familiar não ter sido significativo, o que diferenciariam os grupos de adolescentes desta pesquisa, é importante ressaltar que os delinquentes obtiveram médias mais altas do que os não delinquentes ( $m=2,11$  e  $dp=2,04$ ), o que nos leva a refletir que os adolescentes, como sujeitos de direito, construíram um mundo que se destaca pela hostilidade exagerada. O seu modo de agir supera as ordenações familiares, comuns nessa fase, o que o faz livre, dentro desse espaço construído, e em confronto constante com um mundo real, a sociedade, que eles teimam em desconstruir. Nesse aspecto, possibilita-lhes ter um histórico de condutas agressivas que remonta a idades mais precoces, e que era considerado “excesso de energia”, ou uma “travessura”, própria da sua idade, é transformada em delinquência.

Essa aparente permissividade da família, em relação ao adolescente delincente, representa um processo de modificação, nas relações destes com seus familiares, pois nessa fase, eles apresentam uma maior ligação grupal. Nesse espaço, vão construir seus valores, atitudes e comportamentos, e a família passa ser um marco referencial de modelos e de

papéis; e os pais, diante dessa mudança, geralmente alteram o seu ciclo de vida, de onde “quase tudo é proibido”, passa a “quase tudo é permitido”.

Na adolescência, os afetos e os conflitos são ampliados. O adolescente reexamina sua identidade e os papéis que deve desempenhar. Em geral, ocorre um desajuste consigo mesmo, havendo maior necessidade de afirmação pessoal, e de busca de autonomia e independência, em relação à família.

As diferentes estratégias de sobrevivência, usadas pelos adolescentes, com suporte social e familiar frágil, podem ser definidas, conforme o que afirma Gregori (2000), sob o termo viração. Para ela, crianças e adolescentes, em situação de risco, estão sempre se virando, como pedintes, ladrões, prostitutas, biscateiros. Mais do que mera sobrevivência, a viração representa a possibilidade de manipulação de recursos simbólicos e identificatórios, abrindo canais de relações e interações sociais.

Muitas vezes, esses canais de relações são negativos, sem identificar referências positivas, na sociabilidade do seu contexto de vida. Vivendo em situação de risco pessoal, o adolescente reflete, de maneira ofuscante, sobre o seu projeto de vida, uma vez que as famílias, principalmente de classes populares, pela precarização de recursos e informações, pelo excesso de trabalho e escassez de tempo, vivem relações de abandono, de insegurança e de violência no trato com os filhos.

Tornando-se “delinquente”, esse adolescente adquire uma nova identidade, definida a partir das relações que estabelece com o grupo social, com o qual passa a se comunicar, conviver e se constituir como indivíduo.

A dinâmica construtiva das experiências psíquicas na infância, com suporte de vínculos emocionais e de cuidados primários, além de conferir mecanismos de estabilidade emocional, fortalece as possibilidades do jovem adulto, na integração com a realidade, no

enfrentamento das vicissitudes e na elaboração do seu projeto de vida (Petrini & Cavalcanti, 2005).

É inquestionável, assim, o papel da família, no desenvolvimento saudável de seus membros. Parte-se do princípio de que a família tem, como função básica, o apoio e a proteção de seus membros. A família saudável não é isenta de problemas, mas tem potencial para encontrar alternativas na adversidade, conseguindo reduzir seus efeitos destrutivos e potencializar seus ganhos.

No entanto, como efeito destrutivo, tem a incompetência dos pais de darem suporte à criança, e esta passa a viver em um ambiente caótico e não saudável. É comum encontrar, nas famílias, os pais ou um deles que também foram vítimas de violência, rejeição e não lhes foram supridas as necessidades básicas de amor e carinho, quando crianças. Esses pais não conseguem dar condições adequadas para o desenvolvimento pleno de seus filhos (Gagné & Bouchard, 2004), oferecer suporte afetivo, desenvolver valores humanos mais normativos, existenciais, interacionais, para que os mesmos encarem as adversidades da vida, sem sucumbir a elas.

Gauthier (2003) relata que o clima familiar e a qualidade do relacionamento entre os pais podem favorecer o desenvolvimento sadio ou não de uma criança. Nesse sentido, há uma relação direta entre o clima familiar e a aquisição da capacidade de controle de comportamentos agressivos. Discussões e separações familiares dificultam o diálogo e facilitam o afastamento físico e emocional dos membros da família, reduzindo a coesão e o apoio familiar, elementos importantes para o bem-estar infante juvenil (Antoni & Koller, 2000).

Premissa essa corroborada nos estudos de Appleyard, Egeland, Dulmen & Sroufe (2005), numa pesquisa com 171 crianças, em três fases de sua vida, aos 7, 12 e 16 anos de idade, através do instrumento CBCL (Child Behavior Checklist), mensurando variáveis



como o nível socioeconômico, problemas internalizantes e externalizantes, e aspectos como abuso físico, emocional, sexual e negligência; violência interparental, entre outros, demonstrou que esses riscos, acumulados durante a primeira infância, prediz comportamentos problemáticos na adolescência.

Sullivan, Kung e Farrell (2004), ao investigarem a relação entre exposição à violência, uso de drogas e suporte familiar, em 1282 adolescentes, com idade média de 11 anos, em duas fases de sua vida, concluíram que a exposição à violência prediz a utilização de álcool, drogas; e de forma contrária, alto nível de monitoramento e suporte familiar moderado, diminuem a probabilidade de uso dessas substâncias.

E nos estudos de Gorman-Smith, Henry e Tolan (2004), com 263 garotos, negros e latinos, que apresentavam altos níveis de agressão, na cidade de Chicago (EUA), concluíram que o bom funcionamento familiar, em ambientes violentos, não funcionaria como um fator protetor altamente eficaz, mas seria uma forma de diminuir a probabilidade de esses adolescentes se envolverem com a violência.

Similarmente Mazefsky e Farrel (2005), ao estudarem 1.153 adolescentes americanos, buscando relações entre suporte familiar, violência na infância, presenciada a agressividade destes, concluíram que os suportes social e familiar, quando inadequados, aumentam os riscos de disfunções psicológicas; e, quando adequados, podem ser considerados fatores protetivos nas adversidades da vida.

Reportando essa reflexão para os dados do Questionário Sociodemográfico (Tabela 4) desse estudo, descritos no capítulo 7, constatou-se que, nos adolescentes não delinquentes, há uma predominância dos que residem com os pais (73,1%), em relação aos adolescentes delinquentes (32,7%). Esse quadro nos leva a concluir que as relações do casal parental, nos adolescentes delinquentes, são mais frágeis, conflituosas, ou mesmo

inexistentes. Muitas vezes, esses filhos nascem e vivem em ambientes conturbados, nos quais o casal parental não está plenamente consolidado.

Deste modo, a premissa teórica de que, ao nascerem os filhos, os pais precisam assumir a responsabilidade de criação (Bigras & Paquette, 2000), precisa ser analisada com cautela nas famílias desses adolescentes. Precisamos começar a pensar em adaptações necessárias a este modelo, já que tal processo não ocorre na maioria das histórias destas famílias. Os papéis parentais precisam ser construídos independentes, ou pouco relacionados com os papéis conjugais.

Diversos trabalhos têm demonstrado a associação entre a violência social, sobretudo urbana, e a violência na família, na escola e na comunidade (Assis, et.al., 2004). Assim, adolescentes que não são supervisionados pelos pais vivenciam mais violência no local em que vivem.

Wasserman e Seracini (2001) e Barnowski (2004) destacam, entre outros fatores preditores ao desenvolvimento de comportamento antissocial, a elevada a falência parental, isto é, a supervisão ou controle parental inconsistente ou inexistente. Premissa essa compartilhada por Lemos (2010), ao afirmar que a falta de envolvimento parental (participação das figuras parentais, em relação à educação do adolescente), a falência de supervisão e disciplina parental (nas atividades da vida cotidiana dos filhos), e relações pais-filhos, pautadas por conflitos, são fatores que, de forma cumulativa, atuam na etiologia do comportamento antissocial nos adolescentes.

Segundo Kaloustian (2005), a família, como forma específica de agregação, tem uma dinâmica de vida própria. Por essa razão, demanda políticas e programas próprios. Faz-se necessário um contínuo acompanhamento do processo de mudança que a afeta, bem como o desenvolvimento de perspectivas e abordagens teóricas que possibilitem o seu entendimento, tanto a nível intra-familiar, quanto a dinâmica das políticas sociais no país.

Kumpfer (2002) aponta que os fatores familiares positivos, como bons relacionamentos, comunicação dos valores e das expectativas dos pais aos filhos, supervisão e métodos positivos de disciplina contribuem para que os jovens não se engajem em comportamentos delinquentes. Sendo assim, pesquisadores como, Kumpfer (2002), Eaker, Walters e Lynda (2002) e Eisenberg e cols. (2004) concordam que os relacionamentos familiares influenciam, de forma significativa, o comportamento de seus membros, servindo inclusive de fatores de proteção potenciais, na vida dos adolescentes, por trazer benefícios que vão além da coesão familiar, como a prevenção de comportamentos antissociais.

Para buscar modificações na situação dos adolescentes, num mundo tão conturbado como o atual, é de fundamental importância pensar o adolescente na família e não isoladamente, o que aponta para uma atuação com ambos, estabelecendo o que se constitui como vulnerabilidade e como possibilidades. Nesse sentido, a atuação junto à família seria de favorecer o conhecimento sobre os recursos de que dispõe para ajudar os adolescentes e a si própria (Ribeiro & Ribeiro, 1995), evitando dinâmicas que empurrariam os adolescentes da família para a rua, e para a esfera de influência de uma cultura de grupos da mesma idade, que possam resultar na delinquência.

É preciso desenvolver políticas de atendimento às famílias, tanto nas Instituições Ressocializadoras, quanto nas Escolares. Estas instituições precisam intervir como agentes mediadores do processo de internalização de normas e regras, no resgate das relações familiares, funcionando como modelos de relações pautadas na negociação e no respeito à individualidade e à peculiaridade desses adolescentes. O que se vê, na maioria das vezes, são tanto os executores de medidas socioeducativas, quanto os de educação, além das famílias, eximirem-se do envolvimento com o processo educativo, valorativo do adolescente.

Pelo exposto, pensa-se na necessidade de valorização das famílias, como lócus de produção de identidade social básica para qualquer criança, tendo em vista a formação de uma cidadania ativa, a fim de evitar a quebra violenta dos vínculos e a consequente fragmentação da identidade. O suporte familiar é um facilitador para a criação de vínculos entre a família e os adolescentes, com as Instituições Ressocializadoras e Escolares.

## 8.5 VALORES HUMANOS

Os dados referentes ao Questionário dos Valores Básicos encontram-se na Tabela 11. Os valores, nesse estudo, com base na Teoria que os ampara (Gouveia, et.al., 2008), tem, como funções, servirem de princípios guias, que orientam os comportamentos, como também representam as necessidades humanas, e são aferidos através de 06 (seis) fatores: (1) Experimentação; (2) Realização; (3) Existência; (4) Suprapessoal; (5) Interacional; (6) Normativo.

Infere-se que há diferenças significativas entre os grupos de adolescentes delinquentes e não delinquentes. Os adolescentes delinquentes apresentaram médias superiores aos adolescentes não delinquentes nas subfunções: Experimentação (sexualidade, emoção, prazer), Existência (saúde, estabilidade pessoal, sobrevivência) Suprapessoal (conhecimento, beleza, maturidade) e Normativa (obediência, religiosidade, tradição).

Os resultados demonstram haver diferença significativa [ $t(197,30) = -7,80; p < 0,001$ ], entre os grupos na subfunção *Experimentação*, em que foi identificado que o adolescente delinquente pontuou mais alto ( $m=0,96; dp=0,62$ ) do que o adolescente não delinquente ( $m=0,19; dp=0,78$ ). Estes resultados corroboram os estudos de Coelho Júnior (2001) e Formiga & Gouveia (2005), ao afirmarem que indivíduos que adotam tais valores são menos prováveis de seguir regras sociais.

Na subfunção *Existência*, os achados demonstraram existir diferenças significativas [ $t(203,49) = -2,71$ ;  $p < 0,001$ ] entre os grupos, nos quais foi identificado que o adolescente delinquente pontuou maior ( $m=0,22$ ;  $dp=0,48$ ) do que o adolescente não delinquente ( $m=0,05$ ;  $dp=0,43$ ). Infere-se que o resultado nessa subfunção tem, como propósito principal, assegurar as condições básicas de sobrevivência biológica e psicológica do indivíduo, e é endossada por indivíduos que sobrevivem ou são socializados em contextos sociais desfavoráveis. Corroborando novamente o perfil dos participantes deste estudo, que sobrevivem em ambientes de risco, cujas dificuldades básicas de saúde, educação e econômica são imperativas.

Na subfunção *Suprapessoal*, temos indivíduos que se pautam pela beleza, pelo conhecimento e a maturidade que a vida delinquente pode ou não trazer, com média mais altas para os adolescentes delinquentes ( $m=-0,83$ ;  $dp=0,58$ ), em relação aos não delinquentes ( $m=-0,14$ ;  $dp=0,43$ ) e [ $t(189,49) = 9,82$ ;  $p < 0,001$ ], denotando que o adolescente que comete ato infracional passa a vivenciar situações que os coloca em conflito consigo mesmo, com a lei e com o mundo “criado” na sua situação de marginalidade, um orbe bem mais difícil de ser afrontado. Nesse sentido, ele precisa desenvolver um conhecimento de vida, que supere os seus próprios obstáculos, e por consequência, uma maturidade maior e mais acelerada do que aqueles que não se encontram à margem do crime.

A subfunção Normativa (religiosidade, obediência, tradição) possui, como maior balizador, a adequação às normas convencionais. Portanto, os indivíduos que se orientam, nesta função, são menos prováveis de expressar comportamentos pouco convencionais à cultura a que estão inseridos. Nesta subfunção, os adolescentes delinquentes ( $m=-0,40$ ;  $dp=0,76$ ) pontuaram mais alto do que os adolescentes não delinquentes ( $m=-0,08$ ;  $dp=0,52$ ) e [ $t(182,00) = 3,61$ ;  $p < 0,001$ ], na sua condição de privados de liberdade, experimentam

novos desafios nesse novo “mundo” de rompimento com as suas práticas infracionais e a desobediência, até então consuetudinárias no seu dia a dia. Passa, então, a serem trocadas pela obediência no sentido de um dever ser, assim, pode-se inferir que os adolescentes delinquentes privados de liberdade, deste estudo, com mais de 6 meses de internação, em instituição ressocializadora, desenvolveram capacidade de se adequar às normas que lhe são impostas pelos ditames da lei, bem como cumprir com o estatuto da instituição, como forma de ser melhor avaliado pela equipe técnica, e por conseguinte, ganhar a liberdade. Caso contrário, vai se confrontar com sistema punitivo e correccional, do Estatuto da Criança e do Adolescente.

Inversamente na subfunção Realização, os adolescentes não delinquentes ( $m=-0,11$ ;  $dp=0,36$ ) pontuaram mais alto do que os adolescentes delinquentes ( $m=0,02$ ;  $dp=0,54$ ) e  $[t(180,96) = -1,97$ ;  $p < 0,05$ ].

Na subfunção *Realização* (êxito, poder, prestígio), temos valores que focalizam realizações materiais. Segundo Gouveia et.al. (2008, pg.63), indivíduos orientados por tais valores dão importância “à hierarquia, quando esta é baseada em uma demonstração de competência pessoal, apreciando uma sociedade organizada e estruturada, sendo práticos nas suas decisões e seus comportamentos”, características que podem ser observadas nos adolescentes que não praticaram atos infracionais. Assim, infere-se que como ser em desenvolvimento, estes adolescentes estabelecem outros modelos de comportamento, espelhados em padrões compatíveis com o meio social em que vivem, onde a sociabilidade tem, como base, hierarquia respeitosa, na qual eles estão inseridos.

