



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA CENTRO DE
CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS PROGRAMA DE PÓS-
GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ADOLESCENTES
EM CONFLITO COM A LEI: ASPECTOS PESSOAIS E
CONTEXTUAIS**

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

Jéssica Costa Machado

Santa Maria, RS, 2018.

**Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei:
aspectos pessoais e contextuais**

Jéssica Costa Machado

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS) como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Psicologia.

**Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ana Cristina Garcia Dias
Co-Orientadora: Jana Gonçalves Zappe**

Santa Maria, RS, Brasil, 2018

Costa Machado, Jéssica
TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM
A LEI: ASPECTOS PESSOAIS E CONTEXTUAIS / Jéssica Costa
Machado.- 2018.
87 p.; 30 cm

Orientadora: Ana Cristina Garcia Dias
Coorientadora: Jana Gonçalves Zappe
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas, Programa de
Pós-Graduação em Psicologia, RS, 2018

1. Adolescente em conflito com a lei 2. Escola 3.
Autoestima 4. Autoeficácia I. Garcia Dias, Ana Cristina
II. Gonçalves Zappe, Jana III. Título.

**Universidade Federal de Santa Maria Centro de Ciências Sociais e
Humanas Programa de Pós-graduação em Psicologia**

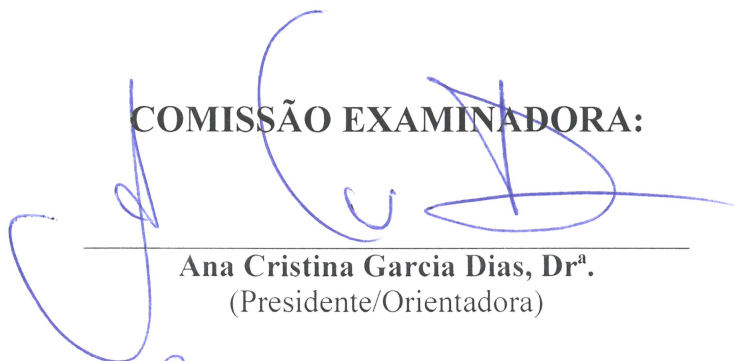
**A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Projeto de
Dissertação**

**TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI:
ASPECTOS PESSOAIS E CONTEXTUAIS**

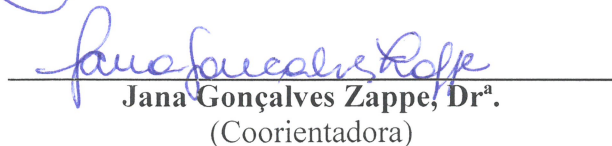
elaborada por
Jéssica Costa Machado

como requisito parcial para obtenção do grau de
Mestre em Psicologia

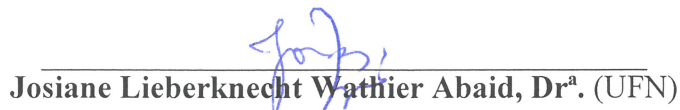
COMISSÃO EXAMINADORA:



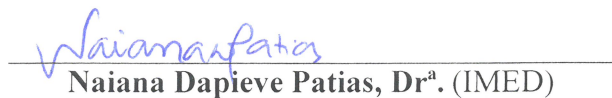
Ana Cristina Garcia Dias, Dr^a.
(Presidente/Orientadora)



Jana Gonçalves Zappe, Dr^a.
(Coorientadora)



Josiane Lieberknecht Wathier Abaid, Dr^a. (UFN)



Naiana Dapieve Patias, Dr^a. (IMED)

AGRADECIMENTOS

Á Deus por ter me dado a resiliência necessária para chegar e concluir esta importante etapa pessoal e profissional.

Ao meu cachorro Jimi, meu fiel companheiro nas madrugadas de escrita. Obrigado por todo carinho, amor, cuidado, e principalmente compreensão nos passeios que não conseguimos fazer durante esse percurso.

Aos meus avós e a minha mãe, pela força e torcida conjunta nas minhas conquistas.

Ao meu fiel e eterno amor, Lucas, pelo companheirismo, cuidado, carinho, apoio incondicional.

Aos meus alunos de iniciação científica Bruno, Vitória, gratidão pela parceria e desenvolvimento de vários trabalhos. Vocês vão longe!

Às amigas que mesmo com o distanciamento do mestrado, sempre fizeram-se presentes: Cinara, Francine, Mariane.

Á colega de mestrado Ana. Amiga, tu fizeste muita diferença nessa trajetória, gratidão por ter te conhecido!

Às colegas de trabalho Lilian e Paula, pelo carinho, cuidado, compreensão e pela oportunidade de trilhar esse caminho ao lado de vocês!

Á Naiana, peça fundamental nesta trajetória, sendo a primeira mestranda que colaborei em um projeto de pesquisa. Muito obrigado por todo ensinamento!

Á Professora Samara Silva dos Santos, pelo apoio, afeto, ensinamentos, paciência, incentivo e acolhimento no grupo de estudos. Muito obrigado!

À minha co-orientadora Jana Gonçalves Zappe, MUITO OBRIGADO! Por todas noites, madrugadas, finais de semana, dias, meses, despendidos nessa dissertação. Obrigado por todo conhecimento, carinho, cuidado, apoio incondicional. Tu foi fundamental para que esse trabalho ficasse lindo! Gratidão de poder trabalhar contigo!

À minha orientadora Ana Cristina Garcia Dias, que oportunizou trabalharmos por este período da maneira mais ética possível, acompanhando minha trajetória e incentivando para que eu me tornasse a melhor docente que poderia durante esse percurso. Foi um privilégio aprender contigo! Muito obrigado!

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

(Marthin Luther King)

RESUMO

Dissertação de Mestrado Programa de Pós-Graduação em Psicologia
Universidade Federal de Santa Maria

TRAJETÓRIAS ESCOLARES DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI: ASPECTOS PESSOAIS E CONTEXTUAIS

AUTORA: JÉSSICA COSTA MACHADO

ORIENTADORA: ANA CRISTINA GARCIA DIAS

CO-ORIENTADORA: JANA GONÇALVES ZAPPE

Data e Local da Defesa: Santa Maria, 31 de agosto de 2018.

Esta dissertação aborda a relação entre aspectos escolares e a prática de atos infracionais por adolescentes, buscando compreender tanto os fatores escolares que estão associados ao desenvolvimento do conflito com a lei quanto aqueles que podem ser favoráveis à reconstrução dos projetos de vida durante e após o cumprimento de medidas socioeducativas. A dissertação compreende dois estudos, apresentados no formato de artigos que serão enviados para publicação. O primeiro estudo investigou as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil, por meio da realização de uma revisão sistemática de literatura, considerando artigos publicados nas bases *Eric*, *Lilacs*, *Pepsic*, *PsycInfo* e *SciELO* no período de 2013 a 2018. Os resultados demonstraram que a trajetória escolar dos adolescentes que cometem atos infracionais é caracterizada por dificuldades de vinculação com a escola, repetência, defasagem idade/série, indisciplina, reprovação, rotatividade, evasão e abandono escolar. Durante a intervenção do sistema de justiça juvenil, a escolarização e a profissionalização envolveram principalmente a oferta de uma atenção individualizada e o investimento na relação entre os educadores e os adolescentes. Após a intervenção, os estudos demonstraram que os adolescentes construíram projetos de vida relacionados à educação e profissionalização, mas apresentaram dificuldades escolares mais acentuadas e menores possibilidades de conclusão dos ensinos médio e superior. O segundo estudo buscou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (relação com a escola, escolaridade, expulsão e reprovação escolar). Participaram 73 adolescentes do sexo masculino que cumpriam medida socioeducativa, com idades entre 12 a 20 anos ($M=16,69$, $DP=1,50$), que responderam ao Questionário da Juventude Brasileira (versão abreviada, com 47 itens). Análises descritivas e inferenciais foram realizadas, identificando-se que a maioria dos adolescentes já haviam sido reprovados e mais da metade já foram expulsos. Mesmo com este histórico, apresentaram uma boa relação com a escola e níveis elevados de Autoestima e de Autoeficácia. Diante disso, enfatiza-se a importância de promover o estabelecimento e manutenção de relações positivas entre os adolescentes e a escola, pois os fatores escolares e especialmente a vinculação com a escola são importantes aspectos de prevenção e superação do conflito com a lei na adolescência. Além disso, a valorização de aspectos pessoais desses adolescentes, como a autoestima e a autoeficácia, devem ser consideradas nas intervenções com esse público, sobretudo no sentido de favorecer trajetórias escolares mais positivas e a construção de projetos de vida que promovam o avanço educacional e a qualificação para inserção no mercado de trabalho.

Palavras-Chave: Adolescente em Conflito com a Lei. Escola. Autoestima. Autoeficácia.

ABSTRACT

Master's Thesis Graduate

Program in Psychology

Federal University of Santa Maria

SCHOOL TRAJECTORIES OF ADOLESCENTS IN CONFLICT WITH THE LAW: PERSONAL AND CONTEXTUAL ASPECTS

AUTHOR: JÉSSICA COSTA MACHADO

ADVISER: ANA CRISTINA GARCIA DIAS

CO-ADVISER: JANA GONÇAVES ZAPPE

Date and Place of Defense: Santa Maria, august, 2018.

This masters dissertation approaches the relationship between school aspects and the practice of juvenile offense in order to understand both the school factors that are associated with the development of conflicts with the law and those that can be favorable to the reconstruction of life projects during and after the fulfillment of socio-educational measures. This dissertation comprises two studies, presented in the format of articles that will be submitted for publication. The first study investigated the school trajectories of adolescents in conflict with the law before, during and after the intervention of the juvenile court system through a systematic review of the literature on articles published in the Eric, Lilacs, Pepsic, PsycInfo and Scielo database from 2013 to 2018. The studies showed that the school trajectory of the adolescents who commit juvenile offense is marked by difficulties of connection with school, school-year repetition, age/school-grade discrepancy, indiscipline, school failure, turnover, school dropout, and school quitting. During the intervention of the juvenile court system, schooling and professionalization involved mainly providing individualized attention and investing in the relationship between educators and adolescents. After the intervention, the studies showed that the adolescents built life projects related to education and professionalization, but presented more severe school difficulties and lower possibilities to finish high school and college. The second study aimed to know the perception of adolescents in conflict with the law on personal aspects (self-esteem and self-efficacy) and school variables (relationship with school, schooling, school expulsion and school failure). Participants were 73 male adolescents who underwent socio-educational measures, aged between 12 and 20 years ($M=16,69$, $SD=1,50$), who answered the Brazilian Youth Questionnaire (short version, with 47 items). Descriptive and inferential analyses were performed, identifying that most of the adolescents had already failed school and more than half had already been banned from school. Even with this history, they showed a good relationship with school and high levels of self-esteem and self-efficacy. Therefore, the importance of promoting and maintaining positive relationships between adolescents and school is emphasized, since school factors and especially the link with school are important aspects for preventing and overcoming conflicts with the law in adolescence. In addition, valuing personal aspects of these adolescents, such as self-esteem and self-efficacy, should be considered in interventions with this public, especially in favor of more positive school trajectories and the construction of life projects that promote educational advancement and qualification for insertion in the job market.

Keywords: Adolescent in Conflict with the Law. School. Self-esteem. Self-efficacy.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	9
ESTUDO 1	13
ESTUDO 2	47
CONSIDERAÇÕES FINAIS	65
REFERÊNCIAS	66
APÊNDICES	70
Apêndice A: Termo de concordância institucional.....	70
Apêndice B: Termo de consentimento livre e esclarecido - pais ou responsáveis.....	72
Apêndice C: Termo de consentimento livre e esclarecido - Adolescentes	74
ANEXOS	76
Anexo A: Questionário Juventude Brasileira- Versão Fase.....	76

INTRODUÇÃO

No ano de 2016, o Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE) identificou um total de 26.450 adolescentes que estavam envolvidos com o sistema justiça juvenil. Desses adolescentes, 70% cumpriam medida de internação, 20% internação provisória e 8% regime de semiliberdade. Além disso, o último levantamento referiu a existência de outros 334 adolescentes em atendimento inicial e 187 em internação sanção. No Rio Grande do Sul, segundo os dados do SINASE, em 2016 o número total de adolescentes internados foi de 1.348. Segundo dados estatísticos fornecidos pela Fundação de Atendimento Socioeducativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS), no primeiro trimestre do ano de 2018 havia cerca de 1284 adolescentes e jovens cumprindo medidas socioeducativas. Mais de dois terços desses adolescentes tinham 17 anos ou mais, e se encontravam cursando o 5º, 6º, 7º ou 8º ano de ensino fundamental, o que sugere uma importante defasagem série/idade (FASE, 2018). A defasagem escolar pode ser entendida como uma discrepância entre idade e série escolar, considerando o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental aos sete anos.

Visto que a escola é um importante fator no desenvolvimento de adolescentes, que possibilita diversas aprendizagens educacionais, sociais, além do estímulo para a elaboração de projetos de vida saudáveis (MARQUES; CASTANHO, 2011), a defasagem escolar é um problema que causa grande preocupação entre pesquisadores e profissionais, especialmente no caso de adolescentes em conflito com a lei. A defasagem, assim como outras experiências escolares negativas, como a reprovação, situações de indisciplina, rotatividade entre escolas, falta de vínculo com a escola, evasão e abandono escolar, são fatores de risco, que podem associar-se ao envolvimento em atos infracionais (ASSIS; CONSTATINO, 2005; MULLER ET AL., 2009; ZHANG ET AL., 2010; PADOVANI E RISTUM, 2013; MONAHAN ET AL., 2014; BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015; ROBISON ET AL., 2017).

Nesse sentido, algumas pesquisas têm buscado compreender os percursos escolares dos adolescentes em conflito com a lei (GALLO; WILLIAMS, 2008; BAZON; SILVA; FERRARI, 2013; BORBA; LOPES; MALFITANO, 2015; SILVA E BAZON, 2015). A maioria das pesquisas sobre esta temática têm buscado conhecer as trajetórias escolares dos jovens anteriores ao ato infracional, o que não nos permite conhecer como os adolescentes vivenciam o processo de escolaridade durante o cumprimento de uma medida socioeducativa, nem a sua relação com a educação após o trabalho socioeducativo (BAZON; SILVA; FERRARI, 2013). Além disso, sabe-se que a problemática da violência na adolescência possui interface com a educação, mas é multicausal, de forma que diversos aspectos necessitam ser analisados para compreensão destes casos no intuito de preveni-los e enfrentá-los. Dentre estes aspetos estão as características pessoais, como a autoestima e autoeficácia, que constituem o autoconceito dos adolescentes e podem influenciar seus comportamentos.

A autoestima é uma avaliação de valor que o indivíduo faz de si. Essa avaliação demonstra os sentimentos de aprovação ou aversão sobre si mesmo, assim como o quanto o indivíduo sente-se capaz e percebe-se como alguém de valor (COOPERSMITH, 1989; ROSENBERG, 1989). Já a autoeficácia diz respeito às crenças individuais associadas à capacidade de organização e execução de determinadas ações, na busca de alcançar um determinado resultado. Essas crenças podem determinar as escolhas, ações e esforços que serão despendidos, e o quanto o indivíduo deve persistir diante de obstáculos (CAPRARA ET AL., 2011). Para Thomé, Leme, Pereira, Dias, Koller e Albuquerque (2017), esses aspetos pessoais podem colaborar para oferecer proteção diante de situações de risco, assim como podem favorecer o desenvolvimento saudável. Desta maneira, as variáveis autoestima e autoeficácia exercem influência na vida dos indivíduos, pois contribuem para a avaliação da percepção positiva de si, sua persistência, aspirações e formulações para projetos de vida, além de influenciar nos desejos de estudantes na busca de resultados satisfatórios (CAPRARA ET AL.,

2011).

Partindo disso, o objetivo principal dessa dissertação de mestrado consiste em descrever as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil, além de conhecer a percepção desses adolescentes sobre aspectos pessoais, como autoestima e autoeficácia, e variáveis escolares, envolvendo a percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar (expulsão e reprovação escolar). Ela está dividida em dois estudos independentes, apresentados em formato de artigos, os quais estão formatados conforme as normas das revistas para as quais serão submetidos.

O Estudo 1 é uma revisão sistemática da literatura, realizada com o objetivo de conhecer as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil. Buscou-se, nesse trabalho, identificar dificuldades e potencialidades dos adolescentes no ambiente escolar, assim como conhecer as características da relação da escola com esses jovens antes, durante e depois do cumprimento da medida socioeducativa.

O Estudo 2 é uma pesquisa empírica, realizada com adolescentes que estavam cumprindo medida socioeducativa (com ou sem privação de liberdade), que investigou as relações entre autoestima, autoeficácia, percepções do jovem sobre a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar (expulsão e reprovação escolar). A coleta de dados foi realizada em uma cidade localizada no interior do Rio Grande do Sul e os participantes responderam a um questionário com questões que abordavam fatores de risco e proteção na adolescência.

ESTUDO 1

Trajatórias Escolares de Adolescentes em Conflito com a Lei: Revisão da Literatura

**Trayectorias Escolares de Adolescentes en Conflicto con la Ley: Revisión de la
Literatura**

School Trajectories of Adolescents in Conflict With the Law: Review of Literature

Título abreviado:

Trajatórias escolares de adolescentes em conflito com a lei

Jéssica Costa Machado¹, Mestranda no Programa de Pós-graduação em Psicologia,
Universidade Federal de Santa Maria

Jana Gonçalves Zappe², Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia,
Departamento de Psicologia, Universidade Federal de Santa Maria

Ana Cristina Garcia Dias³, Professora no Programa de Pós-graduação em Psicologia, Instituto
de Psicologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

Autor correspondente: Jéssica Costa Machado

Endereço para correspondência: Departamento de Psicologia. Avenida Roraima n° 1000,
Prédio 74B, 3° Andar – Sala 3302, Cidade Universitária, Bairro Camobi, Santa Maria, RS,

Brasil. CEP: 97015-900 Tel (55) 3220 9304 Endereço eletrônico:

costamachadojessica@gmail.com

Trajetórias Escolares de Adolescentes em Conflito com a Lei: Revisão da literatura

**Trayectorias Escolares de Adolescentes en Conflicto con la Ley: Revisión de la
Literatura**

School Trajectories of Adolescents in Conflict With the Law: Review of Literature

Título abreviado:

Trajetórias escolares de adolescentes

RESUMO

Este estudo investigou as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil. Realizou-se uma revisão sistemática de literatura, considerando artigos publicados nas bases *Eric*, *Lilacs*, *Pepsic*, *PsycInfo* e *SciELO* no período de 2013 a 2018. Os estudos evidenciaram que a trajetória escolar dos adolescentes que cometem atos infracionais é marcada por dificuldades de vinculação com a escola, repetência, defasagem idade/série, indisciplina, reprovação, rotatividade, evasão e abandono escolar. Durante a intervenção do sistema de justiça juvenil, a escolarização e a profissionalização envolvem principalmente a oferta de uma atenção individualizada e o investimento na relação entre os educadores e os adolescentes. Após a intervenção, os estudos demonstraram que os adolescentes construíram projetos de vida relacionados à educação e profissionalização, mas apresentaram dificuldades escolares mais acentuadas e menores possibilidades de conclusão dos ensinos médio e superior.

Palavras-chaves: escola; delinquência juvenil; adolescente em conflito com a lei

ABSTRACT

This study investigated the school trajectories of adolescents in conflict with the law before, during and after the intervention of the juvenile court system. A systematic review of the

literature was carried out, considering articles published in the Eric, Lilacs, Pepsic, PsycInfo and Scielo database in the period from 2013 to 2018. The studies showed that the school trajectory of the adolescents who commit juvenile offense is marked by difficulties of connection with school, school-year repetition, age/school-grade discrepancy, indiscipline, school failure, turnover, school dropout, and school quitting. During the intervention of the juvenile court system, schooling and professionalization involve mainly providing individualized attention and investing in the relationship between educators and adolescents. After the intervention, the studies showed that the adolescents built life projects related to education and professionalization, but presented more severe school difficulties and lower possibilities to finish high school and college.

Keywords: school; juvenile delinquency; adolescent in conflict with law

RESUMEN

Este estudio investigó las trayectorias escolares de adolescentes en conflicto con la ley antes, durante y después de la intervención del sistema de justicia juvenil. Se realizó una revisión sistemática de literatura, considerando artículos publicados en las bases Eric, Lilacs, Pepsic, PsycInfo y Scielo en el período de 2013 a 2018. Los estudios evidenciaron que la trayectoria escolar de los adolescentes que cometen actos infractores está marcada por dificultades de vinculación con la escuela, repetencia, desfase edad / serie, indisciplina, reprobación, rotación, evasión y abandono escolar. Durante la intervención del sistema de justicia juvenil, la escolarización y la profesionalización implican principalmente la oferta de una atención individualizada y la inversión en la relación entre los educadores y los adolescentes. Después de la intervención, los estudios demostraron que los adolescentes construyeron proyectos de vida relacionados a la educación y profesionalización, pero presentaron dificultades escolares más acentuadas y menores posibilidades de conclusión de las enseñanzas media y superior.

Palabras clave: escuela; delincuencia juvenil; adolescente en conflicto con ley

Introdução

Diversos autores têm procurado compreender o conjunto de aspectos envolvidos na dinâmica do ato infracional cometido por adolescentes (Nardi, Jahn & Dell’Aglío, 2014; Pereira, Reis, & Costa, 2015; Silva, Hoffmeister, Prates, & Vasconcellos, 2015). Nardi e Dell’Aglío (2010) revisaram os estudos sobre fatores de risco e de proteção relacionados com a prática de atos infracionais por adolescentes e salientaram a importância de se considerar o contexto no qual esses fatores se manifestam. As autoras apontaram a importância de se identificar a dinâmica entre os fatores de risco e os protetivos, pois ambos, isoladamente, dificilmente podem explicar o comportamento dos adolescentes. Nesta revisão, foi identificada a existência de uma grande quantidade de fatores de risco presentes na vida dos adolescentes em conflito com a lei. Os fatores protetivos, que amenizam os efeitos dos primeiros, por sua vez, ainda que possam estar presentes nos diversos contextos que esses adolescentes frequentam, são superados em quantidade pelos de riscos. Esses fatores podem ser classificados a partir de diferentes níveis de atuação, a exemplo de aspectos individuais (gênero, características genéticas, psicológicas, cognitivas) ou ambientais (nível socioeconômico, características da família, comunidade, ambiente escolar, rede de apoio).

A necessidade de considerar tanto os fatores de risco quanto os fatores de proteção para compreender os casos de adolescentes que cometem atos infracionais também foi evidenciada em estudos empíricos. Silveira, Maruschi e Bazon (2012) procuraram descrever os fatores de risco e de proteção para o desenvolvimento do comportamento infrator comparando 24 adolescentes do sexo masculino (12 recrutados em escola pública e 12 que apresentavam conduta delituosa). Os achados indicaram que os adolescentes com boa adaptação social, mesmo tendo vivenciado fatores de risco, especialmente no âmbito familiar (separação dos pais, distanciamento de seus responsáveis, pais com problemas crônicos como doença mental e alcoolismo) e na escola (desmotivação, repetências, indisciplina) haviam sido expostos a mais

fatores de proteção (não exposição à violência familiar, bom relacionamento com os professores, projetos futuros relacionados à continuidade nos estudos, atividades extracurriculares e pró-sociais) quando comparados a adolescentes que cometeram infrações. Esse segundo grupo ainda experienciou mais situações de exclusão na escola, quando comparado ao primeiro.

No que se refere ao contexto escolar, alguns estudos têm demonstrado que fatores de risco como baixa escolaridade, repetência, defasagem idade/série, reprovação, rotatividade entre escolas, falta de vínculo com a escola, situações de indisciplina, evasão e abandono escolar estão associados às práticas de atos infracionais por adolescentes (Assis & Constatino, 2005; Borba, Lopes, & Malfitano, 2015; Muller, Barboza, Oliveira, Santos, & Paludo, 2009). Estudo sobre as trajetórias educacionais de adolescentes em conflito com a lei identificou que os adolescentes mais propensos a terem contato com o sistema de justiça juvenil foram aqueles que frequentaram Escola Pública. Esses jovens possuíam trajetórias escolares marcadas por situações de repetências, evasões, distorção série/idade e uma rotatividade entre turmas e interescolas (Borba et al., 2015). Nessa mesma direção, outro estudo desenvolvido com adolescentes que foram internados no sistema da justiça juvenil identificou que estes possuíam um atraso escolar acentuado, visto que a média de idade era de 18 anos e nenhum havia concluído o ensino fundamental. Além disso, muitos desses jovens estavam fora da escola e, mesmo aqueles que estavam matriculados, não possuíam frequência nas aulas. Esses dados indicam que a baixa escolaridade e a falta de vínculo com a escola associam-se fortemente com o envolvimento em atos infracionais (Muller et al., 2009).

Por outro lado, alguns estudos têm identificado a presença de fatores de proteção no contexto escolar, esses fatores podem auxiliar na prevenção da prática de atos infracionais por adolescentes. Assim, uma frequência regular à escola, melhores níveis de escolaridade, o estabelecimento de bons relacionamentos com professores e pares, e o desenvolvimento de

atividades extracurriculares e pró sociais são fatores que tanto podem prevenir a prática de atos infracionais como reduzir as chances de reincidência nesse tipo de comportamento (Gallo & Williams, 2008; Silveira et al., 2012).

Um estudo que analisou os históricos escolares de 2.969 adolescentes que cometeram atos infracionais com o objetivo de investigar suas trajetórias e pensar políticas educacionais para essa população, concluiu que uma trajetória escolar complicada está associada a prática de atos infracionais. Esse estudo descreve que a chance de um adolescente que pratica o ato infracional terminar seus estudos é duas vezes maior quando ele estava estudando regularmente antes da internação no sistema da justiça juvenil do que quando ele estava fora da escola. A maioria dos adolescentes que estavam fora da escola apresentaram níveis menores de escolaridade quando comparados aqueles que estavam estudando antes da prática do ato infracional. Assim, esses autores concluíram que, apesar de todas as críticas que possam existir relativas a instituição escola atualmente, essa é fator de proteção importante no desenvolvimento do adolescente, especialmente aqueles que se encontram em situação de conflito com a lei (Borba et al., 2015).

Para que a escola, de fato se constitua como um fator de proteção efetivo para o desenvolvimento na adolescência, é preciso considerar as relações estabelecidas entre a escola, os adolescentes e suas famílias. Um estudo que buscou compreender as trajetórias escolares de adolescentes que cometeram atos infracionais, a partir da percepção destes e de seus familiares identificou uma percepção de indiferença do contexto escolar aos adolescentes e suas famílias. Os adolescentes relataram que puderam avançar em seu processo de escolarização mesmo sem conseguir acompanhar os conteúdos. Os jovens descrevem que a escola, apesar de identificar seu desempenho insatisfatório, não ofereceu recursos de enfrentamento aos jovens ou a suas famílias, negligenciando o problema. Essas percepções e práticas estiveram associadas a menores níveis de autoeficácia e autoestima dos jovens, e a situações de exclusão e abandono

escolar. Outros fatores descritos pelos jovens que interferiram em suas trajetórias escolares foram a exposição a diversas situações que, muitas vezes, geraram interrupções no seu processo de escolarização. Exemplos dessas situações são separação dos pais, falecimento de cuidadores, mudanças de residência (Bazon, Silva, & Ferrari, 2013).