A subfunção *Interacional* (apoio social, afetividade, convivência), não foi significativo, denotando que, nessa subfunção, os adolescentes delinquentes ( $m=0,04$ ;  $dp=0,46$ ) e não delinquentes ( $m=0,09$ ;  $dp=0,34$ ) e  $[t(206) = 0,79$ ;  $p > 0,05$ ] não se diferenciam entre si. O que se pode inferir que, em liberdade, os adolescentes delinquentes

constrem uma hierarquia baseada em valores pessoais, criados a partir dos seus atos infracionais, e se acham livres para fazer isso. Porém, quando são privados dessa liberdade, perdem essas referências e vão buscar, nos companheiros de internação, o apoio social, a efetividade e a convivência, valores que são desenvolvidos na privação de liberdade.

A minha prática, como psicóloga de uma Instituição Ressocializadora, mostra que diferentes adolescências se configuram, a partir de diferentes relações que os sujeitos desse ciclo de vida estabelecem com a família, a escola, o trabalho, a cultura, o esporte e o lazer, com o próprio corpo. Entre tantas outras esferas da vida, o adolescente delinquente cria um mundo antagônico a um espaço que eles não conhecem – o mundo da licitude – e seus valores são criados, a partir de uma irrealidade construída em base não sólida, mas talvez seja essa a forma encontrada para a sobrevivência – a ilicitude.

Percebe-se que as subfunções: experimentação, existência, suprapessoal e normativa, com médias mais altas em adolescentes delinquentes; e as subfunções: realização e interacional, com médias mais baixas, apresentam uma orientação que permite descrever as possíveis causas de sua delinquência: possuem lares instáveis, desintegrados e vínculos afetivos prejudicados, estando presentes aspectos como a falta de carinho, da presença, da atenção, a hostilidade e outros. Nota-se, também, que os participantes têm dificuldades para identificar ou especificar as manifestações de afeto de seus familiares, apresentando concepções deturpadas sobre as mesmas, possivelmente por não terem sido estimulados afetivamente na infância.

As diferenças, no que se refere a pontuações mais altas de valores básicos entre os grupos de delinquentes e não delinquentes, apontam para o que Rassial (1999) defende ao afirmar que a delinquência juvenil pode ser tomada como produto de uma adolescência exarcebada, que tem, na busca de reconhecimento e no desenvolvimento da autonomia, seus vetores de princípios guias de vida.

Considerando que o adolescente tem um corpo maduro, e já teve um tempo anterior suficiente para assimilar os valores básicos e mais compartilhados na comunidade, os referenciais oferecidos pelo cotidiano atual evidenciam uma crise de valores, manifestada, por exemplo, no valor atribuído á esperteza, à emoção, à experimentação, o que faz com que as relações se tornem perversas.

Uma vez que o período da adolescência é denominado, por alguns, como a idade da transgressão (Burke, 1995), nele se eleva o potencial de enfrentamento de normas e regras, uma vez que os jovens buscam a liberdade a qualquer preço. Pesquisas com estudantes brasileiros têm constatado que, independentemente da classe socioeconômica, entre jovens, são comuns: o cometimento de transgressões como estelionato, danos ao patrimônio, furtos, que, em sua maioria, costumam passar despercebidos pela sociedade em geral (Assis & Avanci, 2004). A violência traz, para o adolescente e para a família, sentimentos associados à impunidade, à insegurança e à discriminação. Há uma deterioração dos valores morais básicos.

Nessa perspectiva, a deterioração de valores básicos e agregados da coletividade, como a justiça, a dignidade e a solidariedade, pode ser denominada “cimento social” (Bock, Furtado & Teixeira, 2002). Nesse processo, ocorre à banalização do mal, a tolerância à crueldade, a impunidade, a descrença nos valores sociais; e o fracasso do Estado, em garantir segurança aos cidadãos. Essa violência só pode ser entendida, a partir da constatação de que se vive em um momento histórico, no qual se rompeu o pacto social.

A violência inscreve-se em um ciclo reprodutivo, de propagação, como uma reação em cadeia, na qual todos são atingidos (Hirigoyen, 2002, Parés Soliva, 2003). Dewald (1972) refere-se aos criminosos que não manifestam sentimentos de culpa, explicando que estes não internalizaram um conjunto de valores morais que podem utilizar. Os criminosos podem mostrar seus conflitos de distintas formas, ligadas a condutas



antissociais (roubo, vício), em vez de experimentá-los, como estados subjetivos de conflito, acompanhados de mal estar interno.

Da mesma forma, ao cometer atos infracionais, o adolescente não necessariamente distingue o outro, não o reconhece, como afirma Soares (2000), ao questionar um adolescente o porquê de um assalto, de um tiro. A maioria vai responder que foi porque a pessoa não quis dar, sem refletir que a pessoa assaltada não tinha obrigação de entregar sua carteira. Seria como desconhecer, no outro, uma alteridade, reduzindo-o a uma coisificação, a um mero portador de dinheiro ou de um objeto cobiçado. O agredido é reificado, reduzido a valores exclusivamente materiais – o lucro do roubo.

Segundo Liebesny e Ozella (2001), os adolescentes, como qualquer indivíduo, estabelecem uma rede de relações sociais, afetivas, econômicas, nas quais se reconhecem como um, ao mesmo tempo que se reconhecem pertencentes a um grupo. Ao viver esse cotidiano de relações, o adolescente interioriza valores que constituem essas relações e, assim, vão construindo suas próprias formas de dar sentido ao mundo.

Devemos considerar o que Aloísio (2002) afirma sobre o sistema de valores de uma família, que pode caracterizar-se por determinados mitos que os membros compartilham por gerações inteiras. Premissa corroborada por Cervený (200), ao afirmar que as gerações anteriores oferecem padrões de comportamentos, através da comunicação, das regras, dos valores, da afetividade.

Também merece destaque o extremo valor que nossa sociedade globalizada, tecnológica, de consumo atribui aos indivíduos bem sucedidos economicamente, ignorando os meios para chegar ao fim, a não punição dos atos marginais - a corrupção. Esses fatos podem, muitas vezes, ser interpretados como estímulo à malandragem, uma vez que, na nossa sociedade, não se estima valorizar o correto, e que, não raro, considera ingenuidade o

ato de respeitar as regras e ser responsável. Esse é o modelo para os adolescentes, é o espelho que a sociedade oferece.

Sem dúvida, vivemos atualmente uma crise de valores que afeta, de forma muito direta, nossos adolescentes. Trata-se de uma crise ética, que põe em jogo os conceitos de bom ou mau, de certo ou errado, de legal ou ilegal. Vivemos numa sociedade que demonstra que o dinheiro torna tudo possível e a justiça age de forma desigual, com base em critérios de cara, cor, poder econômico, como cita Zaluar (1996). Premissa também corroborada por Saffioti (1997), quando afirma que, no Brasil, o valor do patrimônio é muito mais alto que o da vida, e o sistema de medida destes dois valores é o dinheiro.

Acreditamos que, se há algo a fazer, este passa pela tentativa de desmontar esse discurso tão bem articulado, no qual a criminalidade e a violência são consideradas atributos dos pobres, e estes não têm valores positivos. Levisky (1998,p.30) compreende que: “quando a violência é banalizada ou não é identificada como sintoma de patologia social, corre-se o risco de transformá-la num valor cultural, que pode ser assimilado pela criança e pelo jovem, como forma de ser, um modo de auto-afirmação.

Segundo Oliveira (2001), não se deve apresentar uma relação de causalidade entre pobreza e violência. O problema parece ser a convivência da pobreza e da riqueza, em um mesmo espaço, especialmente quando a falta de acesso de uma maioria de adolescentes aos seus direitos básicos se dá de forma excludente, e se faz acompanhar da rejeição aos valores a ela relacionados.

Corroborando essa premissa, para Velho (1996), o crescente aumento da violência na sociedade brasileira, principalmente entre a juventude, está diretamente relacionado, não apenas à desigualdade social, mas ao fato de esta ser acompanhada de um esvaziamento de conteúdos culturais e éticos, no sistema de valores sociais.

A efetiva adesão dos jovens pobres à transgressão se ancora na crença de que os riscos nela envolvidos são compensados por gratificações sociais, que permitem usufruir bens de consumo e prestígio, possibilitando uma vida breve, mais intensa, com gratificações, prazer, realização e até fama, através da mídia.

Cedo, esses adolescentes desenvolvem o senso de oportunidade e pragmatismo e flexibilidade para resolver problemas, utilizando múltiplas estratégias de sobrevivência, nem sempre de acordo com os princípios morais ou legais da sociedade. Quando cometem atos infracionais, esses adquirem uma dimensão de ousadia e valor, de coragem para assumir riscos, e de possibilidade de ascensão social. (Frontana, 1999).

Entendemos, portanto, que o adolescente não é, ou melhor, não se vê sujeito da sua própria ação. Pois sua subjetividade se constitui, a partir de suas relações construídas socialmente. Precisamos ficar atentos para os valores sociais que permeiam essas relações, e cujos significados serão subjetivados na constituição de sentidos para o sujeito. Se esse sentido subjetivado for individualista, como a temporalidade contemporânea institui, o adolescente não se verá responsável por consequências sociais de seus comportamentos.

Os dados aqui apresentados nos permite compreender como a dinâmica e os diferentes determinantes da vida dos adolescentes, desse estudo, confluem para constituir uma subjetividade, imersa no campo da exclusão econômica, social, afetiva, valorativa e cultural. Todavia, a internalização de valores humanos, baseados no respeito, na compreensão e no afeto, podem gerar fatores protetores que quebram o círculo de produção da marginalidade.

## 8.6 ADOLESCÊNCIA EM CONFLITO COM A LEI, RESILIÊNCIA, VALORES HUMANOS E SUPORTE FAMILIAR: UM ESTUDO DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A partir do campo representacional dos atores sociais, referentes ao tema focalizado, foi possível verificar, por meio dos processos de objetivação e ancoragem, descritos nas nuvens estatísticas do *software* Tri-Deux-Mots, e nas respostas dos itens das escalas do SPSS, que as RS dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, privados de liberdade, e os adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei, sobre a adolescência, violência, futuro, resiliência, valores humanos e percepção do suporte familiar estão embebidas de elementos afetivos, cognitivos, valorativos, comportamentais, esperanças, aprendizados, que nada mais são do que práticas sociais, pois envolvem fazeres de várias ordens, o que justifica um trabalho de natureza transdisciplinar com essa clientela.

Nessa transdisciplinariedade, entende-se que a psicologia social, como também a jurídica, clínica, comunitária, da saúde, do desenvolvimento, da educação, assim como as demais disciplinas do conhecimento científico ou especialidades profissionais, só poderão exercer sua contribuição para um trabalho dessa natureza, se forem capazes de realizar um resgate desses adolescentes, em um plano biopsicossocial, considerando a sua trajetória humana, suas relações e interligações com a realidade social.

Além de apontar que suas vivências, planos, expectativas e propostas de mudanças parecem carregadas de otimismo e esperança, apresentam possibilidades de realizações, sem deixar, no entanto, de apontar as facetas que estão imbricadas nessa dinâmica trajetória, que faz com que a ressocialização dos adolescentes em conflito com a lei, diferentemente dos que não estão privados de liberdade, seja pensada como um processo tão complexo e multifacetado quanto o da exclusão social.

Constata-se que, por meio das atitudes delinquentes, antissociais, violentas, esses adolescentes expressam seu apelo inconsciente como expressão de dor. Dor ocasionada pelo abandono, desamparo, carência, miséria, desprezo e ameaça de perda de si mesmo, de sua autoestima, cujo processo de exclusão social aniquila o sentimento de pertencer, de fazer parte do grupo social.

Considerando que uma das funções das RS é servir de bússola, orientando comunicações e condutas sociais, infere-se que, nesta pesquisa, a adolescência deve ser concebida, como continuidade do movimento de cuidado e inserção social, iniciado na infância. Evidenciando, assim, a busca de pressupostos teóricos, metodológicos e interventivos, com base sócio-histórica, interacionista, para a explicação do fenômeno da adolescência, com uma apresentação integrada nos aspectos temporais, pessoais, processuais, contextuais, familiares e valorativos (Rocha, 2002).

Assim, propusemos aqui investigar as Representações sociais da adolescência, violência, futuro; e mensurar a resiliência, a percepção do suporte familiar e os valores básicos, em adolescentes de grupos distintos, e concluímos que devemos abordar o tema “adolescência”, como uma produção social da contemporaneidade, que pode ser entendida, a partir da sua potencialização, como espaço de vida e de emancipação, conforme preconiza Zamboni (2007).

Desta forma, SER/ESTAR em conflito ou não com a lei, não é uma questão individual, nem natural, mas o resultado de uma série de relações que estabelecemos no caminho da vida. Conseqüentemente, não vivemos, aprendemos, sentimos sozinhos e sim na relação com o outro, é dialógico, o que Paulo Freire (1975) afirma, ao elencar que o diálogo é a capacidade de entrar em contato com o outro, e assim, ao se construir a dois, concretiza-se a relação.

É importante destacar a necessidade de extinguir a concepção da adolescência, como algo natural em que, como fase do desenvolvimento, as características são universais e inevitáveis, podendo ser equiparadas e tratadas da mesma forma, porque são da natureza humana. Conforme cita Bock (2002), talvez esteja, nessa concepção, uma das fortes razões para não se discutir o projeto de vida de jovens, propriamente dito, pois como a adolescência passa, ela é pouco valorizada. Seus projetos serão vistos pela sociedade adulta como provisórios, frutos de um tempo de imaturidade e, portanto, não devendo ser levados a sério.

No que se refere ao contexto ressocializador e escolar, a mudança da realidade nestas instituições está implicada com a possibilidade de um trabalho institucional, cuja meta está na organização de processos de análise e discussão, com os diferentes segmentos, sobre as condições de trabalho, seus efeitos para a saúde/adoecimento, constituição de projetos, enfim, no estabelecimento de uma gestão coletiva, que articule também direitos e afetos na comunidade, em que esses adolescentes residem, conforme cita Rocha (2002).

Nas Instituições Ressocializadoras, cabe ainda ressaltar que, oriundos de ambientes violentos, desesperançosos, os adolescentes que cometem atos infracionais e são inseridos no contexto da justiça, encontram situações muito parecidas com aquelas já vividas no seu cotidiano. Em nossa experiência prática de trabalho com esta população, e da vivência no desenvolvimento da pesquisa, percebe-se que os programas socioeducativos para adolescentes são, em geral, marcados pela violência. Seja no ambiente físico, na abordagem ou na interação diária, na falta de atividades educativas, na colocação de apelidos, na ausência de reconhecimento de qualidades, na falta de afetividade, ou seja, recebe do Estado um substituto à altura da sua família.

Trata-se de mais uma violência, que não educa, mas deixará certamente suas marcas afetivas, negligência que maltrata, principalmente pela exposição a riscos físicos e psicológicos, que impõe limites à reflexão de si mesmo, e impele ao ato infracional. Assim, o ato infracional deve ser o ponto de partida para se orientarem processos de mudança que possam fortalecer sentimentos de valor pessoal, atenção e reconhecimento e, finalmente, emergir recursos de superação da ação e do conflito.