Outro estudo que investigou, através de entrevistas, a percepção de educadores do sistema de justiça juvenil sobre a atuação da escola para a prevenção e diminuição da reincidência de atos infracionais. Para eles, a escola no sistema de justiça juvenil cumpre com seu papel na transmissão de conhecimento, porém pouco trabalha em intervenções que previnam a reincidência de atos infracionais. Algumas ações isoladas foram observadas pelos pesquisadores no sentido de fortalecer a relação professor-aluno, como o investimento em diálogos e aconselhamentos. Apesar disso, a ênfase na transmissão de conhecimentos contribui pouco para o retorno do adolescente ao convívio social. A reinserção social requer um investimento mais amplo, que considere as peculiaridades desses adolescentes. É necessário que a escola também se ocupe de desenvolver habilidades e competências nos jovens, que lhes possibilite uma integração social e profissional saudável (Padovani & Ristum, 2013).

Outra pesquisa, que entrevistou professores que ministram aulas em uma instituição de justiça juvenil, chegou a conclusões similares. Os autores observam que a escola não consegue alcançar seus objetivos, muitas vezes, em função da violência presente nesse contexto. Essa violência pode ser vivida em um nível micro, no qual os adolescentes internados dirigem aos professores e colegas, através de olhares, expressões faciais, gestos, carência de afeto e disputas de poder. Muitos dos professores acabam sendo afetados por esta violência e sentem medo e insegurança, o que pode interferir de maneira negativa na relação com os adolescentes (Silva & Ristum, 2010). Por outro lado, o próprio contexto macroestrutural da instituição escola pode

A partir do exposto, observa-se que variáveis escolares estão diretamente relacionadas tanto com o desenvolvimento da prática de atos infracionais por adolescentes, quanto com o

enfrentamento destes casos. Isso fica evidente se considerarmos que a escola se constitui como instância socializadora com grande influência sobre o comportamento dos adolescentes, assim como o grupo de pares (Caldwell, Sturges, & Silver, 2007). Assim, a experiência escolar positiva, em que os adolescentes investem boa parte de seu tempo diário, participando de atividades educacionais que permitem o desenvolvimento cognitivo, emocional e social pode ser considerada como fundamental para a prevenção e tratamento de casos de envolvimento em atos infracionais (Maschia, Hatcher, Schwalbe, & Rosato 2008). Em um ambiente escolar facilitador, marcado pelo estabelecimento de relacionamentos interpessoais positivos tanto com profissionais quanto entre os pares, o adolescente encontrará modelos e referências para construir um projeto de vida que proporcione inclusão social e cidadania.

No entanto, apesar desta reconhecida importância do contexto escolar tanto para a prevenção quanto para o enfrentamento dos casos de adolescentes que cometem atos infracionais, um estudo de revisão sobre a temática identificou que poucos estudos se dedicam especificamente a investigar as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei (Bazon et al., 2013). Partindo disso, torna-se relevante investigar se esta realidade se alterou nos últimos anos, de forma que o objetivo do presente estudo foi identificar as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da internação no sistema da justiça juvenil, através da realização de uma revisão sistemática da literatura considerando as publicações mais recentes.

Método

Foi realizada uma revisão sistemática de literatura, considerando artigos publicados nas bases de dados *Eric*, *Lilacs*, *Pepsic*, *PsycInfo* e *SciELO*. O período delimitado para seleção de artigos foi de 2013 ao período em que foram realizadas as buscas (06 de fevereiro 2018). Este período foi determinado com o objetivo de cobrir os estudos mais recentes e dar sequência a um trabalho que investigou esta temática até o período de 2013 (Silva & Bazon, 2015),

contribuindo para atualizar os achados dessa revisão anterior. Na realização das buscas utilizou-se a combinação de quatro descritores nas línguas inglesa, portuguesa e espanhola: educação, escola, delinquência juvenil e adolescente em conflito com a lei, inseridos dois a dois, com o operador booleano “and”. Os descritores foram escolhidos pela frequência com que são utilizados em artigos da mesma temática, identificados através de uma busca exploratória realizada previamente pelas pesquisadoras. Nas bases de dados Lilacs, Pepsic e Scielo, os descritores foram inseridos no campo “todos os índices”, buscando-se recuperar um número maior de artigos referente à temática proposta, já que os mesmos eram escassos nestas bases. Na *PsycInfo* os descritores foram inseridos no campo “keywords”, e na base *Eric*, no campo “abstract”, pois assim foram recuperados os artigos mais diretamente relacionados com a temática alvo da pesquisa, já que o volume de artigos nestas bases era maior.

Inicialmente foram localizadas 311 referências: 09 no Pepsic, 32 no *Eric*, 36 no Scielo, 76 no Lilacs e 158 no *PsycInfo*. Foram excluídas 116 referências repetidas, sendo os 195 trabalhos restantes analisados e selecionados de acordo com os critérios de inclusão e exclusão, que foram definidos considerando o foco deste estudo, que foi analisar as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da internação no sistema da justiça juvenil. Os critérios de inclusão dos trabalhos foram: (1) ser artigo (2) ser no idioma português, inglês ou espanhol (3) abordar as trajetórias educacionais de adolescentes em conflito com a lei, (4) ter como participantes ou público alvo adolescentes ou adolescentes que estiveram em conflito com a lei. Assim, foram excluídos os resumos que (1) eram nota de pesquisa, relatório de pesquisa, revisão de livro e capítulo de livro, (2) estavam nos idiomas alemão, chinês, francês, dinamarquês (3) não abordaram a temática central deste estudo, (4) comparavam crianças e adultos em diferentes contextos. A seleção dos trabalhos foi realizada através da leitura dos títulos e resumos, de forma independente por duas pesquisadoras e as discordâncias foram sanadas por consenso. O processo de seleção dos artigos está expresso na Figura 1. Os

27 trabalhos selecionados foram lidos na íntegra e as informações foram classificadas considerando-se: título, autores, ano de publicação, país no qual a pesquisa foi desenvolvida, objetivos dos estudos, metodologia, principais resultados e conclusões. Esses dados serviram para análises descritivas e caracterização da produção científica, assim como para a análise crítica dos trabalhos revisados e estão expressos na Tabela 1. Estas informações foram analisadas a partir da técnica de análise de conteúdo temática categorial (Bardin, 2004), sendo criadas três categorias de análise: 1) variáveis escolares e individuais relacionadas à manifestação da prática de atos infracionais por adolescentes, 2) intervenções e trajetórias escolares durante o conflito com a lei e 3) A vida educacional e profissional dos adolescentes após a intervenção da justiça juvenil.

Tendo em vista que existem diferentes formas de nomear, conceber e enfrentar os casos de adolescentes que cometem atos infracionais no Brasil e no mundo, e que não é objetivo deste estudo discutir tais diferenças, optou-se por utilizar a nomenclatura “sistema de justiça juvenil” para se referir ao enfrentamento dos casos de adolescentes que cometem atos infracionais.

Resultados e Discussão

Os resultados indicam que poucos trabalhos têm sido realizados com pessoas significativas na trajetória escolar dos adolescentes em conflito com a lei, como os professores das escolas que eles frequentavam antes, durante ou após a prática do ato infracional, pois, em sua maioria, as investigações têm como participantes principais os próprios adolescentes. Dessa maneira, a percepção sobre um fenômeno considerado multifatorial acaba passando principalmente pelo olhar do adolescente, que certamente é um informante privilegiado, porém não é o único envolvido no desenvolvimento da trajetória escolar. Acredita-se que isso possa estar relacionado com uma visão extremista que responsabiliza unicamente o próprio adolescente pelo cometimento dos atos infracionais (Volpi, 2001). Porém, é importante superar essa visão e compreender o processo de maneira multifatorial, para que os diversos atores presentes na

trajetória dos adolescentes também possam ser ouvidos e, a partir disso, se responsabilizem e novas intervenções possam ser pensadas.

1) Variáveis escolares, individuais e contextuais relacionadas à manifestação da prática de atos infracionais por adolescentes

Nesta categoria foram agrupados os trabalhos que identificaram a relação entre a experiência escolar pregressa e o cometimento de atos infracionais por adolescentes. A literatura vem apontando que a maioria dos adolescentes que entram em conflito com a lei provêm de classes economicamente vulneráveis. Nesse cenário, o ambiente escolar, muitas vezes, desconectado da realidade cultural dos adolescentes, acaba gerando desinteresse e fracasso acadêmico nesses estudantes, dificultando a permanência na escola. O indivíduo acaba sendo responsabilizado por uma situação de fracasso, sendo que a instituição escolar apresenta anacrônica e reprodutora de um sistema excludente. De fato, os estudos demonstram que a relação da escola com o adolescente em conflito com a lei é especialmente difícil, pois algumas situações vividas reproduzem práticas dissociadas e excludentes, que afastam os adolescentes da escola e podem resultar no envolvimento destes em atos infracionais (Beckford, 2016; Cunha & Dazzani, 2016; Lansing, Washburn, Abram, Thomas, Welty, & Teplin, 2014; Maruschi, Estevão, & Bazon, 2014; Robison, Jagers, Rhodes, Blackmon, & Church, 2017; Silva & Bazon, 2014).

Alguns pesquisadores realizaram uma revisão sistemática para compreender as trajetórias educacionais de adolescentes em conflito com a lei. Dentre os principais achados, os autores identificaram a associação entre a desadaptação escolar e a prática de atos infracionais por adolescentes. Para eles, um bom relacionamento com os professores e colegas serve como base para uma vinculação escolar positiva e protege o adolescente do cometimento de atos infracionais. No entanto, a vinculação escolar dificilmente ocorre quando os adolescentes sofrem situações de reprovação ou de punições severas, como a expulsão, ainda impostas pelos

estabelecimentos educacionais. Nesse sentido, os jovens podem ficar com tempo ocioso, aproximando-se de pares que apresentam comportamentos desviantes, o que contribui para a prática de atos infracionais (Silva & Bazon, 2015). Apoiando estas observações, Pereira e Sudbrack (2009) identificaram que estas situações de reprovação e punições severas podem impactar de maneira negativa na autoestima e autoeficácia dos adolescentes, fazendo com que se sintam menos capazes de se adequar às regras impostas pela instituição escolar e não pertencentes a ela, afastando-os de projetos futuros relacionados à educação. Na mesma direção, Silva, Cianflone e Bazon (2016) encontraram que adolescentes em conflito com a lei possuem piores indicadores de vinculação escolar quando comparados a escolares que não vivenciavam esta situação. Em conjunto, estes estudos indicam a importância da vinculação entre o adolescente e a escola para a prevenção do envolvimento com atos infracionais, destacando a importância da aprendizagem e do desempenho escolar, mas também das relações que se estabelecem entre profissionais da escola e adolescentes. Neste sentido, considera-se pertinente questionar o modo como a escola tem organizado suas atividades de forma a fortalecer a vinculação dos alunos e evitar práticas excludentes que culminam com a expulsão escolar.

Outro estudo que investigou as experiências escolares de adolescentes em conflito com a lei identificou que estes podem possuir trajetórias e percursos de escolarização que se diferenciam entre si, indicando a existência de duas trajetórias distintas em adolescentes que praticam atos infracionais. Uma primeira marcada pela instabilidade, com um período inicial escolar positivo, seguido de um negativo. Neste caso, inicialmente a escola é percebida como um ambiente afetivo, relacionado a jogos e brincadeiras. A relação escolar nesse momento pode ser marcada por uma boa comunicação com os professores e funcionários, por um sentimento de pertencimento e pela percepção de ser tratado de maneira individualizada. Porém, com o passar do tempo, mudanças na relação com os professores e colegas favorecem a existência de

um clima de hostilidade. Em função desse clima, e da não efetividade da escola para resolução, os adolescentes passam a perceber a instituição escolar como um local com autoridade descompromissada e um ambiente desfavorável à aprendizagem, culminando em uma vivência negativa e conseqüente abandono escolar. Para um segundo grupo de adolescentes, entretanto, a experiência escolar é negativa desde o início. Esses percebem o ambiente escolar e as relações com colegas e professores de maneira hostil desde o princípio. Não se sentem apoiados no processo de aprendizagem, percebendo essa situação através de diferentes práticas, por exemplo, dúvidas e dificuldades que não são sanadas pelos professores ou a obtenção da aprovação mesmo com a percepção de seu baixo desempenho. Os indivíduos percebem o descaso consigo presente no contexto escolar, assim como a presença de situações de culpabilização pessoal, o que leva ao abandono escolar. Este estudo demonstra como a relação do adolescente com a escola é fortemente influenciada pelos relacionamentos e práticas vivenciados nesse contexto (Bazon et al., 2013).

Maruschi et al. (2014) encontraram forte associação entre a prática de atos infracionais com fatores escolares em adolescentes que haviam sido internados no sistema de justiça juvenil pela primeira vez. Apenas dois dos 40 adolescentes de 12 a 17 anos investigados possuíam o ensino fundamental concluído, visto que a maioria evadiu da escola (n=23). Para compreender a relação da escolaridade e do cometimento de atos infracionais por adolescentes, os autores realizaram uma análise de correlação do escore global de nível de risco por meio do instrumento *Youth Level of Service/Case Management Inventory* (YLS/CMI) com a frequência escolar ($r = -0,46$; $p = 0,001$) e com a série escolar ($r = -0,34$; $p < 0,05$), e ambos resultaram em correlação estatística inversamente significativa, ou seja, à medida que o risco aumenta, o número de adolescentes escolarizados ou que frequentam a escola diminuem.

Ainda dentre as implicações das relações escolares para o ato infracional, o bullying foi um aspecto considerado em alguns estudos, que indicaram que os adolescentes que tiveram

envolvimento com a justiça juvenil relataram ter experimentado bullying e violência física na escola (Jeong, Davis, & Han, 2015; Silva et al., 2016).

Os achados desta revisão demonstraram que alguns tendem a problematizar pouco as relações do contexto escolar e a relacionar a práticas de atos infracionais a características pessoais, identificando-as como preditoras do fracasso nas notas e a expulsão (Rosbison et al., 2017). Quando expulsos da escola, esses adolescentes ficam mais expostos a situações de risco e, mesmo não tendo problemas comportamentais anteriores, possuem probabilidade aumentada de serem inseridos no sistema de justiça juvenil (Monahan et al., 2014). Outro exemplo disso são os achados de uma pesquisa realizada nos Estados Unidos, que buscou identificar a relação entre funcionamento cognitivo e as práticas de atos infracionais por adolescentes do sexo masculino. Essa encontrou uma correlação negativa entre ambos, ou seja, quanto menores os indicadores de funcionamento cognitivo maiores os de prática de atos infracionais. Nesse estudo, mais de três quartos dos adolescentes do sexo masculino presentes no sistema de justiça juvenil norte-americano apresentaram funcionamento cognitivo abaixo da média. Nove em cada dez possuíam vocabulário pobre e inferior à média esperada para faixa etária (Lansing et al., 2014). Esse estudo se centra no indivíduo, sem questionar o contexto escolar.

Outro trabalho que enfatiza apenas os aspectos individuais é o estudo de caso de um adolescente de 13 anos que considerou que a associação entre problemas de comportamento no contexto escolar, dificuldades de aprendizagem não diagnosticadas e tratadas e transtorno do déficit de atenção e hiperatividade com a prática de atos infracionais. Segundo o autor, esses fatores convergiram e colaboraram para a entrada do adolescente no sistema criminal juvenil (Beckford, 2016).

Conforme os estudos apresentados nesta categoria, pode-se perceber que existe uma relação entre variáveis contextuais e pessoais para a realização de um ato infracional. As características individuais aparecem em três estudos, e as contextuais nos demais. Isso nos

leva a crer que, ainda que as características individuais tenham relevância para o cometimento de atos infracionais, as variáveis contextuais do ambiente escolar despontam com força na trajetória de vida de adolescentes em conflito com a lei.

Se por um lado características individuais como o baixo rendimento acadêmico e a indisciplina acabam interferindo na relação do adolescente com a escola, por outro, características do contexto escolar também exibem práticas excludentes que contribuem para o abandono escolar. É necessário que a escola reflita sobre suas práticas e valores, questionando os padrões já instituídos e possa se reinventar com o objetivo de oferecer um atendimento mais personalizado, inclusivo e efetivo. A escola, em muitos casos, não está proporcionando um ambiente de desenvolvimento saudável aos jovens, na medida em que reproduz valores excludentes, promove rebaixamento dos níveis de autoestima e autoeficácia. Para prevenir a prática de atos infracionais, é preciso que a escola invista fortemente na vinculação e permanência dos adolescentes no ambiente escolar.

2) Intervenções e trajetórias escolares durante o conflito com a lei

Esta categoria discute as estratégias educacionais oferecidas aos adolescentes durante a internação no sistema de justiça juvenil sem privação de liberdade, dentro de escolas públicas (Seabra & Oliveira, 2017) e com privação, dentro de escolas das instituições de justiça juvenil (Reed & Wexler, 2014; Smeets, 2014; Vitale & Travník, 2014; Wexler, Reed, & Sturges, 2015). Além de elucidar os programas de intervenção para adolescentes sem privação de liberdade em instituições escolares (Smokowski et al., 2017) e com privação de liberdade dentro de instituições de justiça juvenil (Lopez, Williams & Newsom, 2015; Panosky & Shelton, 2015; Schaeffer et al., 2014; Steele, Bozick & Davis, 2016; Wexler, Pyle, Flower, Williams, & Cole, 2014) que vem sendo realizados em diferentes países.

Apenas um estudo brasileiro foi incluído nessa categoria. Esse estudo discute os fatores que influenciam na inclusão e permanência escolar dos adolescentes e identifica que estratégias

pedagógicas incipientes, que não consideram as especificidades dos alunos, além da difícil relação entre escola e sistema de justiça juvenil contribuem para a reprodução e ineficácia das práticas escolares adotadas. A escola, frequentemente, reproduz a exclusão e privação de direitos já vivenciada pelos jovens em outros contextos (Seabra & Oliveira, 2017).

Outro elemento que não contribui para o sucesso das práticas pedagógicas é o acesso insuficiente às informações sobre a formação educacional prévia, assim como sobre as dificuldades de aprendizagem e adaptação escolar vivenciadas pelos adolescentes antes da entrada no sistema de justiça juvenil. Isso ocorre em função de barreiras institucionais que dificultam o acesso à trajetória escolar dos adolescentes e também devido ao grande número de escolas frequentadas pelos adolescentes antes da entrada no sistema de justiça juvenil. O desconhecimento dos professores sobre as trajetórias escolares dos adolescentes dificulta a criação de estratégias pedagógicas adequadas à especificidade dos casos, e as estratégias que são implementadas acabam não funcionando para a maior parte deles (Smeets, 2014). Desta forma, a escola dentro do sistema de justiça juvenil reproduz uma subcultura do confinamento: desconhece os adolescentes, não dá o suporte necessário e os limita dentro das grades do próprio conhecimento (Vitale & Travník, 2014).

A percepção dos professores como figuras desinteressadas e não apoiadoras também contribui para o fracasso das práticas escolares no sistema de justiça juvenil. O estudo de Reed e Wexler (2014) identificou que os jovens não se sentem parte da agenda dos professores, descrevem falta de apoio acadêmico e de comunicação, além de um excesso de trabalhos e cobranças, tanto antes quanto durante a intervenção do sistema de justiça juvenil. No entanto, as práticas educacionais vividas durante a intervenção do sistema de justiça juvenil eram ligeiramente superiores às anteriores, pois organizaram os adolescentes em turmas menores, o que permitia que suas necessidades fossem trabalhadas de maneira personalizada. A internação no sistema juvenil também lhes possibilitou maior investimento em projetos futuros

relacionados à escolarização.

Alguns estudos avaliaram o desenvolvimento de intervenções com o objetivo de promover a construção de projetos futuros relacionados à escolarização dos adolescentes que cometeram atos infracionais. Uma dessas intervenções é o programa “Teen Court”, que trabalha com adolescentes que cometeram infrações pela primeira vez, incentivando-os ao estabelecimento de conexões sociais positivas e à participação em atividades comunitárias. Smokowski et al. (2017) avaliaram o impacto desse programa em três grupos de jovens que haviam cometido algum ato infracional: 1) um que tinha frequentado um programa de intervenção escolar; 2) um que seguiu as intervenções do Teen Court; 3) um que não participou de intervenções. Os pesquisadores identificaram que o programa foi eficaz, reduzindo sintomas internalizantes (diminuição da depressão e da ansiedade) e comportamentos inadequados e violentos, aumentando os níveis de autoestima e satisfação escolar.

Nessa mesma direção, foi avaliada a eficácia de um programa de treinamento vocacional para adolescentes considerados de alto risco (com mais de 5 internações no sistema de justiça juvenil, baixa renda e problemas de uso de substâncias) que ofereceu um treinamento profissional e de habilidades acadêmicas. Schaeffer et al. (2014) identificaram que o programa foi eficaz para ampliar as possibilidades de emprego e de realizações educacionais dos adolescentes participantes, visto que, quando comparados a outros adolescentes que não participaram do programa, os que participaram apresentaram taxas crescentes de emprego e conclusão do ensino médio.

Outro programa que trabalhou com questões escolares e projetos de futuro foi o LEAD (Liderança, Educação, Realização e Desenvolvimento), baseado em habilidades expressivas. Esse programa foi adaptado em um estudo piloto para o contexto da justiça juvenil e nomeado de LEAD-C (Correção), onde possibilitou às adolescentes do sexo feminino a aprendizagem de estratégias de enfrentamento para tornarem-se mais confiantes e eficazes em realizar escolhas

de vida (Panosky & Shelton, 2015).

Uma revisão de literatura sobre intervenções com adolescentes em conflito com a lei (Wexlwer et al., 2014) identificou que as intervenções escolares mediadas por colegas foram as mais promissoras, pois permitiram maior oportunidade para interação e recepção de feedback. Elas permitem também a modelagem por pares de comportamento mais adaptativos, aspecto que tem sido pouco explorado, apesar do reconhecimento da importância das relações entre pares no processo de socialização durante a adolescência.

Steele et al. (2016) identificaram que as intervenções de instrução acadêmica, instrução assistida por computador, instrução acadêmica personalizada, educação vocacional e conclusão do GED (prova ou equivalente conclusão do ensino médio) foram intervenções bem-sucedidas para promover maior escolarização dos adolescentes atendidos pelo sistema de justiça juvenil. As intervenções de instrução assistida por computador tiveram efeitos estatisticamente significativos sobre o aumento da compreensão da leitura e no aprendizado individualizado. Além disso, houve aumento da conclusão do ensino superior e inserção no mercado de trabalho após o período de intervenção no âmbito da justiça juvenil desses adolescentes.

Lopez et al. (2015) descrevem estratégias para intervir em comportamentos desadaptativos em instalações da justiça juvenil no Texas, destacando o papel do programa “Positive Behavior Interventions and Supports (PBIS)”, que visa redirecionar os comportamentos desadaptativos através da promoção de comportamentos sociais positivos em um ambiente educacional que favorece a aprendizagem. Os professores utilizam estratégias baseadas em pesquisas comportamentais atualizadas, em que o aluno é atendido de maneira sistemática e individual, de acordo com as necessidades pessoais.

Conforme os estudos acima descritos, estratégias de intervenção no âmbito da justiça juvenil têm sido utilizadas e apresentaram resultados positivos, especialmente nos Estados Unidos. Dos 11 estudos apresentados, 08 foram realizados nos Estados Unidos, apenas 01 na

Argentina, 01 no Brasil e 01 na Holanda. Destaca-se a necessidade de investigar e avaliar as intervenções realizadas no Brasil, tendo em vista que nesta revisão foi encontrado apenas um estudo versando sobre as trajetórias escolares durante a intervenção no âmbito da justiça juvenil.

3) A vida educacional e profissional dos adolescentes depois da intervenção da justiça juvenil

Esta categoria aborda os reflexos educacionais e profissionais na vida de adolescentes que receberam intervenção do sistema de justiça juvenil. Foram encontrados apenas três estudos, todos estrangeiros, que investigaram estes aspectos (Augustyn & Loughran, 2017; Nurse, 2013; Solomontos--Kountouri & Hatzitofi, 2016). Essas pesquisas tinham como participantes adolescentes residentes nos Estados Unidos (n=02) e Chipre (n=01). Não foram encontrados trabalhos sobre a vida após a intervenção no sistema de justiça juvenil brasileiro, o que pode estar relacionado ao fato de que o próprio sistema de justiça juvenil brasileiro possui dificuldades para fazer esse levantamento devido à ausência de programas de acompanhamento de egressos na maioria dos estados (Coscioni, Costa, Rosa, & Koller, 2017).

Nos Estados Unidos o local de intervenção é distinguido de acordo com a gravidade do ato infracional cometido pelo adolescente. Diferentemente do Brasil, os adolescentes são avaliados independentemente da idade e devem ser internados no sistema de justiça juvenil ou adulto. Augustyn e Loughran (2017) realizaram um estudo comparativo longitudinal de adolescentes que foram inseridos em sistemas da justiça juvenil e adulta. Os pesquisadores identificaram que quem passa pela internação no sistema de justiça juvenil, acaba sendo rotulado e discriminado no mercado de trabalho. Além disso, identificaram que os adolescentes que foram transferidos para o sistema de justiça adulto, mesmo 7 anos após a internação, tinham renda menor que os mantidos no sistema juvenil. Porém, em relação as questões educacionais, não houveram diferenças significativas entre os grupos comparados. Ambos tiveram acesso a aulas e conseguiram concluir do ensino médio.

Um dos estudos evidenciou as barreiras enfrentadas por adolescentes que tiveram contato com a justiça juvenil e posteriormente se inseriram no ensino superior a partir do estudo do caso de Sam, um adolescente motivado que ajudou a pesquisadora em um de seus trabalhos. Recém-saído do sistema de justiça juvenil, ele se candidatou a uma faculdade e, após seis semanas, desistiu em função de falhar em todas as aulas. A autora concluiu que, mesmo que os adolescentes estejam motivados e tenham capacidades intelectuais para se inserir no ensino superior, isso não é suficiente, pois eles possuem dificuldades para desenvolver novas habilidades e confiar em si e nos outros. Para superar estas dificuldades, a autora menciona a existência de alguns programas que poderiam ser qualificados, os quais estimularam a interação de adolescentes inseridos no sistema de justiça juvenil com outros da mesma faixa etária que estavam em um curso superior. Durante estes programas, os adolescentes aprendem as habilidades acadêmicas necessárias para o ingresso no ensino superior, assim como a se comportar em sala de aula. Para a autora, com algumas melhorias nestes programas, como a identificação das dificuldades desses adolescentes e o trabalho individualizado de acordo com seus níveis e necessidades educacionais, ele poderá estimular os adolescentes que estavam no sistema de justiça juvenil a buscar posteriormente inserção no ensino superior e permanecer nele (Nurse, 2013).

O estudo de Solomontos-Kountouri e Hatzitofi (2016) possibilitou identificar a influência de um programa educacional no percurso escolar de adolescentes depois da internação no sistema de justiça juvenil. A participação no programa despertou o desejo pela mudança da vida acadêmica e os adolescentes passaram a solicitar treinamentos e qualificações que poderiam contribuir para a jornada educacional futura. Os pesquisadores identificaram que esses programas educacionais podem colaborar na vida dos adolescentes no desenvolvimento de projetos futuros que contemplem ter uma família, educação, emprego e relações sociais.

Ainda são limitados os estudos sobre a vida dos adolescentes após a internação no sistema da justiça juvenil. Os estudos apresentados nesta revisão abordam a percepção de adolescentes e adultos, sua realidade atual e seus projetos de futuro. Percebe-se que a internação no sistema da justiça juvenil trouxe consequências a curto e a longo prazo, exemplo disso, são a estratificação social, menores salários, dificuldades escolares mais acentuadas, menores possibilidades de conclusão do ensino médio e superior. Por outro lado, para alguns adolescentes, o afastamento da realidade de violência e privação de direitos foi uma possibilidade de ressignificar suas vivências e poder traçar projetos futuros distantes da criminalidade e relacionados a educação, profissionalização e construção familiar, especialmente quando inseridos em programas especificamente direcionados a estas questões.