Ressalta-se também, no que se refere à escolaridade, o desprestígio das escolas dos bairros (que o adolescente frequenta ou já abandonou), reflete a distância entre o conquistado na Lei, como o que preceitua o ECA. Segundo Costa e Lima (2000), o que falta às escolas, embora muitas tenham o esforço e a dedicação dos professores, é não estabelecer, no seu conjunto, uma relação de conquista do estudante que enfrenta graves situações de dificuldades socioeconômicas e cenários familiares pouco estruturantes. Com essas limitações, a escola perde a oportunidade de ressignificar as vivências de debilidade dos vínculos familiares, reeditando, para o adolescente, a fragilidade do capital social.

Enfim, o estudo das representações sociais objetivaram, em todos os instrumentos utilizados nesta tese, que os adolescentes mais resilientes, mais aderentes a valores de suprapessoais, interacionais e normativos, e que possuem um bom suporte familiar, no caso desse estudo, os adolescentes não delinquentes possuem maior capacidade de resolução de conflitos e de não sucumbir ao risco, maior preocupação consigo mesmo e de planejar o futuro, do que os adolescentes delinquentes.

Mediante esses resultados, pode-se refletir que, de certa forma, a violência protagonizada pelos adolescentes delinquentes revela, antes de tudo, o seu abandono, bem como a necessidade de intervenções adequadas à especificidade do seu desenvolvimento e funcionamento psíquico, demandando uma análise sobre as influências do ambiente na sua produção, como também no que se refere aos determinantes psíquicos.

Concluo esse capítulo, afirmando que é preciso oportunizar aos adolescentes de classe menos favorecida social e economicamente, a construção de um projeto de vida, que não implique marginalização. Devemos dar-lhes repostas que atendam a uma demanda por uma vida decente e justa.



## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Nesta pesquisa, buscou-se identificar, como objetivo geral, as representações sociais dos adolescentes institucionalizados em conflito com a lei, e não institucionalizados e sem conflito com a lei, acerca da adolescência, violência, futuro, resiliência, suporte familiar e valores básicos, inseridos no contexto público de uma Instituição Ressocializadora, e três Escolas Municipais na cidade de João Pessoa, na Paraíba.

O uso dos instrumentos de coleta dos dados, o Teste de Associação Livre de Palavras e as Escalas de Resiliência, de Wagnild e Young, o Questionário dos Valores Básicos e o Inventário de Percepção do Suporte Familiar possibilitaram, respectivamente, investigar as representações sociais sobre a adolescência, violência e futuro, e averiguar as características dessas representações, em um caráter mais específico de resiliência, valores básicos e suporte familiar. Esses instrumentos de investigação, além de se revelarem excelentes recursos de apreensão, funcionaram como instrumentos complementares, assinalando a fidedignidade do estudo. Ressalta-se, também, a adequabilidade das Escalas, através da análise fatorial confirmatória, para a amostra deste estudo, com base nos pressupostos teóricos de cada escala.

No que se refere ao perfil dos participantes, quanto à idade, escolaridade e origem da família, constataram-se diferenças significativas entre os dois grupos de adolescentes. A idade dos adolescentes apontam que, nos adolescentes delinquentes, o cometimento do ato infracional perpassa toda essa etapa, não existindo um período mais marcante de faixa etária. Os adolescentes não delinquentes possuem maior escolaridade, (82% estão cursando do 6º ao 9º ano do ensino fundamental, em detrimento dos adolescentes delinquentes que, na sua maioria, 79% estão cursando do 1º ao 5º ano) e a grande maioria (73%) reside com os pais, enquanto que, nos adolescentes delinquentes, há uma diluição desse percentual em vários arranjos familiares (33% - pais; 31% - mãe; 37% - avós).

As RS da adolescência, violência e futuro (projeto de vida), elaboradas pelos participantes desta pesquisa, ancorou-se em uma adolescência cuja organização de seus coletivos se dá em tribos, expressas em quatro grandes tipos: (i) aquelas que se voltam para questões virtuais; (ii) aquelas que se envolvem com questões do esporte; (iii) as que se preocupam com o estilo musical; (iv) aquelas que se caracterizam por curtir a vida (balada, sexo, namorar).

Em uma Violência, objetivada em elementos negativos, mas com uma dupla visão, que diferencia os grupos, os adolescentes não delinquentes, numa visão mais sócio-econômica-política, como corrupção, política, polícia, desemprego, maltratar o idoso; e os adolescentes delinquentes, ancorada em expressões objetivas da violência, no seu sentido estrito, como resultante do uso intencional da força física ou do poder, em forma de ameaça contra si ou contra outra pessoa, como matar, roubar, bater. No estímulo sobre o futuro (projeto de vida), as objetivações dos adolescentes refletiram como um termômetro das expectativas, esperança e desesperança, em relação à futura inserção social, principalmente, na inserção pelo trabalho, na vida adulta. Nessa direção, Dejours (2007, p.22) afirma que a violência dos adolescentes e jovens, na contemporaneidade, denuncia o “não emprego dos pais desses jovens que tomam parte nessas estratégias coletivas de defesa”. Assim, a violência dos jovens carrega, também, o sofrimento dos adultos, na sua relação com uma sociedade, que impede de ser plenamente inseridos e reconhecidos pela via do trabalho.

No constructo sobre a Percepção do Suporte Familiar, os resultados advindos apontam que os adolescentes também se diferenciam nas suas percepções de suporte recebido, com os adolescentes não delinquentes, possuindo maior suporte familiar do que os delinquentes. O que nos faz refletir sobre a importância dessa variável, para formar indivíduos mais ajustados individual e socialmente, e que esta possa gerar uma dinâmica

construtiva das experiências psíquicas na infância, com suporte de vínculos emocionais e de cuidados primários. Além de conferir mecanismos de estabilidade emocional, possa fortalecer as possibilidades do jovem adulto na integração com a realidade, no enfrentamento das vicissitudes, na aquisição de capacidade de controle de comportamentos agressivos e na elaboração do seu projeto de vida.

No que se refere ao constructo Valores Básicos, o conhecimento elaborado, percebeu-se que os valores dos adolescentes se distanciam muito pouco dos valores adultos, dominantes em nossa sociedade, independente dos grupos estudados. Estes se apresentam como adolescentes conservadores que almejam a construção da sua família (pai, mãe e filhos). No entanto, os adolescentes não delinquentes se caracterizaram mais por orientações de valores de Realização e Interacional, ou seja, seguem uma orientação para o futuro direcionado para uma profissão, um trabalho, que possibilite realização pessoal e permita retribuição financeira. E esta, por sua vez, é condição básica para a aquisição dos bens que a sociedade oferece: carro, viagens, casa. Os adolescentes delinquentes se caracterizam mais por possuírem, como princípio guia, os valores de Experimentação, Existência, Suprapesoal e Normativo, retratando uma busca de emoções, poder e sobrevivência a cada dia do seu cotidiano transgressor.

O constructo Resiliência nos permitiu compreender como a dinâmica e os diferentes determinantes da vida dos adolescentes confluem para constituir uma subjetividade imersa no campo da exclusão econômica, social, afetiva, valorativa e cultural, cuja internalização do significado, atribuído pelo imaginário coletivo, contribui para a formação de uma adolescência problemática e transgressora. Ao mesmo tempo, quando essas relações sociais são baseadas no respeito, na compreensão e no afeto, podem gerar fatores protetores que quebram o círculo de produção da marginalidade.

As vozes dos adolescentes participantes deste estudo denunciam as relações que podem existir entre as representações sociais ora produzidas da adolescência, violência, futuro, resiliência, suporte familiar e valores básicos, e entre estes, a prática de atos infracionais. Assim, comportamentos transgressivos decorrem de muitas causas e constituem um conjunto heterogêneo. Todavia, constatamos que os adolescentes que infringem, não conhecem a lei em sua dimensão protetora que lhes asseguraria a pertença social.

O grande desafio é resgatar, no adolescente em conflito com a lei, o crédito em seus potenciais e em sua pessoa, através de uma vinculação embasada na ética da tolerância e da compreensão que lhes proporcione a introjeção da lei protetora, que gera o sentimento de pertença, condição básica para o exercício da alteridade.

Compreender a inserção do adolescente, no contexto da prática infracional, é crucial para a elaboração de estratégias de intervenção que visem à sua proteção. Propomos, enfim, que crianças e adolescentes tenham assegurado, na família e na escola, o espaço primeiro de sua socialização, como também a constituição de um Estado máximo social e mínimo penal.

Assim, com todos os objetivos da Tese aferidos, confirmam-se as hipóteses do nosso estudo de que a população de adolescentes institucionalizados em conflito com a lei tem uma concepção de adolescência, violência, futuro e perfil de resiliência, valores básicos e suporte familiar diferentes dos adolescentes não institucionalizados e sem conflito com a lei.

Nesse sentido, reside a importância de ter subsidiado esse estudo na Teoria das Representações Sociais, por esta centrar seu olhar sobre a relação entre sujeito-objeto. Ao fazer isso, ela recupera um sujeito que, através de sua atividade e relação com o objeto-

mundo, constrói tanto o mundo, como a si próprio, tornando-se, assim, inseparável da dinâmica do cotidiano.

As representações sociais, aqui elaboradas, tornam-se indicadoras de como os participantes dessa pesquisa, em busca de sua identidade adulta, reproduzem, imitam ou estabelecem representações conscientes e ou inconscientes, como forma de protesto social e de autoafirmação. Nesta perspectiva, a delinquência ganha o significado de espaço de conquista de identidade social, talvez a única possibilidade de alteridade em um mundo massificado.

Não pretendemos aqui buscar a origem ou a essência exata do que induz o adolescente a praticar um ato infracional, na intenção de querer tirar todas as máscaras para desvelar. Enfim, um perfil do adolescente que comete atos infracionais, como se fosse possível decompor a história do sujeito até a chegar a um, dois ou três componentes que definiríamos, então, como o começo de tudo, como diz Foucault (2003).

Mas que os parâmetros de Suporte Familiar, Valores Básicos e Resiliência, desenvolvidos nessa Tese, possam ser entendidos como fatores de fortalecimento psicossocial, passíveis de serem construídos, nas famílias, nas instituições ressocializadoras, escolas, comunidade, e que sejam também fundamentais para que se estabeleçam diálogos integradores entre as Ciências Humanas que têm, no indivíduo adolescente, seu objeto de pesquisa e intervenção.

Esse estudo reafirma nosso compromisso, junto ao universo estudado, o que não poderia ser diferente, uma vez que foi justamente a experiência de trabalho com adolescentes em conflito com a lei, privados de liberdade, que nos possibilitou a construção da pesquisa que ora se conclui. Por fim, que todas as questões aqui colocadas possam, sem dúvida, ser aprofundadas e retrabalhadas, pois são fruto de uma reflexão, e

como tal, estão em processo de construção constante e não representam, por si mesmo, um fim.

Diante dessas questões, uma menção deve ser feita às limitações deste estudo. Faz-se necessário um estudo com adolescentes de outras classes sociais e de escolas privadas, para comparar com os resultados aqui encontrados. Também é importante uma pesquisa que mapeie os fatores de risco e proteção, a que os adolescentes pesquisados estão expostos; além da necessidade de um maior aprofundamento da realidade socioeconômica das famílias pesquisadas.

Acreditando que as Representações Sociais não devem ser apenas identificadas e descritas, mas provocadas, desejamos a produção de outras representações sobre a temática dessa tese. Sugere-se que o conhecimento apreendido, a partir desta pesquisa, possa servir de base para novas investigações e construções de saberes e práticas sociais, em torno do objeto pesquisado.

Enfim, o conjunto de dados aqui apresentados pretendeu uma tentativa de compreensão da estrutura, da representação social das variáveis aqui descritas, elaboradas pelos adolescentes, buscando, com isso, suscitar reflexões e instigar questionamentos que contribuam para a compreensão do sistema simbólico que atua na gestão desse fenômeno, e a identificação dos elementos que atuam como organizadores da prática do ato infracional.

Apesar de estar concluindo essa tese, ter pesquisado as RS em movimento, é preciso assumir, conforme preceitua Zamboni (2007), uma postura comprometida com a historicidade da vida, mediante a qual emerge um sentimento, nessa pesquisadora, de reflexão: Seremos capazes de construir alternativas que aumentem o suporte familiar? Que internalizem valores básicos que possam orientar melhor as condutas dos adolescentes?,

Que desenvolvam a sua capacidade de resiliência para enfrentarem o risco a que estão expostos e que, por conseguinte, retroalimentem um projeto de vida de não violência?

Em síntese, a metáfora que encontro para responder a esses questionamentos e a instigar a construção de novos saberes nessa área atrela-se à lenda que descrevo a seguir sobre a existência de um sábio:

Dizia-se que um certo sábio tinha a resposta certa para todas as perguntas e dois jovens combinaram uma situação para desmascará-lo. Eles iriam levar um passarinho nas mãos e perguntar ao sábio se a pequena ave estava morta ou viva. Se o sábio respondesse que o passarinho estava morto, eles abririam a mão deixando o animal voar; se dissesse que estava vivo, esmagariam o bichinho e diriam que estava morto. Chegaram diante do sábio e um dos jovens perguntou: ‘Diga-nos, ó sábio, o passarinho que está em minhas mãos está vivo ou morto? O sábio respondeu: ‘Meus jovens, a resposta está em vossas mãos’.



## **REFERÊNCIAS**

---

- Aberastury, A. & Knobel, M. (1992). *Adolescência normal*. Porto Alegre. Arte Médica.
- Abramo, H.W. & Branco, P.P.M. (2005). *Retratos da juventude brasileira*. São Paulo: Instituto Cidadania. Fundação Perseu Abramo.
- Abramovay, M. & Rua, M.G. (2002). *Violência nas escolas*. Brasília, DF.UNESCO.
- Abramovay, M., Waiselfisz, J. J., Andrade, C. C., & Rua, M. G. (2004). *Gangues, galeras, chegados e rappers: juventude, violência e cidadania nas cidades da periferia de Brasília*. Rio de Janeiro, RJ: Garamond.
- Adão, K.S. (1994). As implicações pedagógicas da Teoria do Desenvolvimento Humano de Stanley Hall. *Revista Mineira de Educação*. Vol. 2, 5-15.
- Adorno, S. (2002). A delinquência juvenil em São Paulo: mitos imagens e fatos. *Pró-posições*, v.13, pp. 45-70.
- Aguiar, W.M.J., Bock, A.M.B. & Ozella, S. (2001). A orientação profissional com adolescentes: um exemplo de prática na abordagem sócio-histórica. In: Bock, A.M.B., Gonçalves, M.G.M., & Furtado, O. (orgs). *Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. (pp.163-78). São Paulo: Cortez.
- Albuquerque, F.J.B. Noriega, J.A.V., Coelho, J.A.P.M., Neves, M.T.S., & Martins, C.R. (2006). Valores Humanos como preditores do bem-estar subjetivo. *Psico-PUCRS*, pp.131-137, Porto Alegre.
- Almeida, A. F. F. & Hardy, E. (2007). Vulnerabilidade de gênero para a paternidade em homens adolescentes. *Revista de Saúde Pública*, 41 (4), 565-572.
- Almeida Prado, M. D. (2004). *O mosaico da violência: A preservação na vida cotidiana*. São Paulo: Vetor.