Considerações Finais

Este trabalho buscou para compreender a realidade que envolve a escola e a prática de atos infracionais por adolescentes no Brasil e em outros países. Esse público possui uma série de variáveis que os afastam da escola e fazem com que se evolvam em atos infracionais. A fraca vinculação escolar e a evasão são reflexos deste distanciamento e demonstram a fragilidade da relação do adolescente com a escola e com os atores envolvidos nesta instituição. Dentro deste contexto, “desaparecem” as individualidades e muitos adolescentes com problemas de aprendizagem acabam não tendo o devido acompanhamento.

Os trabalhos que investigaram a percepção dos adolescentes antes e durante a internação no sistema da justiça juvenil chegaram às mesmas conclusões: antes foram expostos a diversos fatores de risco como distanciamento da família, sociedade e instituições. Além, disso possuíam fraca vinculação escolar, dificuldades de aprendizagem, relação negativa com os professores, que se traduziu pela percepção dos adolescentes em relação aos profissionais, identificado pelo não fornecimento de instruções necessárias sobre os conteúdos. Para os adolescentes os

investimentos por parte da equipe escolar/professores foram insuficientes para colaborar com sua permanência na escola.

É necessário que as escolas, principalmente as situadas em regiões de maior vulnerabilidade, estejam atentas ao perfil de adolescentes que atendem e possam aproximar-se da sua realidade social e cultural no ensino das várias disciplinas ministradas. Além de ensinar, vincular estes alunos, por meio de suas vivências dando sentido ao que aprendem, para que então outras intervenções sejam realizadas e alcancem seus propósitos.

Entretanto, quando se trata da trajetória escolar dos adolescentes em conflito com a lei durante a internação no âmbito da justiça juvenil, o olhar dos adolescentes parece se alterar. A maioria dos adolescentes acredita que a instituição cumpre sua função educacional e supre as necessidades escolares que foram falhas durante o percurso escolar antes da internação. Na percepção de muitos deles, essa passagem institucional pode ser vista como algo positivo, possibilitando ressignificar seu projeto de vida e romper com a prática infracional. Parece que, dentro do sistema de justiça juvenil, os adolescentes desenvolvem a resiliência necessária para permanecer no caminho educacional e fazer projetos futuros que incluam a educação e uma nova caminhada profissional após a internação no sistema da justiça juvenil.

É importante salientar que a percepção positiva dos adolescentes em relação a instituição escola relacionada a justiça esses avanços são possíveis devido ao investimento em programas e intervenções relatados neste para adolescentes em conflito com a lei superarem a situação que vivenciavam antes da internação no sistema da justiça juvenil: de privação de direitos necessários ao desenvolvimento humano. Eles estimulam os adolescentes a se auto conhecer, entender seus limites e dificuldades pessoais e educacionais. Isso evidencia de maneira prática a busca do sistema de justiça juvenil pela melhoria pessoal, educacional e profissional dos adolescentes que estão internados. Esse investimento a longo prazo é eficaz e tem trazido bons resultados. Porém, a pouca vinculação com o adolescente ainda parece ser um problema para

efetivação dessas estratégias, pois como citado anteriormente os atores educacionais envolvidos nessas instituições acabam reproduzindo a trajetória escolar anterior a esta experiência com a justiça juvenil. Sugere-se que os professores que atendem nesses espaços possam ter treinamentos específicos para trabalhar com esta população, fortalecendo assim os vínculos de apoio necessários para esses adolescentes e conhecendo-os melhor para promover estratégias pedagógicas adequadas.

Por outro lado, dependendo de como forem desenvolvidas as atividades escolares dentro do sistema de justiça juvenil, a trajetória escolar dos adolescentes pode não diferir da anterior. A falta de investimento e desconsideração das peculiaridades dos adolescentes por parte dos professores e dos diversos atores, quando ocorre, é percebida pelos adolescentes e prejudica a vinculação à escola. Exemplo disso aparece nos resultados de um estudo realizado na Argentina, que mostrou o percurso dentro da escola no âmbito da justiça juvenil como um espaço de isolamento que prende o adolescente e o afasta de muitas oportunidades, reforçando a exclusão e privação de direitos fundamentais, como atualizações educacionais/profissionais.

Os reflexos dessa relação com a justiça juvenil irão repercutir ao longo da vida dos adolescentes. A exclusão já vivenciada dentro do sistema de justiça juvenil ou adulto, se intensifica fora dele. Diante disso, é importante pensar em programas de suporte psicológico, educacional e reinserção social após a internação no sistema da justiça juvenil, sendo necessário orientá-los sobre como construir e alcançar seus projetos futuros.

Dentre as limitações encontradas para realização da pesquisa estão o número restrito de artigos na realidade nacional. Mesmo utilizando o maior número de descritores e combinações possíveis, ainda assim foram encontrados apenas 08 artigos sobre as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei na realidade brasileira. Partindo disso, considera-se a importância de realizar mais pesquisas empíricas com adolescentes que sejam egressos do

sistema socioeducativo, buscando avaliar os impactos educacionais, pessoais e sociais dessa vivência na atual situação de vida dos mesmos.

Implicações para a prática profissional derivadas desse estudo compreendem a realização de intervenções com professores de escolas públicas, no sentido de proporcionar um melhor entendimento sobre como estabelecer e manter a vinculação dos adolescentes com a escola. Além disso, problematizar sobre as condições e técnicas utilizadas na escola para identificar e trabalhar aspectos educacionais, tanto no sentido de compreender possíveis dificuldades dos adolescentes para oferecer uma atenção individualizada. Os resultados deste estudo podem encorajar mudanças na prática de profissionais da área de educação, estimulando a afetividade na compreensão e intervenção com casos de adolescentes que apresentam comportamentos inadequados ou agressivos, pois é importante instaurar práticas de vinculação com estes adolescentes, propiciando um ambiente atrativo quando os mesmos apresentam dificuldades ou não conseguem se conectar com a escola. É fundamental buscar incluir o adolescente e aproximar-se da sua realidade quando o mesmo não apresenta os resultados esperados pela escola, ao invés de excluí-lo.

Referências

Assis, S. G., & Constantino, P. (2005) Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Ciência & Saúde Coletiva*, 10(1), 81-90. doi:10.1590/S1413-81232005000100014.

Augustyn, M. B., & Loughran, T. A. (2017). Juvenile waiver as a mechanism of social stratification: A focus on human capital. *Criminology: An Interdisciplinary Journal*, 55(2), 405-437. doi: 10.1111/1745-9125.12136

Bardin, L. (2004). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.

Bazon, M. R., Silva, J. L. da, & Ferrari, R. M. (2013). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29(2), 175-199. doi: 10.1590/S0102-46982013000200008

Beckford, C. (2016). Connecting the dots through a case report: A child's unmet needs, neuropsychological impairment and entrance into the juvenile justice system. *Journal of Infant, Child & Adolescent Psychotherapy*, *15*(3), 188-209. doi: 10.1080/15289168.2016.1214447

Borba, P. L. de O., Lopes, R. E., & Malfitano, A. P. S. (2015). Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, *23*(89), 937-963. doi: 10.1590/S0104-40362015000400006

Caldwell, R. M., Sturges, S. M., & Silver, N. C. (2007). Home versus school environments and their influences on the affective and behavioral states of African American, Hispanic, and Caucasian juvenile offenders. *Journal of Child and Family Studies*, *16*(1), 125-138. doi: 10.1007/s10826-006-9073-6

Chaves, M. W. (2015). As Relações entre a Escola e o Aluno: uma história em transformação. *Educação & Realidade*, *40*(4), 1149-1167. doi:10.1590/2175-623645958

Coscioni, V., Costa, L. L. A., Rosa, E. M., & Koller, S. H. (2017). O cumprimento da medida socioeducativa de internação no Brasil: uma revisão sistemática da literatura. *Psico*, *48*(3), 231-242. doi: 10.15448/1980-8623.2017.3.24920

Costa, L. P. da, & Santos, S. S. dos. (2016). Adolescente em conflito com a lei: revisando as contribuições de variáveis sociais, familiares e individuais. *Estudos e pesquisas em Psicologia*, *16*(3), 757-771. doi:10.12957/epp.2016.31462

Cunha, E. de O., & Dazzani, M. V. M. (2016). A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. *Educação em Revista*, *32* (1), 235-259. doi:10.1590/0102-4698144008

Fernández-Suárez, A., Herrero, J., Pérez, B., Juarros-Basterretxea, J., & Rodríguez-Díaz, F. J. (2016). Risk factors for school dropout in a sample of juvenile offenders. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-7. doi:10.3389/fpsyg.2016.01993

Formiga, N. (2010). Pares socionormativos e condutas desviantes: testagem de um modelo teórico. *Barbarói*, 32(1), 28-43. doi: 10.17058/barbaroi.v0i0.998

Gallo, A. E., & Williams, L. C. A. (2008). A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 41-59. doi:10.1590/S0100-15742008000100003

Jeong, S., Davis, J., & Han, Y. (2015). Who becomes more violent among Korean adolescents? Consequences of victimisation in school. *Criminal Behaviour and Mental Health*, 25(2), 141-155. doi:10.1002/cbm.1919

Lansing, A. E., Washburn, J. J., Abram, K. M., Thomas, U. C., Welty, L. J., & Teplin, L. A. (2014). Cognitive and academic functioning of juvenile detainees: Implications for correctional populations and public health. *Journal of Correctional Health Care*, 20(1), 18-30. doi: 10.1177/1078345813505450

Liljeberg, J. F., Eklund, J. M., Fritz, M. V., & Klinteberg, B. (2011). Poor school bonding and delinquency over time: bidirectional effects and sex differences. *Journal of Adolescence*, 34(1), 1-9. doi: 2011. 10.1016/j.adolescence.2010.03.008

Lopez, A., Williams, J. K., & Newsom, K. (2015). PBIS in Texas Juvenile Justice Department's Division of Education and state programs: Integrating programs and developing systems for sustained implementation. *Residential Treatment for Children & Youth*, 32(4), 344-353. doi:10.1080/0886571X.2015.1113460

Maruschi, M. C., Estevão, R., & Bazon, M. R. (2014). Conduta infracional na adolescência: fatores associados e risco de reincidência / Offending conduct in adolescence: risk factors and risk of recidivism / Conducta ofensiva en la adolescencia: factores asociados

y riesgo de recurrencia. *Arquivo brasileiro de psicologia*, 66(2): 82-99. Recuperado de:
http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-52672014000200007

Maschia, T., Hatcher, S. S., Schwalbe, C. S., & Rosato, N. S. (2008). Mapping the social service pathways of youth to and through the juvenile justice system: a comprehensive review. *Children and Youth Services Review*. *Oxford*, 30(12), 1376-1385. doi:10.1016/j.chilyouth.2008.04.006

Menicucci, C. G., & Carneiro, C. B. L. (2011). Entre monstros e vítimas: a coerção e a socialização no sistema socioeducativo de Minas Gerais. *Serviço Social & Sociedade*, 107, 535-536. doi:10.1590/S0101-66282011000300009

Monahan, K. C., VanDerhei, S., Bechtold, J., & Cauffman, E. (2014). From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, 43(7), 1110-1122. doi:10.1007/s10964-014-0103-1

Muller, F., Barboza, P. S., Oliveira, C. C., Santos, R. R. G., & Paludo, S. S. (2009). Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de internação e as expectativas futuras. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, 1(1), 70-87. doi:10.17921/2176-5626.%25n1p%25p

Nardi, F. L., & Dalbosco, D. D. (2010). Delinquência juvenil: uma revisão teórica. *Acta Colombiana de Psicología*, 13(2), 69-77. Recuperado de:
http://editorial.ucatolica.edu.co/ojsucatolica/revistas_ucatolica/index.php/acta-colombiana-psicologia/article/view/371

Nardi, F. L., Jahn, G. M., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Perfil de adolescentes em privação de liberdade: eventos estressores, uso de drogas e expectativas de futuro. *Psicologia em Revista*, 20 (1), 116-137. doi:10.5752/P.1678-9523.2014v20n1p116

Nunes, T. G. R., Pontes, F. A. R., Silva, L. I. C., & Dell'Aglio, D. D. (2014). Fatores de risco e proteção na escola: Reprovação e expectativas de futuro de adolescentes

paraenses. *Psicologia Escolar e Educacional*, 18(2), 203-210. doi: 10.1590/2175-3539/2014/0182732

Nurse, A. M. (2013). Juveniles and college: Inside Out as a way forward. *The Prison Journal*, 93(2), 234-247. doi:10.1177/0032885512473051

Padovani, A. S., & Ristum, M. (2013). A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, 39 (4), 969-984. Epub 23 de julho de 2013. doi:10.1590/S1517-97022013005000012

Panosky, D. M., & Shelton, D. (2015). Evaluating an adolescent behavioral program: Leadership, education, achievement, and development for adolescent female offenders in corrections. *Journal of Forensic Nursing*, 11(3), 144-153. doi: 10.1097/JFN.0000000000000082

Pereira, S. E., & Sudbrack, M. F. (2009). A formação dos grupos na adolescência: A escola que exclui. Cadernos de Resumos. pags.259/260. XIII Colóquio Internacional de Psicossociologia e Sociologia Clínica. Belo Horizonte.

Pereira, T. C. S., Reis, J. N., & Costa, L. A. (2015). Autor e vítima: a vulnerabilidade social de adolescentes que cometeram atos infracionais em Belo Horizonte. *Revista de Terapia Ocupacional*, 26(2), 258-266. doi: 10.11606/issn.2238-6149.v26i2p258-266

Reed, D. K., & Wexler, J. (2014). “Our teachers ... don’t give us no help, no nothin’”: Juvenile offenders’ perceptions of academic support. *Residential Treatment for Children & Youth*, 31(3), 188-218. doi:10.1080/0886571X.2014.943568

Robison, S., Jagers, J., Rhodes, J., Blackmon, B. J., & Church, W. (2017). Correlates of educational success: Predictors of school dropout and graduation for urban students in the Deep South. *Children and Youth Services Review*, 73, 37-46.

doi:10.1016/j.chilyouth.2016.11.031

Schaeffer, C. M., Henggeler, S. W., Ford, J. D., Mann, M., Chang, R., & Chapman, J. E. (2014). RCT of a promising vocational/employment program for high-risk juvenile offenders. *Journal of Substance Abuse Treatment*, *46*(2), 134-143.

doi:10.1016/j.jsat.2013.06.012

Seabra, R. C. F. de F., & Oliveira, M. C. S. L. de. (2017). Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por Orientadores Educacionais. *Psicologia Escolar e Educacional*, *21*(3), 639-647. doi: 10.1590/2175-3539201702131111144

Silva, J. L., Cianflone, A. R. L., & Bazon, M. R. (2016). School bonding of adolescent offenders. *Paidéia*, *26*(63), 91-100. doi:10.1590/1982-43272663201611

Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2014). Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura. / Education and juvenile delinquency: An integrative literature review. *Estudos de Psicologia*, *19*(4), 278-287. doi: 10.1590/S1413-294X2014000400005

Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2015). Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos / Systematic review of studies addressing school aspects related to the committing of offenses / Revisión sistemática de estudios acerca de los aspectos escolares relacionados con la comisión de delitos. *Psicologia em Revista*, *21*(2), 273-292. doi:10.5752/P.1678-9523.2015v21n2p273

Silva, J. L., Oliveira, W. A. de, Bono, E. L., Dib, M. A., Bazon, M. R., & Silva, M. A. I. (2016). Associações entre Bullying Escolar e Conduta Infracional: Revisão Sistemática de Estudos Longitudinais / Associations between School Bullying and Offensive Behavior: Systematic Review of Longitudinal Studies *Psicologia Teoria e Pesquisa*, *32*(1), 81-90. doi: 10.1590/0102-37722016012241081090

Silva, J. O. da., & Ristum, M. (2010). A violência escolar no contexto de privação de liberdade. *Psicologia: Ciência e Profissão*, 30(2), 232-247. doi: 10.1590/S1414-98932010000200002

Silva, J. L., & Bazon, M. R. (2015). Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos. *Psicologia em Revista*, 21(2), 273-292. doi: 10.5752/P.1678-9523.2015v21n2p273

Silva, R. S., Vargas, F. de, Hoffmeister, F. X., Prates, P. F., & Vasconcellos, S. J. L. (2015). Adolescentes em conflito com a lei no Brasil: pesquisar para intervir. *Mudanças - Psicologia da Saúde*, 23 (1), 41-48. doi: 10.15603/2176-1019/mud.v23n1p41-48

Silveira, M. A. de S. da, Maruschi, M. C., & Bazon, M. R. (2012). Risco e proteção para o engajamento de adolescentes em práticas de atos infracionais. *Journal of Human Growth and Development*, 22(3), 348-35. Recuperado de: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-12822012000300011

Smeets, Ed. (2014). Education in young offender institutions and secure youth care institutions. *Educational Research and Evaluation*, 20(1), 67-80. doi: 10.1080/13803611.2013.872040

Smokowski, P. R., Rose, R. A., Evans, C. B. R., Barbee, J., Cotter, K. L., & Bower, M. (2017). The impact of teen court on rural adolescents: Improved social relationships, psychological functioning, and school experiences. *The Journal of Primary Prevention*, 38(4), 447-464. doi:10.1007/s10935-017-0470-y

Solomontos-Kountouri, O., & Hatzitofi, P. (2016). Brief report: Past, present, emergent and future identities of young inmates. *Journal of Adolescence*, 47, 119-124. doi:10.1016/j.adolescence.2015.10.02

Steele, J. L., Bozick, R., & Davis, L. M. (2016). Education for incarcerated juveniles: A meta-analysis. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 21(2), 65-89.

doi:10.1080/10824669.2015.1133308

Vitale, N. B., & Travník, C. (2014). Más allá de la educación: el encierro / Beyond education: the closure *Anuario de investigaciones*, 21(1), 187-192.

Volpi, M. (2001). Sem liberdade, sem direitos: a experiência de privação de liberdade na percepção dos adolescentes em conflito com a lei. São Paulo: Cortez.

Wakefield, S., & Uggen, C. (2010). Incarceration and stratification. *Annual Review of Sociology*, 36, 387-406. doi: 10.1146/annurev.soc.012809.102551

Wexler, J., Pyle, N., Flower, A., Williams, J. L., & Cole, H. (2014). A synthesis of academic interventions for incarcerated adolescents. *Review of Educational Research*, 84(1), 3-46. doi:10.3102/0034654313499410

Wexler, J., Reed, D. K., & Sturges, K. (2015). Reading practices in the juvenile correctional facility setting: Incarcerated adolescents speak out. *Exceptionality*, 23(2), 100-123. doi:10.1080/09362835.2014.986602

Zhang, D., Willson, V., Katsiyannis, A., Barrett, D., Ju, S., & Wu, J. (2010). Truancy offenders in the juvenile justice system: a multicohort study. *Behavioral Disorders*, 35(3), 229-242. doi: 10.1177/019874291003500304

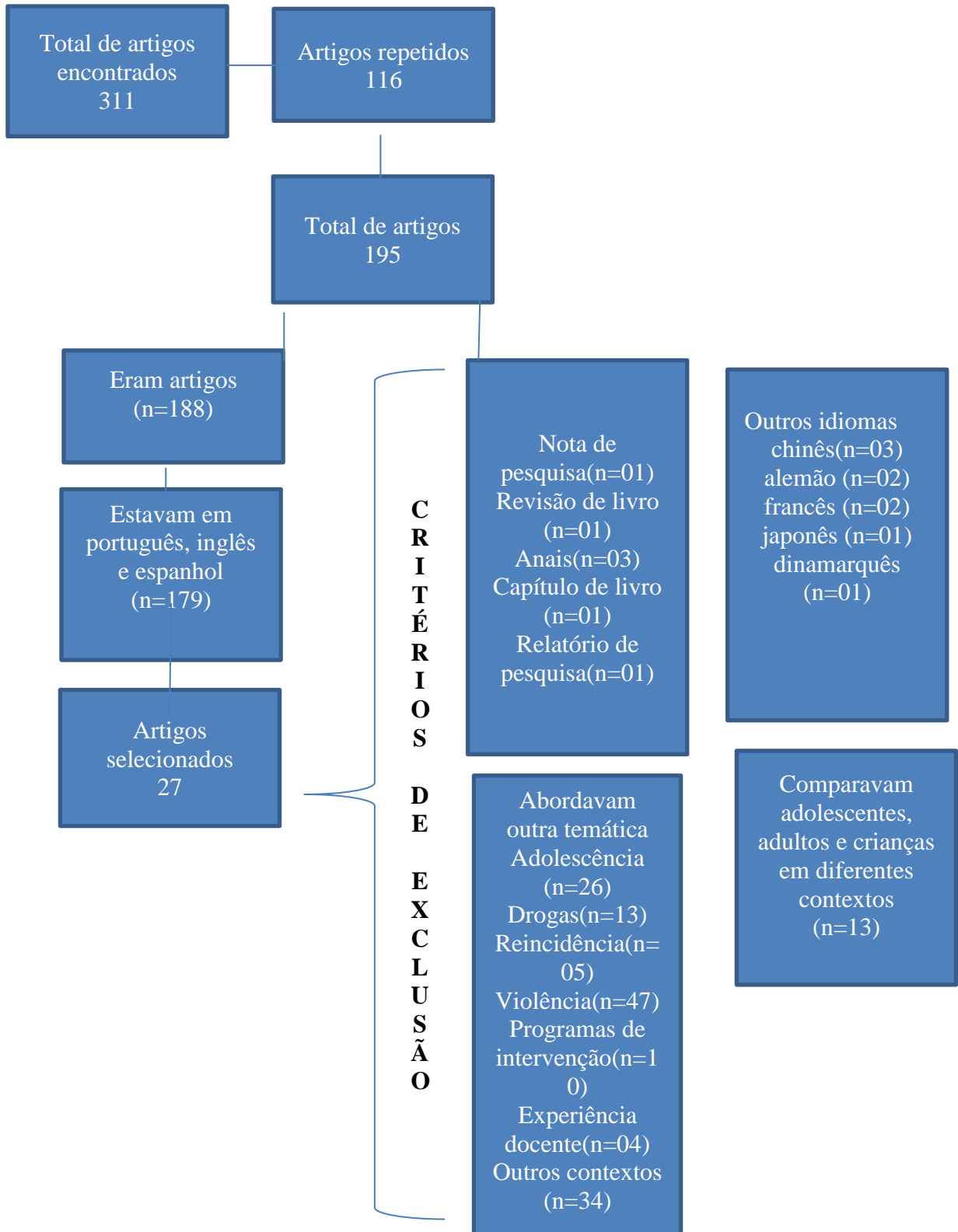


Figura 1 Fluxograma de seleção das produções

Tabela 1 Síntese das produções selecionadas

Título	Ano	País / Área	Método	Participantes	Instrumento ou Técnica de Coleta de Dados
Juvenile waiver as a mechanism of social stratification: A focus on human capital.	2017	Estados Unidos Interdisciplinar	Empírico Quantitativo Longitudinal	Adolescentes em conflito com a lei	Entrevista
Correlates of educational success: Predictors of school dropout and graduation for urban students in the Deep South.	2017	Estados Unidos Multidisciplinar	Empírico Longitudinal	Adolescentes em conflito com a lei	Questionário
Cognitive and academic functioning of juvenile detainees: Implications for correctional populations and public health.	2014	Estados Unidos Saúde	Experimental Quantitativo Longitudinal	Adolescentes em conflito com a lei	Entrevista Teste de Vocabulário de Imagens da Peabody - Revisado Wide Range Achievement Test, terceira edição Teste de Inteligência Breve Kaufman (KBIT)
Education for incarcerated juveniles: A meta-analysis.	2016	Estados Unidos Saúde	Revisão	Não se aplica	Não se aplica
Brief report: Past, present, emergent and future identities of young inmates.	2016	Chipre Multidisciplinar	Empírico	Adolescentes em conflito com a lei	Entrevista
PBIS in Texas Juvenile Justice Department's Division of Education and state programs: Integrating programs and developing systems for sustained implementation.	2015	Estados Unidos Saúde	Empírico	Adolescentes em conflito com a lei	Intervenções e Apoio de Comportamento Positivo (PBIS)
Evaluating an adolescent behavioral program: Leadership, education, achievement, and development for adolescent female offenders in corrections.	2015	Estados Unidos Saúde	Empírico	Adolescentes em conflito com a lei do sexo feminino	Programa comportamental terapêutico de artes expressivas, Liderança, Educação, Realização e Desenvolvimento (LEAD)
Reading practices in the juvenile correctional facility setting: Incarcerated adolescents speak out.	2015	Estados Unidos Educação	Empírico	Adolescentes Professores e administradores	Entrevista e Grupo Focal
Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: Revisão integrativa da literatura.	2014	Brasil Psicologia	Revisão integrativa da literatura	Não se aplica	Não se aplica
"Our teachers ... don't give us no help, no nothin': Juvenile offenders' perceptions of academic support.	2014	Estados Unidos Saúde	Empírico Qualitativo Quantitativo	Adolescentes em conflito com a lei de ambos os sexos	Entrevistas Grupos focais Observação

RCT of a promising vocational/employment program for high-risk juvenile offenders.	2014	Estados Unidos Saúde	Experimental Quantitativo Longitudinal	Trabalhadores da Justiça Juvenil Administradores Professores Adolescentes em conflito com a lei	Formação Focada na Aprendizagem de Restituição Comunitária, (CRAFT) Questionário
Education in young offender institutions and secure youth care institutions.	2014	Holanda Educação	Empirico	Dirigentes escolares Coordenadores de necessidades educativas especiais Educadores Psicólogos escolares	
Juveniles and college: Inside Out as a way forward.	2013	Estados Unidos Criminologia	Empírico	Adultos universitários que já haviam sido internados no sistema da justiça juvenil	Observação
The impact of teen court on rural adolescents: Improved social relationships, psychological functioning, and school experiences.	2017	Estados Unidos Saúde	Empírico Longitudinal	Adolescentes em conflito com a lei e seus pais	Entrevistas
Risk factors for school dropout in a sample of juvenile offenders.	2016	Espanha Psicologia	Empírico Quantitativo	Adolescentes em conflito com a lei	Análise de arquivos judiciais
Connecting the dots through a case report: A child's unmet needs, neuropsychological impairment and entrance into the juvenile justice system.	2016	Estados Unidos Psicologia	Empírico	Avó do adolescente em conflito com a lei	Entrevista
School bonding of adolescent offenders.	2016	Brasil Educação	Experimental	Adolescentes em conflito com a lei escolares e que abandonaram a escola Adolescentes escolares e que abandonaram a escola	Escala Escolar
Who becomes more violent among Korean adolescents? Consequences of victimisation in school.	2015	Estados Unidos Criminologia	Empírico Quantitativo	Adolescentes em conflito com a lei	Questionário
From the school yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest.	2014	Estados Unidos Multidisciplinar	Empírico Longitudinal	Adolescentes escolares em conflito com a lei	Entrevistas
A synthesis of academic interventions for incarcerated adolescents.	2014	Estados Unidos Educação	Revisão	Não se aplica	Não se aplica

Más allá de la educación: el encierro / Beyond education: the closure	2014	Argentina Psicologia	Empírico Qualitativo Etnográfico	Adolescentes em conflito com a lei	Entrevista Questionários Observação Registro de informações
Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos	2015	Brasil Psicologia	Revisão	Não se aplica	Não se aplica
Conduta infracional na adolescência: fatores associados e risco de reincidência	2014	Brasil Psicologia	Empírico Quantitativo	Adolescentes em conflito com a lei e seus familiares e responsáveis	Instrumento de avaliação de "Risco e Necessidade"
Associações entre Bullying Escolar e Conduta Infracional: Revisão Sistemática de Estudos Longitudinais	2016	Brasil Psicologia	Revisão sistemática de estudos longitudinais	Não se aplica	Não se aplica
A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação	2016	Brasil Educação	Revisão de literatura	Não se aplica	Não se aplica
Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei	2013	Brasil Educação	Qualitativo Abordagem biográfica	Adolescentes em cumprimento de Medida Socioeducativa e seus respectivos responsáveis	Entrevista semi-estruturada Coleta de Informações em estabelecimentos educacionais
Adolescentes em Atendimento Socioeducativo e Escolarização: Desafios Apontados por Orientadores Educacionais	2017	Brasil Psicologia	Empírico Exploratória Qualitativo	Orientadoras educacionais	Entrevista semi-estruturada

ESTUDO 2

AUTOESTIMA E AUTOEFICÁCIA NA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Jéssica Costa Machado¹, Jana Gonçalves Zappe², Ana Cristina Garcia Dias²

Introdução

De acordo com o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (Brasil, 1990), quando um adolescente comete um ato infracional, ele deve responder por esse ato cabendo-lhe a aplicação de uma medida socioeducativa, proporcional à gravidade da infração e considerando suas características pessoais e familiares. Nesse sentido, o Capítulo IV do ECA, artigo 112, dispõe sobre as condutas a serem adotadas pela autoridade competente, quando verificada a prática de um ato infracional, podendo estas serem apresentadas na forma de medidas socioeducativas em meio aberto e medidas socioeducativas de restrição ou privação de Liberdade. As medidas socioeducativas em meio aberto podem ser: Advertência, Obrigação de reparar o dano; Prestação de serviços à comunidade e Liberdade Assistida. Já as duas medidas socioeducativas que envolvem restrição e privação de liberdade são, respectivamente: Inserção em regime de semiliberdade e internação em estabelecimento educacional (Brasil, 1990).