- Alvarez, A.S., Moraes, M.C.L., & Rabinovich, E.P. (1998). Resiliência: Um estudo com brasileiros institucionalizados. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, 8, pp.70-75.
- Antoni, C. & Koller, S. H. (2000). Vulnerabilidade e resiliência familiar: Um estudo com adolescentes que sofreram maus tratos intrafamiliares. *Psico-PUCRS*, 31, pp.39-66.
- Antoni, C. & Koller, S.H. (2001). O psicólogo ecológico no contexto institucional: uma experiência com meninas vítimas de violência. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21 pp.14-29.
- Anthony, E. J. & Cohler, B. J. (1987) *The invulnerable child*. New York: Guilford.
- Appleyard, K., Egeland, B., Dulmen, M.H. & Sroufe, L.A. (2005). When more is not better: the role of cumulative risk in child behavior outcomes. *Journal Child Psychol Psychiatry*, 46, pp. 235-45.
- Arendt, H. (2009). *Sobre a violência*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Áries, P. (2003). *História Social da Criança e da Família*. 2.ed. Rio de Janeiro: Guanabara.
- Arpini, D.M. (2003). *Violência e Exclusão: Adolescência em grupos populares*. Bauru, SP: EDUC.
- Arpini, D.M. (org) (2009). *Psicologia, Família e Instituição*. Santa Maria- RS: Ed. UFSM.
- Arruda, A. (2003). Viver é muito perigoso: a pesquisa em representações sociais no meio do rodão. In M.P.L. Coutinho., A.S. Lima., F.B. Oliveira. & M.L. Fortunato (Org.), *Representações Sociais: abordagem interdisciplinária*. (pp.11-31). João Pessoa-PB: Ed. Universitária UFPB.
- Assis, S. (1999). *Traçando caminhos em uma cidade violenta*. Rio de Janeiro: Fiocruz.

- Assis, S., & Avanci, J. (2004a). *Labirinto de espelhos: a formação da auto-estima na infância e adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Assis, S.G., Pesce, R.P., & Avanci, J.Q. (2006). *Resiliência: enfatizando a proteção dos adolescentes*. Porto Alegre: Artmed.
- Assmar, E. M. L., Ferreira, M. C., Novaes, H., & Tomaz, M. (2000). Premissas histórico-socioculturais sobre a família brasileira em função do sexo e da idade. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 13, pp.89-96.
- Ávila, S.F.O. (2005). A adolescência como ideal social. *I Simpósio Internacional do Adolescente*. Rio de Janeiro.
- Balaguer, G. (2005). Violência e adolescência: uma experiência com adolescentes internos na FEBEM/SP. *Imaginário*, 11, pp. 91-109.
- Bandeira, M. (1998). A palavra da FUNABEM. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 1, pp.6-9.
- Baptista, M. N. (2005). Desenvolvimento do Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF): estudos psicométricos preliminares. *PSICO-USF*, 10, pp.11-19. São Paulo.
- Baptista, M. N. (2007). Suporte Familiar e Violência. In: R.A. Romaro. & Capitão, C.G. (org). *As Faces da Violência: Aproximações, Pesquisas e Reflexões*. São Paulo: Vetor Editora. pp. 69-100.
- Baptista, M. N. (2007). Inventário de Percepção de Suporte Familiar (IPSF): estudo componencial em duas configurações. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 27, 494-509.
- Baptista, M.N., Alves, G.A.S. & Santos, T.M.M. (2008). Suporte Familiar, Auto-Eficácia e Locus de Controle Evidências de Validade entre os Construtos. *Psicologia Ciência e Profissão*, 28, 260-271.

- Baptista, M.N., Baptista, A.S.N., & Dias, R.R. (2001). Estrutura e suporte familiar como fatores de risco na depressão de adolescentes. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 21, 52-61.
- Baptista, M.N. & Campos, D.C. (2007). *Metodologias de pesquisa em ciências: análise quantitativa e qualitativa*. Rio de Janeiro: LTC.
- Baptista, M. N., Carneiro, A.M., & Sisto, F.F. (2010). Estudo psicométrico de Escalas de Depressão (EDEP e BDI) e o Inventários de Percepção do Suporte Familiar – IPSF. *Psicologia em Pesquisa*, 4, 65-73.
- Baptista, M. N. & Dias, R.R. (2007). Fidedignidade do Inventário de Percepção de Suporte Fatorial (IPSF). *Avaliação Psicológica*. 6, 33-37.
- Barlach, L. (2005). *O que é resiliência humana? – uma contribuição para a construção do conceito*. Dissertação do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo – USP.
- Barnoski, R. (2004). *Assessing Risk for Re-offense: Validating the Washington State Juvenile Court Assessment*. Olympia, WA: Washington State Institute Public Policy.
- Barus-Michel, J. (2005). Entre sofrimento e violência: a produção social da adolescência. In: *Simpósio Internacional do Adolescente*. São Paulo.
- Bastos, A.C.S.; Alcântara, M.A.R.; Santos, J.E.F. (2002). Novas famílias urbanas. In E.R. Lordelo., A.M.A. Carvalho., & S.H. Koller. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Bauman, Z. (2004). *Amor líquido - Sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bauman, Z. (2007). L'eternità è in pericolo. Sfide pedagogiche nella modernità liquida. In A. Porchedu. (org). *La crisi del soggetto nella modernità liquida: una nuova sfida per l'educazione*. Milão: Unicopli. pp.51-80.

- Becker, D.O. (1989). *O que é adolescência*. (Coleção Primeiros Passos). São Paulo: Brasiliense.
- Bee, H. (1997). *O ciclo vital*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Belgrave, F. (2002). Relational theory and cultural enhancement interventions for African American adolescent girls. *Public Health Reports*, 117, 576-581.
- Benight, C.C., Harding-Taylor, A.S., Midboe, A.M., & Durham, R.L. (2004). Development and psychometric validation of a domestic violence coping self-efficacy measure (DV-CSE). *Journal of Traumatic Stress*, 16, 505-509.
- Benizelli, J. (2007). *Imago Dei: da proto imagem ao conceito*. Dissertação do Programa de Pós Graduação da Pontífica Universidade Católica de São Paulo.
- Bertalanffy, L. V. (1976). *Teoria geral de los sistemas*. Madri. Fondo de Cultura Econômica.
- Bezerra, S. (2006). *A Construção da Identidade da Juventude na Adversidade: Representações Sociais de adolescentes em conflito com a lei*. Tese da Universidade Federal Fluminense.
- Biaggio, A. M. B. (2000) *Brazil. Verbete na APA*, Washington, D.C: American Psychological Association.
- Bierrenbach, M.I. (2002). A Idade da Responsabilidade Criminal dos Jovens. *Folha de São Paulo*. Publicado em 04/11/2002.
- Bigras, M. & Poquette, D. (2000). L'interdependance entre lês sous sistemas conjugal e parental: une analyse personne-processus-context. *Psicologia:Teoria e Pesquisa*, 16, 91-102.
- Bock, A.M.B. (2002). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo: Cortez.

- Bock, A.M.B. (2004). A perspectiva sócio-histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. *Caderno CEDES*, pp.22-35.
- Bock, A.M.B., Furtado, O. & Teixeira, M.L.T. (2002). *Psicologias: uma introdução ao estudo da Psicologia*. São Paulo: Saraiva.
- Bossa, N.A. (2002). *Fracasso Escolar – um olhar psicopedagógico*. Porto Alegre: Artmed.
- Bowlby, J. (2002). *Cuidados maternos e saúde mental*. São Paulo: Martins Fontes.
- Brasil. (2006). *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Lei.8.069, de 14/07/1990. Brasília: Presidência da República.
- Bray, J.H. (1995). Family assessment: current issues in evaluating families. *Family Relations*, 44, 469-477.
- Brentano, F. (1995). *Descriptive Psychology*. Trans. Benito Muller. London: Routledge.
- Brown, J. (2004). Resilience - Emerging social constructions in educational policy, research and practice. In: Y. P. H. Waxman, *Educational resiliency: Student, teacher and school perspectives*, USA: IAP. (pp.11-36).
- Burke, P. (1995). Violência social e civilização. *Braudel Papers*, v.12, 1-8.
- Byrne, B.M. (1989). *A primer of LISREL: basic applications and programming for confirmatory factor analytic models*. New York: Springer-Verlag.
- Calheiros, V. & Soares, C. (2007). A naturalização do ato infracional de adolescentes em conflito com a lei. In: Sento Sé, J.T. & Paiva, V. (Orgs). *Juventude em conflito com a lei*. Rio de Janeiro: Garamond. pp. 107-153.
- Calil, M. I. (2003). De menino de rua a adolescente: análise sócio-histórica de um processo de resignificação do sujeito. In: Ozella, S. (org). *Adolescências Construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez. pp. 137-166.

- Calligaris, C. (2000). *A adolescência*. São Paulo: Coleção Folha Explica – Publifolha.
- Camargo, B.V. (2003). A Televisão como Vetor de difusão de Informações sobre a AIDS. In: Coutinho, M.P.L. Lima, A.S., Oliveira, F.B., & Fortunato, M.L. (orgs) *Representações Sociais: Abordagem Interdisciplinar*. João Pessoa: Editora Universitária. pp.130-152.
- Campos, P.H.F & Guimarães, S.P. (2003). Representações de violência na escola: elementos de gestão simbólica da violência contra adolescentes. *III Jornada Internacional e I Conferência Brasileira sobre Representações Sociais*. Rio de Janeiro: UERJ.
- Campos, P.H.F & Guimarães, S.P. (2007). Norma social violenta: um estudo das representações sociais da violência em adolescentes. *Psicologia Reflexão e Crítica*, 20,pp.16-29.
- Campos, P. H. F., Torres, A. R. R., & Guimarães, S. P. (2004). Sistemas de representação e mediação simbólica da violência na escola. *Educação e Cultura Contemporânea*, 1, 109-132.
- Canelas, R.S. (2004). *A Resiliência de crianças em situação de risco em programas sócio-educativos de Belo Horizonte*. Dissertação da Universidade Federal de Minas Gerais.
- Caparrós, S.N. (1992). Apuntes para una epistemología del grupo. In: E.A. Ávila, (org). *Manual de Psicoterapia de Grupo Analítico Vincular*. Madri, 1.
- Capitão, C.G. (2001). Uma breve avaliação da violência sexual: a vingança de Édipo. In: Sisto, F., Sbardelini, E. & Primi, R. *Contextos e Questões da Avaliação Psicológica*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Capitão, C.G.& Romaro, R.A. (2007). *As faces da violência: aproximações, pesquisas e reflexões*. 1ed. São Paulo: Vetor.



- Cardenas, C.J. (2000). *Adolescendo: um estudo sobre a constituição da identidade do adolescente no âmbito da escola*. Tese do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília-DF.
- Carneiro, T. (1981). *Família: diagnóstico e terapia*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Carreiro, T.C. (2002a). A doença como projeto – uma contribuição à análise de formas e filiações e desfiliações sociais. In: Sawaia, B.(org). *As artimanhas da exclusão social: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis: Vozes. pp. 87-95.
- Carreiro, T.C. (2002b). Tráfico de drogas, sociedade e juventude. In: Plastini C.O. (org). *Transgressões*. Rio de Janeiro: Contracapa. pp.191-198.
- Carrizosa, S.O & Poertner, J. (1992). Latin América Street Children: Problem, Programmes and Critique. *Internacional Social Work*, 35, 405-428.
- Carver, M. D. & Jones W. H. (1992). The family satisfaction scale. *Social Behavior and Personality*. Palmerston North, New Zealand, 20, 71-84.
- Caspi, A. (2000). A criança é o pai do homem: continuidades na personalidade, da infância à vida adulta. *Psychologica*, 24, 21-54.
- Castello, M. (2003). *Il potere delle identità*. Milano: Università Bocconi Editore.
- Castro, J.A., Aquino, L.M. & Andrade, C.C. (orgs). (2009). *Juventudes e Políticas Sociais no Brasil*. Brasília: IPEA.
- Castro, L.R, Corrêa; J. Gonçalves, H.S.; Coutinho, L.G.; Azevedo, A.M.; Mattos, A. et.al. (2005). *Mostrando a real: um retrato da juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Nau/FAPERJ.
- Cavalcanti, J. C. (2005). *Família, Sociedade e Subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Cecconello, A.M. (2003). *Resiliência em famílias em situação de pobreza: fatores de risco e proteção*. Tese da Faculdade de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Célia, S. & Souza, R. P. (1999). Risco e Resiliência. In: Costa, M.C.O. & Souza, R.P. (orgs). *Adolescência: Aspectos clínicos e psicossociais*. Porto Alegre: Artmed.
- Cervený, C.M.O. (2001). *A família como modelo*. São Paulo: Livro Pleno.
- César, M.R.A. (1999). *A invenção da adolescência no discurso psicopedagógico*. Dissertação do Departamento de Educação da Universidade de Campinas- UNICAMP-SP.
- Chaves, C. (2006). *Compromisso Convencional: Fator de Proteção para condutas agressivas, anti-sociais e de álcool?* Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Cibois, P. (1998). *Soft Tri-Deux-Mots*. Versão 2.2. Ufr, Sciences Sociales, Paris.
- Código De Menores*. Lei Nº 6.697, de 10/10/1979.
- Coelho Júnior, L. (2001). *Uso Potencial de Drogas em Estudantes do Ensino Médio: suas correlações com as prioridades axiológicas*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Coêlho, A.E.L., Adair, J.G., & Mocellin, J.S.P. (2004). Psychological responses to drought in Northeastern Brazil. *Revista Interamericana de Psicologia*, 38, 95-103.
- Collares, C.A.L. & Moysés, M.A.A. (1996). *Preconceitos no cotidiano escolar: ensino e medicalização*. São Paulo: Cortez.
- Colle, F. (1996). *Toxicomanies, systemes et familles: où les drogues rencontrent les émotions*. Paris: Érès.

- Conselho Federal de Psicologia. (2005). *O Adolescente e o Futuro: nenhum a menos*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia
- Correa, O.B.R. (org). (2002). *Vínculos e instituições: uma escuta psicanalítica*. São Paulo: Escuta.
- Costa, A.C.G. (1998). *Internatos para Adolescentes Infratores no Brasil nos anos Noventa: Cenários e Dinâmicas*. Brasília: Ministério da Justiça. Coleção Garantias de Direito.
- Costa, A.C.G., & Lima, I.M.S.O. (2000). Estatuto e LDB: direito à educação. In: Kozen, A.A. (org). *Pela Justiça na Educação*. Brasília: MEC, FUNDESCOLA.
- Costa, A. L. (2000). *Programa Cuidar: livro do professor*. Belo Horizonte: Modus Faciendi.
- Court, P.M. (2005). Família e sociedade contemporânea. In: Petrini J.C. & Cavalcanti, V.R.S.(orgs). *Família, sociedade e subjetividades: uma perspectiva multidisciplinar*. Petrópolis, RJ: Vozes. pp.13-28.
- Coutinho, M.P.L. (2001). *Uso de Técnicas Projetivas na apreensão de representações sociais da sintomatologia da depressão infantil*. Tese do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Coutinho, M.P.L., Estevam, I.D., & Araújo, L.F. (2009). Os desafios da prática socioeducativa de privação de liberdade em adolescentes em conflito com a lei: ressocialização ou exclusão social? *Revista Psico-PUCRS*, 40, 64-72.
- Coutinho, M.P.L., Fraken, I., & Ramos, N. (2008). Depressão, migração e representações sociais no contexto escolar de Portugal. In: Ramos, N. (org). *Saúde, migração e interculturalidade: perspectivas teóricas e práticas*. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB. pp.133-175.