A determinação de qual das modalidades de cumprimento de medida serão aplicadas a cada adolescente deve levar em consideração os princípios de brevidade, de excepcionalidade e respeito a condição peculiar de desenvolvimento do/a adolescente (Brasil, 1990). Além disso, é importante ressaltar o cunho social e educacional, e não meramente punitivo das medidas socioeducativas, pois elas devem promover o desenvolvimento integral dos adolescentes e a garantir da possibilidade de (re)construção de seus projetos de vida, resgatando ou dando continuidade aos processos de escolarização, por exemplo (Lima e Haracemiv, 2018).

No Brasil, de acordo com dados apresentados pelo último levantamento anual do Sistema Nacional de Atendimento Socioeducativo (SINASE), os números de 2016 mostram um total de 26.450 adolescentes atendidos, estando 18.567 em medida de internação (70%), 2.178 em regime de semiliberdade (8%) e 5.184 em internação provisória (20%). Há, ainda, outros 334 jovens em atendimento inicial e 187 em internação sanção, que é adotada por tempo determinado em função do descumprimento de outra medida anteriormente aplicada (Brasil, 2018). O mesmo levantamento aponta que se considerarmos a série histórica, ano a ano, vinha acontecendo um aumento constante e quase regular de 2010 a 2015 no número total de adolescentes em privação e restrição de Liberdade, mas de 2015 a 2016 o aumento não foi tão significativo, uma vez que, em 2015 haviam 26.209 adolescentes. O estado do Rio Grande do Sul aparece como o quinto estado com maior número adolescentes em cumprimento de medidas socioeducativas no ano de 2016, com 1348 jovens (Brasil, 2018).

Atualmente, segundo dados estatísticos fornecidos pela Fundação de Atendimento Sócio-Educativo do Rio Grande do Sul (FASE-RS), no primeiro trimestre do ano de 2018 havia cerca de 1284 adolescentes e jovens cumprindo medidas socioeducativas. Mais de dois terços desses adolescentes tinham 17 anos ou mais, e se encontravam cursando o 5º, 6º, 7º ou 8º ano de ensino fundamental, o que sugere uma importante defasagem série/idade (FASE, 2018).

A defasagem escolar pode ser considerada como uma acentuada discrepância entre idade e série escolar, ou seja, se difere da idade ideal que o aluno deveria ter para estar inserido em determinado nível escolar, considerando o ingresso no primeiro ano do ensino fundamental aos sete anos. Esta tem sido uma grande preocupação entre pesquisadores e profissionais quando o assunto abordado é a realidade dos adolescentes em conflito com a lei, pois esta associa-se a outras experiências escolares negativas, como a reprovação, situações de indisciplina, rotatividade entre escolas, falta de vínculo com a escola, evasão e abandono

escolar, que são fatores de risco para o envolvimento em atos infracionais (Assis e Constatino, 2005; Borba, Lopes e Malfitano, 2015; Monahan et al., 2014; Muller et al., 2009; Padovani e Ristum, 2013; Robison et al., 2017; Zhang et al., 2010).

Muller et al. (2009), em estudo desenvolvido com adolescentes internados no sistema da justiça juvenil, identificaram que esses possuíam um atraso escolar acentuado, visto que a média de idade dos participantes era de 18 anos e nenhum havia concluído o ensino fundamental. Além disso, muitos jovens estavam fora da escola e, mesmo aqueles que estavam matriculados, não frequentavam às aulas.

Borba et al. (2015), da mesma forma, buscaram conhecer as trajetórias educacionais de adolescentes em conflito com a lei, encontrando que os adolescentes mais propensos a terem contato com o sistema socioeducativo foram aqueles que frequentaram escolas públicas e passaram por diversas situações de repetência, evasão escolar, distorção série/idade e rotatividade entre turmas e escolas.

Assim, percebe-se que os estudos convergem para apontar uma associação entre a desadaptação escolar e a prática de atos infracionais por adolescentes, e a vinculação do adolescente com a escola parece se constituir como um aspecto central desta questão. Um ambiente escolar no qual os adolescentes vivenciam situações de reprovação ou de punições severas e apresentam relações fragilizadas com colegas e professores dificulta a vinculação dos mesmos à instituição educacional (Pereira e Sudbrack, 2009). Por outro lado, um bom relacionamento com professores e colegas serve como base para uma vinculação escolar positiva e pode proteger o adolescente da adoção de comportamentos de risco, tais como a prática de atos infracionais (Silva e Bazon, 2015).

Silva, Cianflone e Bazon (2016) descrevem que adolescentes em conflito com a lei possuem piores indicadores de vinculação escolar quando comparados a escolares que não vivenciavam esta situação. Alguns estudos demonstram que a relação da escola com o adolescente em conflito com a lei pode ser especialmente difícil, pois o ambiente escolar, muitas vezes, se encontra desconectado da realidade cultural dos mesmos, o que acaba gerando desinteresse e fracasso acadêmico nesses estudantes. O indivíduo acaba sendo responsabilizado por uma situação de fracasso, sendo que a instituição escolar mostra-se anacrônica e reprodutora de um sistema excludente, o que dificulta a permanência dos mesmos e favorece o afastamento ou mesmo o abandono da escola (Beckford, 2016; Cunha e Dazzani, 2016; Lansing et al., 2014; Maruschi, Estevão e Bazon, 2014; Robison et al., 2017; Silva e Bazon, 2014).

Além da violência institucional, muitas vezes, os adolescentes podem ser submetidos a outras formas de violência, como o bullying e a violência entre pares (Jeong, Davis e Han, 2015; Silva et al., 2016). As relações compostas pelo grupo de pares aparecem como muito importantes para a condição da permanência do aluno na escola, pois para eles os colegas são pessoas significativas que colaboram na formação do conceito de si e da autoestima (Assis e Avanci, 2004). Entretanto, quando as relações estabelecidas entre pares na escola são marcadas pela frustração e pelo desrespeito, elas podem fragilizar os vínculos estabelecidos, promovendo sofrimento para o adolescente e contribuindo como fator de risco para a escolarização e permanência na escola.

As relações positivas estabelecidas no ambiente escolar podem ser fatores de proteção quando se estabelecem relações de confiança e afeto (Dell'Aglio, Libório & Yunes, 2005). A existência dessas relações com professores e grupo de pares permite que sejam criadas fontes de apoio social, emocional, além de troca de informações que refletem no desenvolvimento e manutenção da autoestima, da autoeficácia e de relações de mais próximas no ambiente escolar (Camargo, 2009). Para o estabelecimento e manutenção de uma vinculação positiva com a escola e com as pessoas que fazem parte deste contexto, aspectos individuais também exercem influência, tais como a autoestima e a autoeficácia, que são crenças autorreferenciadas que influenciam diretamente os relacionamentos interpessoais (Rodríguez e Damásio, 2014). A

autoestima, pode ser compreendida tanto como um conjunto de atitudes que cada pessoa apresenta sobre si, como uma percepção de valor sobre si, que podem ser positivas ou negativas (Mosquera e Stobäus, 2006). A autoestima positiva promove um bom ajustamento psicológico, o que, por sua vez, favorece maiores níveis de adaptação social e satisfação com a vida, além de prevenir certos comportamentos de risco (Reina et al., 2010).

As crenças de autoeficácia, por sua vez, podem ser definidas como a confiança do indivíduo em suas capacidades pessoais para organizar e executar certas ações, sendo muito importantes na medida em que influenciam as escolhas e a forma de lidar com adversidades e obstáculos (Pajares e Olaz, 2008). A autoeficácia está diretamente relacionada com a autorregulação do comportamento e do pensamento, pois afeta a identificação do quanto de esforço será investido em uma tarefa, e assim influencia a motivação e a persistência para obtenção de resultados como o sucesso acadêmico. Desta forma, uma autoeficácia elevada pode colaborar para a motivação em permanecer na escola e manter com ela uma vinculação positiva (Martinelli e Sassi, 2010).

Estudos empíricos têm evidenciado estas associações entre autoestima, autoeficácia e aspectos escolares na adolescência. Rodrigues e Barrera (2007) analisaram a relação entre percepção de autoeficácia e desempenho escolar de 34 alunos de 4ª série, de ambos os sexos, do Ensino Público Fundamental, e encontraram em seus resultados associação positiva e significativa entre autoeficácia e desempenho escolar. A análise dos resultados sugere a existência de influência mútua entre esses fatores, reforçando a ideia do papel fundamental da escola na construção de crenças mais otimistas de autoeficácia no aluno, assim como o papel da autoeficácia na motivação para os estudos e para a vinculação com a escola.

No entanto, não foram encontrados estudos que investiguem autoestima, autoeficácia e variáveis escolares em adolescentes em conflito com a lei, apesar da reconhecida associação entre estes aspectos na adolescência. Diante disso, essa pesquisa objetivou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar: expulsão e reprovação).

Método

Delineamento

Realizou-se um estudo de caráter descritivo com abordagem quantitativa por considerar-se a forma mais adequada de investigar as questões propostas, resumidas no objetivo geral de compreender a associação entre autoestima, autoeficácia, relação escolar, expulsão, reprovação e a sua relação com o conflito com a lei de adolescentes. Os estudos quantitativos caracterizam-se pela utilização de instrumentos fechados que permitam a mensuração do objeto de estudo, nas quais as informações podem ser coletadas através de um questionário estruturado ou de entrevista fechada (Chizzotti, 1995).

Participantes

Foi utilizado o banco de dados derivado da pesquisa “Juventude brasileira: Um estudo dos fatores de risco e proteção em adolescentes que cumprem medida socioeducativa”, que contou com a participação de 73 adolescentes do sexo masculino com idade entre 12 a 20 anos ($M=16,69$, $DP=1,50$ que cumpriam medida socioeducativa (com ou sem privação de liberdade).

As análises sociodemográficas indicaram que maioria dos adolescentes tinha entre 16 e 18 anos (73,5%, $n=53$) e era da cor branca (45,8%, $n=33$). Quanto ao estado civil, a amostra teve prevalência de adolescentes solteiros (72,2%, $n=52$) e sem filhos (90%, $n=65$).

Em relação aos atos infracionais cometidos em número maior foram os crimes contra o patrimônio (42,8%; $n=32$), seguidos pelos crimes contra a vida (27,4%; $n=20$), lei de drogas

(15%; n=11) e crime contra os costumes (1,4%; n=01). Dos respondentes a esta questão (n=75), 11 adolescentes não mencionaram qual ato infracional haviam cometido. O tempo mínimo de internação com privação de liberdade foi de três dias e o máximo de três anos.

Instrumentos

O instrumento utilizado para a coleta de dados foi o Questionário Juventude Brasileira (Versão Fase II - Dell'aglio et al., 2011). Este questionário possui 77 questões que buscam investigar aspectos relacionados com os fatores de risco e proteção em adolescentes, no que se refere a educação, saúde, trabalho, comportamentos de risco, fatores de risco e fatores de proteção sociais e pessoais. Para os adolescentes em conflito com a lei, foi elaborada uma versão reduzida com 47 questões (ANEXO A), pois a equipe que elaborou o questionário observou que estes podem apresentar mais dificuldade para responder à versão original, em função de dificuldades referentes à própria escolarização.

Foram utilizadas informações presentes no instrumento relativas à escolaridade (reprovação e expulsão), ordenadas em formato dicotômico (0=não, 1=sim), e as questões relacionadas à frequência de reprovação e expulsão escolar. Além disso, utilizou-se a questão do instrumento relacionada a autoestima, constituída pela Escala de Autoestima de Rosenberg (1989), a qual teve suas propriedades psicométricas por Hutz e Zanon (2011); e a questão relacionada a autoeficácia constituída pela Escala de Autoeficácia Geral Percebida de Schwarzer e Jerusalem (1995), cujas propriedades psicométricas foram avaliadas por Sbicigo, Teixeira, Dias e Dell'Aglio (2012). Ambas escalas apresentaram boa consistência interna ($\alpha=0.90$ e $\alpha=0.85$, respectivamente)

A percepção acerca da relação com a escola foi investigada através de sete itens, tais como “Eu me sinto bem quando estou na escola” e “Posso contar com meus professores”, avaliados em escala *Likert* de cinco pontos (1=Discordo totalmente, 5=Concordo totalmente). O escore da escala foi computado através do cálculo da média dos itens, podendo variar de 1 a 5, e a escala obteve boa consistência interna ($\alpha=.73$)

Procedimentos e Considerações Éticas

O estudo seguiu todas as recomendações éticas para pesquisas com seres humanos estabelecidas na resolução nº 466/12 (Conselho Nacional da Saúde, 2012). O projeto de pesquisa foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Santa Maria (protocolo: 16408513.2.0000.5346, número do parecer 306.036). Foi efetivado o contato com as instituições de atendimento socioeducativo para solicitação da realização do estudo.