- Coutinho, M.P.L. (2005). *Depressão Infantil: Uma Abordagem Psicossocial*. João Pessoa, Pb: Ed.Universitária.
- Cowan, P.A. (1996). Thinking about risk and resilience in families. In: Hetherington, E. M. & Bleachman, E.A. (orgs). *Stress coping and resiliency in children and families*. Nova Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 1-38.
- Cowen, E.L., Wyman, P.A. (1998). Resilience in children: the nature and the importance of the concept. *Psicologia Escolar e Educacional*. 2, 247-56.
- Criss, M.M., Pettit, G.S., Bates, J.E., Dodge, K.A., & Lapp, A.L. (2002). Family adversity, positive peer relationship, and children's externalizing behavior: a longitudinal perspective on risk, and resilience. *Children Development*, 73,1220-37.
- Cury, M. (1992). *Estatuto da Criança e do Adolescente comentado: comentários jurídicos e sociais*. Brasília: Malheiros.
- Cyrulnik, B. (2004). *Os patinhos feios*. São Paulo: Martins Fontes.
- Cyrulnik, B. (2005). *The whispering of ghosts: trauma and resilience*. New York, USA: Other Press.
- Dadoun, R. (1998). *A violência: ensaio acerca do "homo violens"*. Rio de Janeiro: DIFEL.
- Davis, R.E. (2000). Refugee experiences and Southeast Asian women's mental health. *Western Journal of Nursing Research*. 22, 144-168.
- Dayrell, J.(2003). *Protagonismo Juvenil*. In: 2º Encontro Nacional de Universidades, PUC-MG. Anais. Belo Horizonte: PUC-MG, p. 54-57.
- Dessen, M. A., & Chagas, J. F. (2005). A ciência do desenvolvimento humano: Uma perspectiva interdisciplinar. In M. A. Dessen & A. S. L. Costa Jr. (Eds.). *A ciência do desenvolvimento humano: Tendências atuais e perspectivas futuras*. Porto Alegre, RS: Artmed. pp. 19-36.

- Dejours, C. (2007). Violência, Trabalho e Emprego. *Revista do Ministério Público do Estado do Pará*. Belém: Ed. do Ministério Público do Estado do Pará. Ano II: Vol.I. pp.17-28.
- Dewald, A. (1972). *Psicoterapia: um enfoque dinâmico*. Barcelona: Toray.
- Dias, R.R. & Baptista, M.N. (2009). Medidas repetidas de suporte familiar e saúde mental em mães de crianças em UTI Pediátrica. *University Psychology*, 8, 125-136. Bolgotá-Colômbia.
- Di Giacomo, J.P. (1984). Alliance Et Rejets Intergroupes Au Sein D'un Mouvement De Revendication. In: Doise, W. & Palmonari, A. (Eds). *L'étude des Representations Socials*. Paris: Delchaux & Niestle, pp.118-138.
- Diniz, G. R. S. (1999). Homens e Mulheres Frente à Interação Casamento-Trabalho: Aspectos da Realidade Brasileira. In: Carneiro, T.F. (org.). *Casal e Família: Entre a Tradição e a Transformação*. Rio de Janeiro: Editora NAU. pp.31-54.
- Diógenes, G. (1998). *Cartografias da violência: gangues, galeras e movimento hiphop*. São Paulo: Annablume.
- Dowdney, L. (2003). *Crianças do tráfico - Um estudo de caso de crianças em violência armada e organizada no rio de Janeiro*. Rio de Janeiro: Letras.
- Durkheim, E. (1987). *As regras do método sociológico*. 13 ed., São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- Durkheim, E. (1983). *As formas elementares da vida religiosa*. 2 ed. São Paulo: Abril Cultural.
- Eaker, D., Walters, H., & Lynda, H. (2002). Adolescent satisfaction in family rituals and psychosocial development: A developmental system theory perspective. *Journal of Family Psychology*, 16, 406-414.

- East, L.; Jackson, D. & Brien, L. (2006). Father absence and adolescent development: a review of the literature. *Journal of Child Health Care*, 10, 283-295.
- Eccles, J. S. & Roeser, R. W. (1999). School and community influences on human development. In: Bornstein H. & Lamb, M. E. (Orgs.). *Developmental psychology: An advanced textbook*. 4. Ed. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum. pp. 451-502.
- Eizirik, M e Bergmann, D.S. (2004). Ausência paterna e sua repercussão no desenvolvimento da criança e do adolescente: um relato de caso. *Revista de Psiquiatria do Rio Grande do Sul*. Vol.26, nº3.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge, MA: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Olson,R., Story, M., & Bearing, L. (2004). Correlations between family meals and psychosocial well-being among adolescents. *Arquives of Pediatric & Adolescent Medicine*, 158, 792-796.
- Elias, N. & Scotson, J. (2000). *Os estabelecidos e os outsiders*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor.
- Emde, R. (1995). A experiência relacional da criança. Linhas de força para o desenvolvimento e esperanças para o futuro. In: Gomes-Pedro, J. (org). *Criança e família na viragem do século*. Lisboa: Fundação Calouste-Gulbenkian.
- Emery, R.E. & Forehand, R. (1996). Parental divorce and children's well-being: A focus on resilience. In: Haggerty, R. J., Sherrod, L. R., Garmezy, N. & Rutter, M. J. (Eds.). *Stress, risk and resiliece in children and adolescents: processes, mechanisms and interventions*. New York: Cambrigde University Press. (pp.64-99).
- Erikson, E.H. (1976). *Identidade, Juventude e Crise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Estatuto da Criança e do Adolescente – *Lei Federal Nº 8069 De 13/07/90*.

- Estevam, I.D. (2005). *Representações Sociais da Prática Sócio-Educativa de Privação de Liberdade*. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade Federal da Paraíba- PB.
- Fairclough, N. (1992). *Critical Language Awareness*. Londres: Ed. Longman.
- Falceto, O.G. (1993). Psicoterapia Familiar. In Cordioli, A.V. (org). *Psicoterapias – Abordagens Atuais*. Porto Alegre: Artes Médicas. (pp.146-164).
- Faleiros, V.P. (2005). Abuso Sexual de crianças e adolescentes: trama, drama e trauma. In: Costa, L.F. & Almeida, T.M.C.(orgs). *Violência no cotidiano: do risco à proteção*. Brasília: Universa: Liber Livro. (pp.107-124).
- Feldman, R. & Klein, P. S. (2003). Toddlers self-regulated compliance to mothers, caregivers and father: implications for theories of socialization: *Developmental Psychology*, 39, 680-692.
- Ferrari, M. & Kaloustian, S.M. (2005). Introdução. In: Kaloustian, S.M. *Família Brasileira: a base de tudo*. São Paulo: Cortez, Brasília, DF:UNICEF. (pp.11-15).
- Fiese, B. H. (2002). Routines of daily living and rituals in family life: A glimpse at stability and change during the early child-raising years. *National Institute of Mental Health*, 14, 10-13.
- Figueira, S. A. (1987). *Uma nova família? O moderno e o arcaico na família de classe média brasileira*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Fiorelli, J.O., & Mangini, R.C.R. (2009). *Psicologia Jurídica*. São Paulo. Atlas.
- Fiúza, S. (1990). *Individualismo e Juventude*. Dissertação do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

- Formiga, N. S. (2002). *Condutas Anti-sociais e Delitivas: uma Explicação em Termos dos Valores Humanos*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Formiga, N. S. (2004). A Predição das Condutas Anti-Sociais e Delitivas em Jovens Baseado nos Valores Humanos. *Revista de Psicologia da UnC*, 2, 103-114.
- Formiga, N. S. & Gouveia, V. V. (2005). Valores humanos e condutas anti-sociais e delitivas. *Psicologia: Teoria e Prática*, 7, 134-170.
- Foucault, M. (2007). *As palavras e as coisas*. 10 ed. São Paulo: Martins Fontes.
- Foucault, M. (1987). *Microfísica do Poder*. Petrópolis. Vozes.
- Foucault, M. (2003). *Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Fraga, P.C.P. & Lulianelli, J.A.S. (orgs). (2003). *Jovens em tempo real*. Rio de Janeiro, DP&A.
- Franco, N. & Levitt, M. J. (1998). The social ecology of middle childhood: family support, friendship quality and self-esteem. *Family Relations* Blacksburg, V.A. USA, 4, 315-321.
- Freire, P. (1975). *Educação como prática da liberdade*. 5 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freud, S. (1972). As Transformações da Puberdade. *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud*. Rio de Janeiro: Imago. (pp.213-228).
- Frontana, I.C.R da C. (1999). *Crianças e Adolescentes nas ruas de São Paulo*. São Paulo: Loyola, USP.
- Gagné, M.H. & Bouchard, C. (2004). Family dynamics associates with the use of psychologically violent parental practices. *Journal of Family Violence*, 2, 117-130.



- Gallatin, J.E. (1978). *Adolescência e individualidade: uma abordagem conceitual da Psicologia da adolescência*. São Paulo: Harper & Row do Brasil Ltda.
- Garcia, C. (2000). *Clínica social*. Belo Horizonte: Projeto.
- Garnezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioural Scientist*, 4, 416-430.
- Garnezy N. (1993). Children in poverty: resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136.
- Garnezy, N. & Masten, A. S. (1994). A Chronic adversities. In: Rutter, M., Taylor, E. & Hers, L. (orgs). *Child and adolescent psychiatry*. Oxford: Blackwell Scientific Publications.
- Garnezy, N. & Rutter, M. (1993). *Stress, coping, and development in children*. New York: McGraw-Hill.
- Gauthier, Y. (2003). Infant mental health as we enter the third millennium: can we prevent aggression? *Infant Mental Health Journal*, 3, 117-130.
- Goffman, E. (1974). *Manicômios, Prisões e Conventos*. São Paulo: Perspectiva.
- Goldenberg, G.W.D. (2002). O pai simbólico está ausente na criança e no adolescente infratores. In: Levisky, D.L. (org). *Adolescência pelos caminhos da violência*. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Goldstein, J. (2002). El interés superior de quien? In: M. Beloff. *Derecho, infancia y familia*. Buenos Aires: Gedisa. p.115-129.
- Gonçalves, R.C. (1994). *Responsabilidade Civil*. 5 ed. São Paulo: Saraiva.
- Gonçalves, H.S. & Coutinho, L.G. (2008). Juventude e família: expectativas, ideais e suas repercussões sociais. *Estudo e Pesquisa em Psicologia*. Rio de Janeiro. v.8, n.3.

- Gorman-Smith, D., Henry, D., & Tolan, P. (2004). Exposure to community violence and violence perpetration: the protective effects of family functioning. *Journal of Clinical Child and Adolescents Psychology*, 439-449.
- Gouvêa, R.Q. (2008). Da filosofia dos valores a uma ciência dos valores. In M.L.M. Teixeira, (org). *Valores Humanos & Gestão: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Senac. pp.17-45.
- Gouveia, V. V. (1998). *La naturaleza de los valores descriptores del individualismo y del colectivismo: una comparación intra e intercultural*. Tese da Faculdade de Psicologia da Universidade Complutense de Madri, Espanha.
- Gouveia, V. M. (2001). A estrutura e o conteúdo universal dos valores humanos: análise fatorial confirmatória da tipologia de Schwartz. *Estudos de Psicologia*, 6, 133-142.
- Gouveia, V. V. (2003). A natureza motivacional dos valores humanos: evidências acerca de uma nova tipologia. *Estudos de Psicologia*, v.3, n.8, 431-443.
- Gouveia, V.V., Coelho Júnior, L., Gontíes, B., Andrade, J.M. de & Andrade, P.R. (2003). Fatores de risco para o uso de drogas entre adolescentes. *Thompson Psicologia*, 1, 135-151.
- Gouveia, V. V., Martinez, E., Meira, M., & Milfont, T. L. (2001). A estrutura e o conteúdo universais dos valores humanos: Análise fatorial confirmatória da tipologia de Schwartz. *Estudos de psicologia*, 133-142.
- Gouveia, V.V., Meira, M., Gusmão, E.E.S., Filho, M.L.S., & Souza, L.E.C. (2008). Valores humanos e interesses vocacionais: um estudo correlacional. *Psicologia em Estudo*, v,13, n.3.
- Gouveia, V.V., Milfont, T.L., Fischer, R., & Santos, W.S. (2008). Teoria funcionalista dos valores humanos. In: Teixeira, M.L.M. (org). *Valores Humanos & Gestão: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Senac. (pp. 47-80).

- Graciani, M.S.S. (2001). Os Desafios da Implantação das Medidas Sócio-Educativas no Brasil. In: Bulhões, A., Grou, E. & Comparato, F. (Orgs). *A Razão da Idade: Mitos e Verdades*. Coleção Garantia de Direitos. Brasília: Ministério da Justiça. (pp. 159-169).
- Gregori, M. (2000). *Viração - Experiências de meninos nas ruas*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Grosso, L. A. (2000). *Juventude – ensaios sobre Sociologia e história das juventudes modernas*. Rio de Janeiro: DIFEL
- Grotberg, E.H. (1995). A guide to promoting resilience in children: strengthening the human spirit. The Hague, Bernard Van Leer Foundation Early Childhood Development: *Practice and Reflections*, n.8.
- Grotberg, E. H. (2005). Introdução: novas tendências em resiliência. In: Melillo, A. & Ojeda, E. N. S. (orgs). *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed. (pp.15-22).
- Grunspun, H. (2003). Conceitos sobre Resiliência. Disponível em <http://www.cfm.org.br/revista/bio10v1/secção4.1.htm> (acessado em 28.08.08).
- Guareschi, P.A. (2007). Psicologia Social e Representações Sociais: avanços e novas articulações. In: Veronese, M.V. & Guareschi, P.A. (orgs) (2007). *Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação*. Petrópolis, RJ: Vozes. (pp.17-40).
- Guareschi, P. & Jovchelovitch, S. (Org). (2002). *Textos em Representações Sociais*. 7 ed, Petrópolis, RJ: Vozes.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1993). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes.

- Guzzo, R.S.L. (2001). Saúde psicológica, sucesso escolar e eficácia da escola: desafios do novo milênio para a psicologia escolar. In: Del Prette, Z.A.P. *Psicologia escolar e educacional-saúde e qualidade de vida: explorando fronteiras*. Campinas: Alínea. (pp.25-42),
- Habigzang, L.F., Koller, S.H., Azevedo, G.A., & Xavier, P.M. (2005). Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos jurídicos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21, 341-348.
- Hair, J. F., Tatham, R. L., Anderson, R. E., & Black, W. (2005). *Análise Multivariada de Dados*. Porto Alegre: Bookman.
- Harris, T. L. & Molock, S. D. (2000). Cultural orientation, family cohesion and family support in suicide ideation and depression among African-American college students. *Suicide and Life-Threatening Behavior*. Chicago, Illinois, USA, 4, 341-353.
- Heilemann, M.V., Lee, K., & Kury, F.S. (2003). Psychometric properties of the Spanish version of the Resilience Scale. *J. Nurs Meas*, 11, 61-72.
- Hothersall, D. (1995). *History of Psychology*. New York: McGraw-Hill.
- Hill, J.; Fonagy, P.; Safier, E. & Sargent, J. (2003). The ecology of attachment in the family. *Family Process*. Rochester, USA, 2, 205-221.
- Hirigoyen, M. (2002). *Mal-estar no trabalho: redefinindo o assédio moral*. São Paulo: Bertrand.
- Holanda, A. B. (1999). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa. 2. ed.* Rio de Janeiro: Nova Fronteira.
- Houaiss, A., Villar, M.S. & Franco, F.M.M. (2001). *Dicionário Houaiss da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva.

- Infante, F. (2005). A resiliência como processo: uma revisão da literatura recente. In: Melillo, A., Ojeda, E.N.S. & col. *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed. pp.23-38.
- Inglehart, R. (1977). *The Silent Revolution: Changing Values and Political Styles Among Western Publics*. Princeton: Princeton University Press.
- Inglehart, R. (1991). *El cambio cultural en las sociedades industriales avanzadas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas / Siglo XXI.
- Jaime, J. (2003). *Ser e Valor*. 2ª Ed. Rio de Janeiro, Vol.1. pp.45-74.
- Jodelet, D.(Org). (2001). *As Representações Sociais*. Rio de Janeiro: Ed. UERJ.
- Jöreskog, K. G. & Sörbom, D. (1989). *LISREL 7 user's reference guide*. Mooresville, In: Scientific Software.
- Jovchelovitch, S. (2000). *Representações Sociais e Esfera Pública: a Construção Simbólica dos Espaços Públicos no Brasil*. Petrópolis: Vozes.
- Jovchelovitch, S. (2007). *Knowledge in context: representation, community and culture*. Londres: Routledge.
- Júnior, J. N. (2007). *Violência: sintoma contemporâneo?*. Tese do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio de Janeiro.
- Junqueira, M. & Deslandes, D.F. (2003). Resiliência e maus tratos à criança. *Cadernos de Saúde Pública*. 227-235.
- Kaës, R. (1991). *A Instituição e as Instituições*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Kaloustian, S.M. (org). (2005). *Família brasileira, a base de tudo*. 7 ed. São Paulo: Cortez.

- Kasak, A. E. (1997). A contextual family systems approach to pediatric psychology: introduction to the especial issue. *Journal of Pediatric Psychology*, 141-148.
- Kashani, J. H.; Canfield, L. A.; Borduin, C. M.; Soltys, S. M. & Reid, J. C. (1994). Perceived family and social support: impact on children. *Journal of American and Academy Child and Adolescent Psychiatry*, 6, 819-823.
- Kelloway, E.K. (1998). *Using LISREL for structural equation modeling*. Thousands Oaks: Sage Publication.
- Kim-Cohen, J., Moffitt, T. E., Caspi, A., & Taylor, A. (2004). Genetic and environmental processes in young children's resilience and vulnerability to socioeconomic deprivation. *Child Development*, 75, 651-668.
- Kirk, R. H. (2003). Family support: the roles of early years' Centers. *Children e Society*, 17, 85-99.
- Kolbo, J.R. (1996). Risk and resilience among children exposed to family violence. *Violence and victims*, 11(2).
- Koller, S.H., & De Antoni, C. (2004). Violência familiar: uma visão ecológica. In: Koller, S. H.(org), *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil*. São Paulo: Casa do Psicólogo. (pp.293-310).
- Koller, S.H., & Lisboa, C. (2007). Brazilian approaches to understanding and building resilience in at-risk populations. *Child and Adolescent Psychiatric Clinics of North America*, 16, 341-356.
- Kumpfer, C. (2002). Family-strengthening approaches for the prevention of youth problem behavior. *Journal of Adolescent Research*, 16, 444-448.
- La Rocca, C. F. (1998). Reflexões sobre Liberdade, Direitos e Deveres Humanos. In *Políticas Públicas e Estratégias de Atendimento Sócio-Educativo ao Adolescente em Conflito com a Lei*. Brasília: Ministério da Justiça. Coleção Garantias de Direito.

Lane, S. M. (2000). *Arqueologia das emoções*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Laranja, M. (2004). Discutindo a Gestão de Ensino. In: Colombo, S. S. (org). *Gestão Educacional Uma Nova Visão*. Porto Alegre: ARTMED. (pp. 238-248).

Legnani, V. & Almeida, P. (2000). A idealização do ato educativo: efeitos no fracasso escolar das crianças das camadas empobrecidas. *Estilos da Clínica: Revista sobre a infância com problemas*, 156-163.

Legnani, V., Mendes, G., & Batista, K.C. (2005). A travessia do adolescente e o laço social entre os "manos": possibilidades entre a delinquência e a fratria. In: Costa, L. F. & Almeida, T.M.C. (orgs). *Violência no cotidiano: do risco à proteção*. Brasília: Universa: Liber Livro. (pp. 199-214).

Lemos, I.T. (2010). Risco psicossocial e psicopatologia em adolescentes com percurso delinqüente. *Análise Psicológica*, 1, 117-132.

Lemos, N. & Medeiros, S. L. (2002). Suporte Social ao idoso dependente. In: Freitas, E.V., Py, L., Néri, A. L., Cançado, F. A. X., Gorzoni, M. L. & Rocha, S. M. *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan. (pp. 892-898).

Lemos, R.M.F., Santos, L.R. & Pontes, F.A.R. (2009). Percepção de adolescentes acerca de seus encontros familiares. *Psicologia:Teoria e Pesquisa*. v.25, n.1.

Levisky, D. (1995). *Adolescência-reflexões psicanalíticas*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Levisky, D. (1998). *Adolescência pelos caminhos da violência*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

Levisky, D. (2002). Construção da Identidade, o processo educacional e a violência: uma visão psicanalítica. *Pró-posições*, 13, 99-111.

Libório, M.C., & Koller, S.H. (orgs). (2009). *Adolescência e juventude: risco e proteção na realidade brasileira*. São Paulo: Casa do Psicólogo.

- Liebesny, B. & Ozella, S. (2001). Projeto de vida na promoção de saúde. In: Contini, M.L.J., Koller, S.H. & Barros, M.N.S. (orgs). *Adolescência e Psicologia: concepções práticas e reflexes críticas*. Brasília: Conselho Federal de Psicologia. (pp.62-67).
- Liindström, B. (2001). O Significado de Resiliência. *Adolescência- Latino American*. 3, 133-137.
- Lilienfeld, A.M. & Lilienfeld, D.E. (1980). *Foundations of epidemiology*. 2 ed. Nova York, Oxford University Press.
- Lima, S. M. & Minayo-Gomez, C. (2003). Modos de subjetivação na condição aprendiz: embates atuais. *História, Ciência e Saúde*, 10, 931-953.
- Lisboa, C. (2002). Estratégias de coping de crianças vítimas e não vítimas de violência doméstica. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2, 345-362.
- Lisboa, C. (2005). *Comportamento agressivo, vitimização e relações de amizade de crianças em idade escolar: fatores de risco e proteção*. Tese do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- Loeber, R. & Dishion, T. (1983). Early predictors of mole delinquency. *Review of Psychological bulletin*, 94, 68-99.
- Loeber, R. & Hay, D. (1987). Key issues in the developmental of aggression and violence from childhood to early adulthood. *Review of Psychological bulletin*, 48, 371-410.
- Lundman, B., Strandberg, G., Eisemann, M., Gustafson, Y., & Brulin, C. (2007). Psychometric properties of the Swedish version of the Resilience Scale. *Scand J. Caring Sci*, 21, 229-37.
- Luck, H. (org). (2005). *A Escola Participativa: o trabalho do gestor*. Petropolis, RJ: Vozes.



- Luthar, S.S. (1999). *Poverty and children's adjustment*. Newbury Park, CA: Sage.
- Luthar, S.S. (1999). *Resilience comes of age: Reflections of the past and outlooks for the next generation of researches*. New York: Plenum.
- Luthar, S.S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: A critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71, 543-562.
- Luthar, S.S.; Cushing, G. (1999) Measurement issues in the empirical study of resilience: an overview. In: Glantz, M.D. & Johnson, J.L. (orgs). *Resilience and development: positive life adaptations*. New York: Plenum Press. (pp.129-160).
- Luthar S.S., & Zigler, E. (1991). Vulnerability and competence: a review of research on resilience in childhood. *Journal of Orthopsychiatry*, 61:6-22.
- Maakaroun, M. (2002). Adolescência: reflexões conceituais. O trabalho infantil e juvenil hoje: consequências contraditórias. *Revista Devir - esquizoanálise e seus encontros*, 2, 36-37.
- Macagan da Silva, D.F. (1999). *Estilo atribucional em adolescentes infratores e não infratores*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.
- MacFarlane, A. H., Belíssimo, A., & Norman, G. R. (1995). The role of family and peers in social self efficacy: Links to depression in adolescence. *American Journal of Orthopsychiatr.* 65, 402-410.
- Mahoney, J. & Stattin, M. (2000). Leisure activities and adolescent antisocial behavior: The role of structure and social context. *Journal of Adolescence*, 113-127.
- Maia, L. M. (2000). *Prioridades valorativas e desenvolvimento moral: Considerações acerca de uma teoria dos valores humanos*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.

- Mata, S. (2006). Heinrich Rickert e a fundamentação (axio) lógica do conhecimento histórico. Belo Horizonte. *Varia Historia*.vol.22, nº36.
- Margolin, G., & Gordis, E.B. (2004). Children's exposure to violence in the family and community. *Current Directions in Psychological Science*, 4, 152-155.
- Marin, I. (2002). *Violências*. São Paulo: Escuta/FAPESP.
- Mason CA, Cauce AM, Gonzales N, Hiraga Y. (1994). Adolescent problem behavior: the effect of peers and the moderating role of father absence and the mother-child relationship. *Am J Community Psychol*. 6,723-43.
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience process in development. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- Masten, A.S. & Garmezy, N. (1985). Risk, vulnerability and protective factors in developmental psychopathology. In: Lahey, B.(org). *Advances in clinical child psychology*. New York: Plenum Press. pp.1-52.
- Mauther, T. (org). (2010). *Dicionário de Filosofia*. Edições 70.
- Mead, M. (1985). *Adolescência, sexo y cultura en Samoa*. Ciudad de México: Editorial Planeta.
- Melillo, A. (2004) Realidad social, psicoanálisis y resiliencia. In: Melillo, A., Ojeda, E. N. S. & Rodríguez, D. (Orgs.). *Resiliencia y subjetividad*. Buenos Aires: Paidós. pp.63-76.
- Melillo, A. Estamatti, M., & Cuestas, A. (2005). Alguns fundamentos psicológicos do conceito de resiliencia. In: Melillo, A. & Ojeda, E. N. S. (Orgs.), *Resiliencia: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre: Artmed. (pp.59-72).
- Melillo, A., Ojeda, E.N.S. & col. (2005). *Resiliência: descobrindo as próprias fortalezas*. Porto Alegre:Artmed.

- Mello, M. (2006). Violência psicológica contra a mulher. São Paulo: disponível em:< <http://www.ibap.org/direitosdamulher/monicademelo/mm010.htm>>. Acesso em: 04/02/2008.
- Melo, M. H. da S. (2000). *Um atendimento psicológico preventivo numa clínica-escola de São Paulo*. Dissertação do Curso de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.
- Mendes, E.G. & Costa, A.C.G. (1994). *Das Necessidades aos Direitos*. Série Direitos da Criança. v.4. São Paulo: Malheiros Editores.
- Meyer, L. (2002). A família do ponto de vista psicanalítico. In: M.L. Agostinho, & T.M. Sanchez, (orgs). *Família: conflitos, reflexões e intervenções*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Minayo, M.C.S. (1994). A violência social sob a perspectiva da saúde pública – o impacto social da violência sobre a saúde. *Cadernos de Saúde Pública*, 10, p.7-18.
- Minayo, M.C.S. (2002). Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. *Ciência e Saúde Coletiva*. v.7, nº2.
- Minayo, M.C.S. (2002). O conceito de Representações Sociais dentro da sociologia clássica. In: Guareschi, P.E. & Jovchelovitch, S. (Org). *Textos em Representações Sociais*. 7 ed. Petrópolis, RJ: Vozes. pp.89-111.
- Minayo, M.C.S. (2005). Relaciones entre processos sociales, violencia y calidad de vida. *Salud Colectiva*. , 69-78.
- Minayo, M. & Souza, S. (1999). É possível prevenir a violência? Reflexões a partir do campo da saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 7-23.
- Minuchins, S. (1982). *Famílias: funcionamento e tratamento*. Porto Alegre: Artes Médicas.

- Molpeceres, M.A. (1994). *El sistema de valores: su configuración cultural y su socialización familiar em la adolescência*. Tese da Faculdade de Psicologia, Universidade de Valência.
- Mônaco da Silva, J.L. (1994). *Estatuto da Criança e do Adolescente: Comentários*. São Paulo: Ed. Revista Dos Tribunais.
- Montero, M. (1991). Consecuencias ideológicas de la definición de família para a la política social. *Revista Interamericana de Psicologia/Interamerican Journal of Psychology*. 21.
- Moraes, R., Camino, C., Costa, J.B., Camino, L. & Cruz, L. (2007). Socialização Parental e valores: um estudo com adolescentes. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. v.20, n.1.
- Morais, N.A. & Koller, S.H. (2004). Abordagem ecológica do desenvolvimento humano, psicologia positiva e resiliência: ênfase na saúde. In: Koller, S.H. (Ed). *Ecologia do desenvolvimento humano: pesquisa e intervenção no Brasil* São Paulo: Casa do Psicólogo. (pp.95-111).
- Moscovici, S. (1994). *A Representação Social da Psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Moscovici, S. (2003). *Representações Sociais: Investigações em Psicologia Social*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Muenjohn, N. & Armstrong, A. (2007). Transformational Leadership: the influence of culture on the leadership behaviours of expatriate managers. *International Journal of Business and Information*, 2, 265-283.
- Munné, F. e Cordina, N. (2002). Ocio y tiempo libre: Consideraciones desde uma perspectiva psicosocial. *Licere-Brasil*, 5, 59-72.
- Munist, M., Santos, H., & Kotliarenco, M.A. (1998). *Manual de investigación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington: Organización Panamericana de Salud.

- Mussen, P., Conger, J., & Kagan, J. (1995). *Desenvolvimento e Personalidade da Criança*. São Paulo: Harbra.
- Muza GM. (1998). Da proteção generosa à vítima do vazio. In: Silveira P. *Exercício da paternidade*. Porto Alegre: Artes Médicas. p.143-50.
- Nascimento, I. P. (2002). As Representações Sociais do projeto de Vida dos Adolescentes: um estudo psicossocial. *Psicologia da Educação*, 265-283.
- Nascimento-Schulze, C. & Camargo, B. (2000) Psicologia social, representações sociais e métodos. *Temas em Psicologia da SBP*, 08, 287-299.
- Nietzsche, F. (2001). *Além do bem e do mal*. São Paulo: Companhia das Letras.
- Nish, D., Ueharra, R., Kondo, M. & Matsuoka, Y. (2010). Reability and validity of the Japanese version of the Resilience Scale and its short version. *BioMed Central research Notes*, 2-8.
- Njaine e Minayo (2002). Análise do discurso da imprensa sobre rebeliões de jovens infratores em regime de privação de liberdade. *Ciência e Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, v.7, n.2.
- Nóbrega, S. M. & Coutinho, M. P. L. (2003). O Teste de Associação Livre de Palavras. In: Coutinho., M.P.L. Lima. A.S., Oliveira, F.B. Oliveira. & Fortunato, M.L. Org.), *Representações Sociais: abordagem interdisciplinar*. João Pessoa-PB: Ed. Universitária UFPB. (pp.67-77).
- Noronha, M.G.R., Cardos, S., Moraes, T.N.P. E Centa, M.L. (2009). Resiliência: nova perspectiva na promoção da saúde da família? *Ciência e Saúde Coletiva*, v.14, n.2.
- O'Donnell, D.A., Schwab-Stone, M.E. Muyeed, A.Z. (2002) Multidimensional resilience in urban children exposed to community violence. *Child Development*. 4, 1265-82.

- Oliveira, A. & Amâncio, L. (2005). A análise fatorial de correspondência no estudo das representações sociais – As representações sociais da morte e do suicídio na adolescência. In: Moreira, A.S.P., Camargo, B.V., Jesuíno, J.C., & Nóbrega, S.M. (Orgs.). *Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais*. João Pessoa: UFPB. (pp. 323- 362).
- Oliveira, C.S. (2001). *Sobrevivendo no inferno*. Porto alegre: Sulina.
- Oliveira, J. P., & Campos, P. H. F. (2003). Representação social da violência na escola em alunos e familiares. In *III Jornada Internacional e I Conferência Brasileira de Representações Sociais* Rio de Janeiro, RJ: Editora da Universidade Estadual do Rio de Janeiro. (pp. 1190-1208).
- Oliveira, M.L.S. & Bastos, A.C.S. (2000). Práticas de atenção à saúde no contexto familiar: um estudo comparativo de casos. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. 13, 97-107.
- Olson, D.H., Russel, C.S. & Sprenkle, D.H. (1983). Circumplex model of marital and family systems: Theoretical update. *Family Process*. 22, 69-83.
- Organização Mundial da Saúde. (2002). *Informe mundial sobre la violencia e la salud*. Washington: Organizacion Mundial de la Salud.
- Ortega, R. (1997). El Proyecto Sevilla Antiviolenia Escolar. *Revista de Educación*, 313, 143-158.
- Osório, L.C. (1992). *Adolescente Hoje*. Porto alegre: Artes Médicas.
- Ozella, S. (2002a). Adolescência: uma perspectiva crítica. In: Contini, M.L.J. & Koller S.H. (Orgs). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília,DF: Conselho Federal de Psicologia. (pp. 16-24).
- Ozella, S. (2002b). Projeto de vida na promoção de saúde. In: Contini, M.L.J. & Koller S.H. (Orgs). *Adolescência e psicologia: concepções, práticas e reflexões críticas*. Brasília,DF: Conselho Federal de Psicologia. (pp. 62-67).

- Ozella, S. (2003), (org). *Adolescências construídas: a visão da psicologia sócio-histórica*. São Paulo: Cortez.
- Padilha, M.I.C.S. (2001). *Representações sociais: aspectos teórico-metodológicos*. Passo Fundo (RS): Universidade de Passo Fundo.
- Parés-Silva, M. (2003). Violência Familiar por poderes. In *Congresso de La Asociación Española para a la investigación y Dessarrollo de la Terapia Familiar*.
- Parker, G. T. (1979). A parental bonding instrument. *British Journal of Medical Psychology*, 52, 1-10.
- Patterson, G.R., & Yoerger, K. (2002). A developmental model for early-and-late-onset delinquency. In J.B. Reid., G.R. Patterson., & J. Snyder. (Eds). *Anti-social behavior in children and adolescents: a developmental analysis and model for intervention*. Washington, DC: American Psychological Association.
- PEMSEIS. (2002). *Programa de Execução de Medidas Sócio-Educativas de Internação e Semiliberdade do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre: Governo do Estado do Rio Grande do Sul.
- Pesce, R.P.; Assis, S.G.; Avanci, J.Q.; Santos, N.C.; Malaquias, J. V.; & Carvalhaes, R. (2005). Adaptação Transcultural, Confiabilidade e Validade da Escala de Resiliência. *Cadernos de Saúde Pública*, vol.21, n.2.
- Pesce, R. P., Assis, S. G., Santos, N., & Oliveira, R. V. C., (2004). Risco e proteção: em busca de um equilíbrio promotor de resiliência. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20, 135-143.
- Petrini, G. & Alcântara. M.A.R. (2000). *A família em mudança*. Manuscrito não publicado.
- Pettit, G. (2004). Violent children in developmental perspective: risk and protective factors and the mechanisms through which they (may) operate. *Violent Children in Developmental Perspective*, 194-197.

- Pilotti, F. & Rizzini, I. (1995). *A Arte de Governar Crianças: A História das Políticas Sociais da Legislação e da Assistência a Infância no Brasil*. Rio De Janeiro: Editora Santa Úrsula.
- Pimentel, C. (2004). *Valores humanos, preferência musical, identificação grupal e comportamento de risco*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Pinheiro, D.P.N. (2004). A Resiliência em Discussão. *Psicologia em Estudo*, Maringá, 1, 67-75.
- Pinheiro, P. S., & Almeida, G. A. (2003). *Violência urbana*. São Paulo, SP: Publifolha.
- Pino, A. (1991). O conceito de mediação semiótica em Vygotsky e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Caderno Cedes*, nº24.
- Poletto, M., Wagner, T. M. C., & Koller, S. H. (2004). Resiliência e desenvolvimento infantil de crianças que cuidam de crianças: uma visão em perspectiva. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 3, 241-250.
- Possami, H. & Guareschi, P.A. (2007). Minha culpa, meu destino – Representações Sociais do Acidente de Trabalho. In: Veronese, M.V. & Guareschi, P.A. (orgs). *Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação*. Petrópolis, RJ: Vozes. pp.225-244.
- Priuli, R. M. A., & Moraes, M. S. (2007). Adolescentes em conflito com a lei. *Ciência & Saúde Coletiva*, 5, 1185-1193.
- Rabinovich, E.P. (2002). Contextos coletivistas de desenvolvimento: uma análise comparativa intercultural. In: Lordelo, E.R., Carvalho, A.M.A. & Koller, S.H. *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Ramos, L. R. (2002). Epidemiologia do Envelhecimento. In E.V. Freitas, L. Py, A. L. Néri, F. A. X. Cançado, M. L. Gorzoni & S. M. Rocha *Tratado de Geriatria e Gerontologia*. Rio de Janeiro: Guanabara-Koogan. pp. 72-78.



- Rassial, J. J. (1999). *O adolescente e o psicanalista*. Rio de Janeiro: Companhia de Freud.
- Reti, I. M.; Samuels, J. F.; Eaton, W. W.; Bienvenu III, O. J.; Costa-Junior, P. T. & Nestadt, G. (2002). Influences of parenting on normal personality traits. *Psychiatry Research*. pp. 55-64.
- Ribeiro, M. A. (2006). *Violência Doméstica contra criança e adolescente*. Curitiba: Juruá.
- Ribeiro, M. A. & Borges, L. (2005). Violência física e psicológica na família: pesquisa e intervenção sobre a dinâmica familiar. In: Costa, L.F. & Almeida, T.M. (Orgs.). *Violência no cotidiano – do risco à proteção*. Brasília: Editora Universa. (pp. 29-40).
- Ribeiro, I. & Ribeiro, F. (1995). *Família em processos contemporâneos: Inovações culturais na sociedade brasileira*. Rio de Janeiro - RJ: Loyola.
- Rigotto, D. M. (2006). *Evidências de validade entre suporte familiar, suporte social e autoconceito*. Dissertação da Universidade São Francisco- SP.
- Ristum, M. (2002). Violência urbana: a avaliação de professores sobre a atuação da escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 167-176.
- Rizzini, I. (2000). *A Criança e a Lei no Brasil*. Brasília. UNICEF: CESPI/USU.
- Rocha, M. (2002). Educação e Saúde: Coletivação das ações e gestão participativa. In: I. Maciel. *Psicologia e Educação: Novos caminhos para a formação*. Rio de Janeiro - RJ: Ciência Moderna. (pp. 122-136).
- Rodríguez, M., Pereyra, M.G., Gil, E., Jofré, M., De Bortoli, M. & Labiano, L.M. (2009). Propriedades psicométricas de la escala de resiliencia version argentina. *Evaluar*, 9, 72-82.
- Rohan, M. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4, (pp. 255-277).

- Rokeach, M. (1981). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Ros, M. & Gouveia, V.V. (org). (2006). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos e aplicados*. São Paulo: Editora Senac.
- Rosa, E. M., Ribeiro Junior, H., & Rangel, P. C. (2007). *O adolescente, a lei e o ato infracional*. Vitória: Edufes.
- Rouquette, M.L. (1998). Representações e Práticas Sociais: alguns elementos Teóricos. In: Moreira, A.P. & Oliveira, D.C. (Orgs). *Estudos Interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia.
- Rutter, M. (1987). Psychosocial resilience and protective mechanisms. *American Journal of Orthopsychiatry*, 3, 316-31.
- Rutter, M. (1995). Resilience: some conceptual considerations. *Journal of Adolescent Health*. 14, 626-631.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: implications for family therapy. *Journal of family therapy*. 21, 119-144.
- Sá, C.P. (1998). *A Construção do Objeto de Pesquisa em Representações Sociais*. Rio de Janeiro. UERJ.
- Sá, C.P. (1996). *Núcleo central das representações sociais*. Petrópolis: Vozes.
- Sadowski, L.S., Hunter, W.M., Bangdiwala, S.I. & Muñoz, S.R. (2004). The world studies of abuse in the family environment (WorldSAFE): a model of a multi-national study of family violence. *Injury Control and Safety Promotion*. 81-90.
- Saffioti, H. I. (1997). No fio da navalha: violência contra criança e adolescentes no Brasil atual. In: F. R. Madeira. *Quem mandou nascer mulher? Estudos sobre crianças e adolescentes pobres no Brasil*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos.

- Sales, L.M.F. (1995). A Representação Social do adolescente e da adolescência: um estudo das escolas públicas. *Cadernos de Pesquisa*, n.94, pp.25-33.
- Sales, M.A. (2003). Juventude Extraviada de Direitos: Uma Crônica das Rebeliões na Febem-Sp. In: Fraga, P.C. & Lulianelli, J.A.S. (Orgs). *Jovens em Tempo Real*. Rio De Janeiro: Dp & A. (pp.188-220).
- Sales, M.A. (2004). *Visibilidade perversa: adolescente infrator como metáfora da violência*. Tese do Programa de Pós-Graduação em Sociologia, FFLCH/USP.
- Santos, B.R (1996). *A Emergência da concepção moderna de infância e adolescência: mapeamento, documentação e reflexão sobre as principais teorias*. Dissertação do Programa de Ciências Sociais/Antropologia, PUC/SP.
- Santos, M.F.S. (2004). Representações sociais e violência doméstica. In: Souza, L.& Trindade, Z.A. (orgs). *Violência e exclusão: convivendo com paradoxos*. São Paulo: Casa do Psicólogo. pp.132-145.
- Santos, W. (2008). *Explicando comportamentos socialmente desviantes: uma análise do compromisso convencional*. Tese do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Santos, T. M. M. (2006). *Evidência de validade entre percepção de suporte familiar e traços de personalidade*. Dissertação da Universidade São Francisco - SP.
- Santos, B. & Adorno, S. (2002). *A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência: para um novo senso comum*. 4ªed. São Paulo: Cortez.
- Santos, I. A. & Costa, C.H. (2001). Uma proposta sócio-educativa para os adolescentes em conflito com a lei. In: Levisky, D.L. (org). *Adolescência e Violência: ações comunitárias na prevenção*.

- Saraiva, E. R. (2007). *A experiência materna mediada pela depressão pós-parto: um estudo das representações sociais*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Sarriera, J. T., Tatim, D.C., Coelho, R.P.S. & Busker, J. (2007). Uso do tempo livre por adolescentes de classe popular. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, pp. 361-367.
- Sarriera, J. T. Zandonai, Z.K.G., Hermel, J.S., Mousquer, P.N., & Coelho, R.P.S. (2007). A relação entre pesquisadores e escolas públicas: um diálogo a partir do tempo livre. *Psicologia & Sociedade*, 1, pp. 85-89.
- Savage, J. (2009). *A Criação da Juventude*. São Paulo: Rocco.
- Scheler, M. (2003). *A posição do homem no cosmo*. Trad. Marco A. Casanova. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Souza, M.S. (2007). *Suporte familiar e saúde mental: Evidência de validade baseada na relação entre variáveis*. Dissertação da Universidade São Francisco - SP.
- Schwartz, S. H. (2005). Valores Humanos Básicos: seu contexto e estrutura inter-cultural. In: Tamayo, A. *Valores e Comportamentos nas Organizações*. Petrópolis - RJ: Vozes. pp. 21-25.
- Schwartz, S. H. (2006). Há aspectos universais na estrutura e no conteúdo dos valores humanos? In: Ros, M. e Gouveia, V.V. (org). (2006). *Psicologia social dos valores humanos: desenvolvimentos teóricos, metodológicos e aplicados*. São Paulo: Editora Senac. pp. 55-85.
- Schwartz, S.H., & Bardi, H. (2001). Values Hierarchies across cultures: taking a similarities perspective. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 3, pp. 268-290.
- Schwartz, S. H. & Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, pp. 878-891.

- Seda, E. (1999). *Os Eufemistas e as Crianças no Brasil*. Rio de Janeiro: MIMEO.
- Seligman, M. & Csikszentmihaly, M. (org) (2000). Happiness, excellence, and optimum human function. *American Psychologist*. 55(1).
- Selosse, J. (1997). *Adolescence, violences et déviances*. Vigneux: Editions Matrice.
- Sento-Sé, J. & Paiva V. (2007). *Juventude em conflito com a lei*. Rio de Janeiro: Geramond.
- Serrão, M., & Baleeiro, M.C. (1999). *Aprendendo a ser e a conviver*. São Paulo; FTD.
- Silva, L.A.M da. (2004). Sociabilidade violenta: por uma interpretação da criminalidade contemporânea no Brasil urbano. *Sociedade e Estado*, 19, p.53-84.
- Silva, M.L. (2009). Mediação Familiar: em busca da preservação dos vínculos parentais. In: Arpini, D.M. (org). *Psicologia, família e educação*. Santa Maria: Ed. da UFSM. pp. 29-54.
- Silva, S. (1999). *Traçando caminhos em uma cidade violenta*. Rio de Janeiro: Fiocruz.
- Silva, T.T. (org). *O Panóptico*. Belo Horizonte: A Autêntica.
- Silva Jr, V.L. (2007). Os possíveis resultados do impossível. In: Sento-Sé & Paiva, V. (orgs). *Juventude em Conflito com a Lei*. Rio de Janeiro: Garamond. pp.251-261.
- Silva, P.F.C. & Silva, M.V.L. (2002). O Perfil Social dos Jovens atendidos pela SEMSE em 2000. (Relatório), Brasília: SEMSE/VIJ-DF.
- Silva, L.N. & Koller, S.H. (2002). A rua como contexto de desenvolvimento. In: Lordelo, E.R., Carvalho, A.M.A. & Koller, S.H. (orgs). *Infância brasileira e contextos de desenvolvimento*. São Paulo. Casa do Psicólogo.
- Silveira, D.N., & Mahfoud, M. (ano). Contribuições de Viktor Emil Frankl ao conceito de resiliência. *Estudos de Psicologia*, pp. 367-376.

- Siqueira, M. (1997). A Vida Escorrendo pelo Ralo: as alternativas de existência dos meninos de rua. *Estudos de Psicologia*, 161-174.
- Siqueira, A. C. (2006). Rede de apoio social e afetivo de adolescentes institucionalizados. *Interamerican, 40, Journal of Psychology*, 149-158.
- Soares, V. C. (2007). A naturalização do ato infracional de adolescentes em conflito com a lei. In: Paiva, V. & Sento-Sé., J.T. (orgs). *Juventude em Conflito com a Lei*. Rio de Janeiro: Garamond. pp. 107-153.
- Soifer, R. (1994). *Psicodinamismos da Família com Crianças*. Petrópolis: Vozes.
- Souza, M.L.R. (2005). *Violência*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Spagnol, A.S. (2005). Jovens delinquentes paulistanos. *Tempo Social*, 2, 275-279.
- Staton, M.D. & Todd, T.C. (1998). *Terapia Familiar del abuso y adiccion a las drogas*. Barcelona: Gedisa.
- Stengel, M. (2007). *Obsceno é falar de amor? As relações afetivas dos adolescentes*. Belo Horizonte: PUC Minas.
- Subrahmanyam, K. & Lin, G. (2007). Adolescents on the net: internet use and well-being. *Adolescence*, 42, 659-677.
- Sullivan, T.N.; kung, E.M.; & Farrell, A.D. (2004). Relation between witnessing violence and drug use initiation among rural adolescents: parental monitoring and family support as protective factors. *Journal of Clinical Child and Adolescent Psychology*, 3, 488-498.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics*. Nova York: Allyn & Bacon.

- Tarolla, S.M., Wagner, E.F., Rabinowitz, J. & Tubman, J.G. (2002). Understanding and treating juvenile offenders: A review of current knowledge and future directions. *Agression and Violent Behavior*, 7, pp. 125-143.
- Tavares, J.V. (org) (2002). *Resiliência e Educação*. 3 ed. São Paulo: Cortez.
- Tavares dos Santos, J.V. (2004). Violências e dilemas do controle social nas sociedades da "modernidade tardia". *São Paulo em Perspectiva*, 1, 3-12.
- Teixeira, M.L. (org). (2008). *Valores Humanos & Gestão: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Senac.
- Tiba, I. (1986). *Puberdade e Adolescência – desenvolvimento biopsicossocial*. São Paulo: Agora.
- Trassi, M.L. (2006). *Adolescência-violência: desperdício de vidas*. São Paulo: Cortez
- Trassi, M.L. & Malvasi, P.A. (2010). *Violentamente pacíficos: desconstruindo a associação juventude e violência*. São Paulo: Cortez.
- Triandis, H.C. (1994). Cross-Cultural Industrial and Organizational Psychology. In. Triandis, H.C. et.al. (org). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. v.4. 2 ed. Palo Alto: Consulting Psychologists Press. pp. 103-172.
- Trombeta, L.H. & Guzzo, R.S.L. (2002). *Enfrentando o cotidiano adverso: estudo sobre resiliência em adolescentes*. Campinas: Alínea.
- UNESCO/LLECE, L. L. (2002). *Estudio cualitativo de escuelas con resultados destacables en siete países latinoamericanos*. Santiago de Chile: UNESCO.
- Vala, J & Monteiro, M.B. (1999). *Psicologia Social*. Ed. Fundação Calouste Gulberkian, Lisboa, Portugal.

- Van de Vijver, F.; Leung, K. (1997). *Methods and data analysis for cross-cultural research*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Vasconcelos, T. (2004). *Valores humanos e traços de personalidade como explicadores de condutas socialmente desviantes*. Dissertação do Departamento de Psicologia da Universidade Federal da Paraíba.
- Velho, G. (2000). *Cidadania e Violência*. Rio de Janeiro: UFRJ/FGV.
- Veronese, J.R.P. (Org) (2001). *Infância e Adolescência, o Conflito Com a Lei: Algumas Discussões*. Florianópolis: Fundação Boiteux.
- Veronese, M.V. & Guareschi, P.A. (orgs) (2007). *Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Vicente, C.M. (2005). O direito à convivência familiar e comunitária: uma política de manutenção do vínculo. In: Kaloustian, S.M. (org). *Família brasileira, a base de tudo*. (pp. 47-59). 7 ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF.
- Vinay, A., Esparbés-Pistre., & Trap, P. (2000). Attachement et stratégies de coping chez l'individu résilient. *La Revue Internationale de l'éducation familiale*, 9-29.
- Violante, M.L. (1989). *O Dilema do Decente Malandro*. 5 ed. São Paulo: Cortez.
- Vitor, J.C.G. (1987). *Manual da Psicoterapia Familiar*. Petrópolis: Ed. Vozes.
- Volpi, M. (1997). *Adolescentes Privados de Liberdade: A Normativa Nacional e Internacional, Reflexões Acerca da Responsabilidade Pessoal*. São Paulo: Ed.Cortez.
- Volpi, M. (2002). *O Adolescente e o Ato Infracional*. 4 ed. São Paulo: Cortez.
- Vsillant,G; Davis,T. (2000). Social/emotional intelligence and midlife: resilience in schoolboys with low tested intelligence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 2, pp. 215-222.



- Wagnild, G.M. & Young, H.M. (1993) Development and psychometric evaluation of the Resilience Scale. *Journal of Nursing Measurement, 1*, pp. 165-178.
- Wasserman, G.A. & Seracini, A.M. (2001). Family risk factors and interventions. In: Loeber, R. & Farrington, D.P. (Eds). *Child delinquents: Development, intervention and service needs*, Thousands Oaks, CA: Sage Publications. pp.165-190.
- Walsh, F. (1998). *Strengthening family resilience*. New York: The Guilford.
- Wagner, W. (1998). Sócio Gênese e Características da Representação Social. In: Moreira, A. P., & Oliveira, D.C. (orgs). *Estudos interdisciplinares de Representação Social*. Goiânia.
- Waller, M.A. (2001). Resilience in ecosystemic context: Evolution of the concept. *American Journal of Orthopsychiatry, 71*, pp. 290-297.
- Winnicott, D.W. (2007). *Tudo começa em casa*. Trad. Paulo Sandler. 4ª ed. São Paulo: Martins.
- Winnicott, D.W. (2005). *Privação e Delinquência*. São Paulo: Martins Fontes.
- Woortmann, K. (1987). *A família das mulheres*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. Brasília: CNPq. Coleção Tempo Universitário, n. 82.
- Yule, W. (1994). Posttraumatic stress disorders. In: Rutter M. & Taylor, E. (Eds). *Child and adolescent psychiatry: Modern approaches*. 3 ed. Oxford, Blackwell Scientific. pp.392-406.
- Yunes, M.A.M. (2003). Psicologia Positiva e Resiliência: o foco no indivíduo e na família. *Psicologia em Estudo, 8*, 75-84.
- Yunes, M.A.M., & Szymanski, H. (2002). Resiliência: Noção, conceitos afins e considerações críticas. In: Tavares, J. (org). *Resiliência e Educação*. São Paulo: Cortez. pp. 13-42.

Zaluar, A. (1996). *Da revolta ao crime*. São Paulo: Moderna.

Zaluar, A. (2004). *Integração perversa: pobreza e tráfico de drogas*. Rio de Janeiro: FGV.

Zamboni, C. (2007). Juventude: uma questão de fronteira para a Psicologia Social. In: Guareschi, P. *Psicologia do Cotidiano: representações sociais em ação*. Petrópolis, RJ: Vozes. pp. 275-292.

Zamora, M.H. (org.). (2005). *Para Além das Grades: elementos para a transformação do sistema socioeducativo*. Rio de Janeiro: Ed. PUC – Rio; São Paulo: Loyola.

Zimmerman, M., & Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: implications for schools and policy. *Social Policy Report*, n.8, 1-18.

## **ANEXOS**

## ANEXO 1

### TÉCNICA DE ASSOCIAÇÃO LIVRE DE PALAVRAS

Você irá escrever as cinco primeiras palavras que vier a sua mente quando eu falar um estímulo (palavra)

1. Questão: “Se eu lhe digo “adolescência”, para você “adolescência” é....; é também .....

---

---

---

---

---

2. Questão: “Se eu lhe digo “violência”, para você “violência” é....; é também

---

---

---

---

---

3. Questão: “Se eu lhe digo “futuro”, para você “futuro” é....; é também .....

---

---

---

---

---

## ANEXO 2

### ESCALA DE RESILÊNCIA DESENVOLVIDA POR WAGNILD & YOUNG

INSTRUÇÕES. Por favor, leia atentamente a lista, **considerando seu conteúdo**. Utilizando a escala de resposta baixo, **indique com um número ao lado de cada questão** o grau de importância.

1	2	3	4	5	6	7
Discordo Totalmente	Discordo Muito	Discordo	Discordo Mais ou Menos	Concordo	Concordo Muito	Concordo Totalmente

1. \_\_\_ Quando faço planos, eu os levo até o fim?
2. \_\_\_ Costumo lidar com os problemas de uma forma ou de outra?
3. \_\_\_ Sou capaz de depender mim, mais de que qualquer outra pessoa?
4. \_\_\_ Manter interesse nas coisas, é importante pra mim?
5. \_\_\_ Posso estar por minha conta se eu precisar?
6. \_\_\_ Sinto orgulho em ter realizado coisas em minha vida?
7. \_\_\_ Costumo aceitar as coisas sem preocupação?
8. \_\_\_ Sou amigo de mim mesmo?
9. \_\_\_ Sinto que posso lidar com várias coisas ao mesmo tempo?
10. \_\_\_ Sou determinado?
11. \_\_\_ Raramente penso sobre o objetivo das coisas?
12. \_\_\_ Faço as coisas um dia de cada vez?
13. \_\_\_ Posso enfrentar tempos difíceis porque já enfrentei dificuldade antes?
14. \_\_\_ Sou disciplinado?
15. \_\_\_ Mantenho interesse nas coisas?
16. \_\_\_ Normalmente posso achar motivo pra rir?
17. \_\_\_ Minha crença em mim mesmo me leva a atravessar tempos difíceis?
18. \_\_\_ Em uma emergência, sou uma pessoa com quem as pessoas podem contar?
19. \_\_\_ Posso realmente olhar uma situação em diversas maneiras?
20. \_\_\_ As vezes, obrigo-me a fazer coisas, querendo ou não?
21. \_\_\_ Minha vida tem sentido?
22. \_\_\_ Não insisto em coisas as quais eu não posso fazer nada sobre elas?
23. \_\_\_ Quando estou em uma situação difícil, normalmente acho uma saída?
24. \_\_\_ Tenho energia suficiente para fazer o que tenho de fazer?
25. \_\_\_ Tudo bem se há pessoas que não gostam de mim?

## ANEXO 3

### Inventário de Percepção de Suporte Familiar - IPSF

Neste questionário é apresentada uma série de 42 afirmações sobre a sua compreensão a respeito da percepção sobre o suporte ou assistência familiar recebido por você até o momento. É necessário, por gentileza, que você responda a todas as questões assinalando com um X a alternativa que melhor se aplica a você e, se por acaso, nenhuma das opções estiverem de acordo com a sua resposta, por favor, escolha aquela que mais se aproxime do que você percebe.

Nº	AFIRMAÇÕES	“QUASE NUNCA” OU “NUNCA”	“ÀS VEZES”	“QUASE SEMPRE” OU “SEMPRE”
01	Acredito que minha família tenha mais problemas emocionais do que as outras famílias			
02	As pessoas na minha família seguem as regras estabelecidas entre eles.			
03	Há regras sobre diversas situações na minha família			
04	Meus familiares me elogiam			
05	Cada um em minha família tem deveres e responsabilidades específicas			
06	Meus familiares só mostram interesse uns pelos outros quando podem ter Vantagens			
07	Eu sinto raiva da minha família			
08	Em minha família brigamos e gritamos uns com os outros			
09	Os membros da minha família expressam claramente pensamentos e emoções uns com os outros			
10	Minha família permite que eu me vista do jeito que eu quero			
11	Minha família discute seus medos e preocupações			
12	Minha família me faz sentir que posso cuidar de mim, mesmo quando estou sozinho(a)			
13	Eu me sinto como um estranho na minha família			
14	Meus familiares me deixam sair o tanto quanto quero			
15	As pessoas da minha família gostam de passar o tempo juntas			
16	Meus familiares geralmente culpam alguém da família quando as coisas não estão indo bem			
17	Minha família discute junto antes de tomar uma decisão importante			
18	Em minha família tem privacidade			
19	Minha família permite que eu seja do jeito que eu quero ser			
20	Há ódio em minha família			
21	Eu sinto que minha família não me compreende			
22	Na solução de problemas, a opinião de todos na família é levado em consideração			
23	As pessoas da minha família sabem quando alguma coisa ruim aconteceu comigo, mesmo eu não falando			
24	Os membros da minha família se tocam e se abraçam			
25	Minha família me proporciona muito conforto emocional			
26	Minha família me faz sentir melhor quando eu estou aborrecido(a)			
27	Viver com minha família é desagradável			
28	Em minha família opinamos o que é certo/errado buscando o bem estar de cada um			
29	Em minha família as tarefas são distribuídas adequadamente			
30	Em minha família há uma coerência entre as palavras e os comportamentos			
31	Minha família sabe o que fazer quando surge uma emergência			
32	Em minha família há competitividade entre os membros			
33	Eu sinto vergonha da minha família			
34	Em minha família é permitido que eu faça as coisas que gosto de fazer			
35	Em minha família demonstramos carinho através das palavras			
36	Minha família me irrita			
37	Os membros da minha família expressam interesse e carinho uns com os outros			
38	Minha família me dá tanta liberdade quanto quero			
39	Eu me sinto excluído da família			
40	Meus familiares me permitem decidir coisas sobre mim			
41	Meus familiares servem como bons modelos em minha vida			
42	As pessoas da minha família se sentem próximas umas das outras			

## ANEXO 4

### Questionário dos Valores Básicos

INSTRUÇÕES. Por favor, leia atentamente a lista dos valores descritos a seguir, **considerando seu conteúdo**. Utilizando a escala de resposta baixo, **indique com um número ao lado de cada valor** o grau de importância.

1	2	3	4	5	6	7
Totalmente	Não	Pouco	Mais ou	Importante	Muito	Extremamente
Não	Importante	Importante	Menos		Importante	Importante
Importante			Importante			

01. \_\_\_\_SEXUALIDADE. Ter relações sexuais; obter prazer sexual.
02. \_\_\_\_ÊXITO. Obter o que se propõe; ser eficiente em tudo que faz.
03. \_\_\_\_APOIO SOCIAL. Obter ajuda quando a necessite; sentir que não está só no mundo.
04. \_\_\_\_CONHECIMENTO. Procurar notícias atualizadas, sobre assuntos pouco conhecidos; tentar descobrir coisas novas sobre o mundo.
05. \_\_\_\_EMOÇÃO. Desfrutar desafiando o perigo; buscar aventuras.
06. \_\_\_\_PODER. Ter poder para influenciar os outros e controlar decisões; ser o chefe de uma equipe.
07. \_\_\_\_AFETIVIDADE. Ter uma relação de afeto profunda e duradoura; ter alguém para compartilhar seus êxitos e fracassos.
08. \_\_\_\_RELIGIOSIDADE. Crer em Deus como o salvador da humanidade; cumprir a vontade de Deus.
09. \_\_\_\_SAÚDE. Preocupar-se com sua saúde, antes mesmo de ficar doente; ou não estar enfermo.
10. \_\_\_\_PRAZER. Desfrutar da vida; satisfazer todos os seus desejos.
11. \_\_\_\_PRESTÍGIO. Saber que muita gente o conhece e admira; quando velho, receber uma homenagem por suas contribuições.
12. \_\_\_\_OBEDIÊNCIA. Cumprir com seus deveres e obrigações do dia a dia; respeitar seus pais, superiores e os mais velhos.
13. \_\_\_\_ESTABILIDADE PESSOAL. Ter certeza de que amanhã terá tudo o que tem hoje; ter uma vida organizada e planejada.
14. \_\_\_\_CONVIVÊNCIA. Conviver diariamente com os vizinhos; fazer parte de algum grupo, como: social, religioso, esportivo, entre outros.
15. \_\_\_\_BELEZA. Ser capaz de apreciar o melhor da arte, música e literatura; ir a museus ou exposições onde possa ver coisas belas.
16. \_\_\_\_TRADIÇÃO. Seguir as normas sociais do seu país; respeitar as tradições de sua sociedade.
17. \_\_\_\_SOBREVIVÊNCIA. Ter água, comida e poder dormir bem todos os dias; viver em um lugar com abundância de alimentos.
18. \_\_\_\_MATURIDADE. Sentir que conseguiu alcançar seus objetivos na vida; desenvolver todas as suas capacidades.

## ANEXO 5

### QUESTIONÁRIO SOCIODEMOGRÁFICO

1. Sexo:  Masculino       Feminino

2. Idade: \_\_\_\_\_ anos

3. Escolaridade: \_\_\_\_\_

Origem da moradia:  pais     mãe     avós     nenhuma das opções