Para acessar os adolescentes foi realizado o contato com a administração central da FASE e logo após com os locais de cumprimento de medida socioeducativa em Santa Maria com privação de liberdade (CASE), semi liberdade (CASEMI) e liberdade assistida (CEDEDICA), solicitando autorização institucional (APÊNDICE A). Após essa etapa, os adolescentes foram convidados a participar do estudo, momento em que foram esclarecidos de que sua participação seria voluntária, garantido o de sigilo de suas informações pessoais e a possibilidade de desistirem a qualquer momento. Foi solicitada a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos pais dos adolescentes que tinham menos de dezoito anos (APÊNDICE B), e todos os adolescentes que aceitaram participar também assinaram o TCLE (APÊNDICE C) e puderam contar com os pesquisadores caso houvesse alguma necessidade de apoio durante ou após a aplicação do questionário. Os questionários foram aplicados em duplas ou individualmente e o tempo variava entre 50 minutos a 1 hora e 30 minutos. Esse procedimento foi realizado para que o pesquisador que estivesse aplicando o instrumento pudesse auxiliar o adolescente, caso ele não entendesse alguma questão.

Análise dos Dados

Os dados foram analisados através do programa SPSS, no qual foram realizadas análises descritivas (média, desvio padrão, frequências) e inferenciais (correlação de Pearson). Exploraram-se possíveis associações entre autoestima, autoeficácia, reprovações, expulsões escolares, apoio escolar e a relação dessas variáveis com o cometimento de atos infracionais por adolescentes. As análises estatísticas levaram em consideração o padrão para a significância estatística de probabilidade de 5%.

Resultados

Escolaridade e Fracasso Escolar

Em relação à escolaridade, os adolescentes que responderam essa questão (n=69) indicaram que a maioria está entre a 6ª (n= 21), 7ª (n=15) e 8ª (n=12) série do Ensino Fundamental totalizando 65,4 % da amostra. Da amostra total (n=69) somente 09,5% (n=7) eram estudantes do Ensino Médio.

Em relação à reprovação, 93,2% dos adolescentes já foram reprovados (n=69), tendo em sua maioria sofrido reprovações por 2 (29%, n=20), 3(24,6%, n=17) e 4 (13, %, n=09) vezes. Parte deles (58,9%, n=43) relatou ter sofrido expulsões da escola, visto que a maioria foi expulso 1 (25%, n=17), 2 (9%, n=6) ou 3 vezes (13,6%, n=9), sendo que 47,8% (n=33) informaram que a expulsão ocorreu em virtude de brigas.

Percepção dos adolescentes sobre apoio recebido pela Escola

Buscou-se identificar as percepções sobre a relação com a escola, os relacionamentos com a equipe escolar, professores e colegas. De maneira geral, os adolescentes responderam que possuem um relacionamento razoável com a escola (Mínimo=1 Máximo= 5; Média= 3,06; DP= 1,06). A tabela 1 apresenta os resultados a esta questão.

Tabela 1. Percepção dos jovens sobre as relações com a escola

Item		1	2	3	4	5	Média
Eu me sinto bem quando estou na escola	F	17	9	7	17	17	3,09
	%	25,4	13,4	10,4	25,4	25,4	(dp=1,57)
Gosto de ir para a escola	F	18	8	14	13	14	2,95
	%	26,9	11,9	18,7	17,3	18,7	(dp=1,51)
Gosto da maioria dos meus professores	F	14	11	16	13	13	2,98
	%	20,9	16,4	23,9	19,4	19,4	(dp=1,43)
Quero continuar meus estudos nessa escola	F	17	6	18	5	21	3,11
	%	25,4	9,0	26,9	7,5	31,3	(dp=1,58)
Posso contar com meus professores	F	13	7	15	11	21	3,31
	%	19,4	10,4	22,4	16,4	31,3	(dp=1,51)
Posso contar com técnicos da escola (orientador, coordenador)	F	14	6	16	6	26	3,38
	%	20,6	8,8	23,5	8,8	38,2	(dp=1,55)

Confio nos colegas da escola	F	26	8	12	13	8	2,54
	%	38,8	11,9	17,9	19,4	11,9	(<i>dp</i> =1,55)

*Nota: 1 (Discordo totalmente), 2 (Discordo um pouco), 3 (Não concordo nem discordo), 4 (Concordo em parte), 5 (Concordo totalmente)

As maiores médias aparecem atreladas ao relacionamento com os técnicos da escola e os professores, o que demonstra a percepção da presença de vínculos afetivos dentro do ambiente escolar para os adolescentes. A maioria dos adolescentes parece sentir-se confortável no ambiente escolar, mas muitos não pretendem continuar os estudos na mesma escola e a muitos responderam que não gostam de ir para a escola, além de não conseguirem confiar nos amigos da escola.

Se por um lado a relação de confiança com os técnicos e professores da escola mostra-se como o primordial na vinculação dos adolescentes, por outro lado a relação com os colegas parece dificultar a interface do adolescente nesse ambiente. Das três sentenças sobre a relação afetiva dos adolescentes com a escola, a que se refere aos colegas foi a que apresentou média mais baixa, indicando que eles gostam mais dos professores e da equipe técnica escolar, do que dos amigos que lá possuem.

Autoeficácia

Para compreensão desse construto na vida dos participantes da pesquisa foi utilizada a Escala de Autoeficácia, sendo que os resultados indicaram uma percepção positiva de autoeficácia (Mínimo=1 Máximo= 4; Média= 3,23; *DP*= 0,67). Por meio dela foi possível identificar que os adolescentes se compreendem como competentes para enfrentar qualquer situação inesperada, assim como se percebem capazes de ser tão efetivos na realização de tarefas quanto outras pessoas, tendo em vista que quase totalidade deles concordou/concordou plenamente sobre essas percepções. Ou seja, os adolescentes acreditam ter capacidade para fazer coisas como o restante das pessoas que os cercam, inclusive demonstrando ter habilidade para enfrentar situações inesperadas de maneira efetiva. Cabe salientar que foi possível observar total concentração de respostas que evidenciam percepções positivas em todas sentenças da Escala de Autoeficácia, pois houve prevalência de participantes respondendo aos itens com “concordo” e “concordo plenamente”, o que indica que estes possuem uma autoeficácia auto percebida de maneira geral muito satisfatória.

Tabela 2. Escala de Autoeficácia

Item		1	2	3	4	Média
Mesmo que alguém se oponha eu encontro maneiras e	F	11	7	20	30	3,51
formas de alcançar o que quero	%	4,6	3,1	27,7	64,6	(<i>dp</i> =1,10)
Tenho confiança para me sair bem em situações	F	3	2	18	42	3,28
inesperadas	%	6,0	10,4	34,3	49,3	(<i>dp</i> =0,78)
Eu posso resolver a maioria dos problemas, se fizer o	F	4	7	23	33	3,42
esforço necessário	%	6,3	10,9	18,8	62,5	(<i>dp</i> =0,87)
	F	4	7	12	40	3,34

Quando eu enfrento um problema, geralmente consigo encontrar diversas soluções	%	7,5	6,0	32,8	53,7	(<i>dp</i> =0,91)
Consigo sempre resolver os problemas difíceis quando me esforço bastante	F	5	4	22	36	3,42
	%	1,4	8,7	36,2	53,6	(<i>dp</i> =0,88)
Eu acho que sou capaz de fazer coisas tão bem quanto a maioria das pessoas	F	1	6	25	37	3,57
	%	4,8	4,8	19,0	71,4	(<i>dp</i> =0,72)
Tenho facilidade para persistir em minhas intenções e alcançar meus objetivo	F	3	3	12	45	3,40
	%	7,5	9,0	19,4	64,2	(<i>dp</i> =0,80)
Devido às minhas capacidades, sei como lidar com situações imprevistas	F	5	6	13	43	3,33
	%	4,5	12,1	27,3	56,1	(<i>dp</i> =0,94)
Eu me mantenho calmo mesmo enfrentando dificuldades porque confio na minha capacidade de resolver problemas	F	3	6	18	37	3,05
	%	13,6	7,6	36,4	42,4	(<i>dp</i> =0,87)
Eu geralmente consigo enfrentar qualquer adversidade.	F	9	5	24	28	3,64
	%	7,6	10,6	33,3	48,5	(<i>dp</i> =1,03)

*Nota: 1 (Discordo totalmente), 2 (Não concordo nem discordo), 3 (Concordo em parte), 4 (Concordo totalmente)

Autoestima

Neste estudo os adolescentes foram solicitados a avaliar a percepção sobre sua autoestima, o que revelou a presença de níveis elevados de autoestima (Mínimo=1 Máximo= 5; Média= 3,90; *DP*= 0,83). Como pode-se identificar na Tabela 3, um número muito pequeno de adolescentes pontuou sentenças da escala com “discordo totalmente”. A maioria deles respondeu a todas as questões da escala com “não concordo nem discordo” e “concordo plenamente”, o que demonstra que para parte dos adolescentes a autoestima ainda é algo a ser explorado e compreendido e, já para um número mais expressivo, ela está fortemente estabelecida, demonstrando que eles possuem um bom juízo de valor sobre si mesmo.

Quando avaliados nas questões que se referem à autoestima elevada, o maior número de adolescentes respondeu concordar de maneira total que se percebem como competentes para fazer tudo tão bem como outras pessoas, identificando-se como indivíduos de valor e que possuem boas qualidades. Já as sentenças que avaliaram a baixa autoestima, poucos afirmaram que às vezes pensam não servir para algo, dados que relevam que a grande parte dos participantes desta pesquisa possuíam uma boa relação com a sua autoestima.

Tabela 3. Escala de Autoestima

Item		1	2	3	4	5	Média
Sinto que sou uma pessoa de valor como as outras pessoas	F	2	1	19	13	37	4,14
	%	2,8	1,4	26,4	18,1	51,4	(<i>dp</i> =1,04)
	F	4	1	10	11	44	4,28

Sou capaz de fazer tudo tão bem como as outras pessoas	%	5,7	1,4	14,3	15,7	62,9	(<i>dp</i> =1,14)
Eu acho que tenho muitas boas qualidades	F	1	2	20	11	37	4,14
	%	1,4	2,8	28,2	15,5	52,1	(<i>dp</i> =1,01)
Eu tenho motivos para me orgulhar na vida	F	10	3	13	11	34	3,77
	%	14,1	4,2	18,3	15,5	47,9	(<i>dp</i> =1,45)
De modo geral, eu estou satisfeito(a) comigo mesmo(a)	F	6	5	15	16	26	3,73
	%	8,8	7,4	22,1	23,5	38,2	(<i>dp</i> =1,29)
Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo (a)	F	4	3	17	11	33	3,95
	%	5,9	4,4	25,0	16,2	48,5	(<i>dp</i> =1,22)
Eu sinto vergonha de ser do jeito que sou	F	39	4	18	3	4	4,02
	%	57,4	5,9	26,5	4,4	5,9	(<i>dp</i> =1,25)
Às vezes, eu penso que não presto para nada	F	26	10	24	2	7	3,64
	%	37,7	14,5	34,8	2,9	10,1	(<i>dp</i> =1,29)
Levando tudo em conta, eu me sinto um fracasso	F	41	7	16	2	2	4,20
	%	60,3	10,3	23,5	2,9	2,9	(<i>dp</i> =1,09)
Às vezes, eu me sinto inútil	F	41	5	18	4	2	4,10
	%	58,6	7,1	25,7	5,7	2,9	(<i>dp</i> =1,16)

*Nota: 1 (Discordo totalmente), 2 (Discordo um pouco), 3 (Não concordo nem discordo), 4 (Concordo em parte), 5 (Concordo totalmente)

Autoestima, Autoeficácia, Fracasso Escolar e Relação com a Escola

Análises de Correlação de Pearson foram realizadas considerando as variáveis idade, número de reprovações, pontuação média das Escalas de Autoestima, Autoeficácia e Relações com a Escola, identificando-se correlações estatisticamente significativas. Foram identificadas correlações negativas e estatisticamente significativas entre a idade e a Relação com a Escola ($r=-0,26$; $p<0,05$) e o número de reprovações ($r=-0,30$; $p<0,05$), o que indica que quanto maior a idade e o número de vezes que o adolescente foi reprovado, mais negativa é a sua relação com a escola. Correlação positiva e estatisticamente significativa foi identificada entre a Relação com a Escola e a Autoestima ($r=0,24$; $p<0,05$) e a Autoeficácia ($r=0,26$; $p<0,05$), indicando que, quanto maior a autoestima e a autoeficácia, melhor a relação dos adolescentes com a escola. As variáveis Autoestima e Autoeficácia correlacionaram-se de maneira positiva entre si ($r=0,63$; $p<0,01$), indicando que quanto maior é a percepção positiva de si mesmo, mais os adolescentes se sentem capazes de resolver as adversidades que acontecem em suas vidas.

Discussão

Em relação a escolaridade, os adolescentes tinham entre 16 e 18 anos e a maioria estava entre a 6^a, 7^a e 8^o série do Ensino Fundamental, o que indica a presença de importante distorção

idade-série, aspectos que tem sido evidenciados em outros estudos que visualizaram a distorção idade-série dessa população (Bazon, Silva e Ferrari, 2013; Borba et al., 2015; Gallo, 2008; Padovani e Ristum, 2013a; Padovani e Ristum, 2013b; Zanella, 2010).

Em relação aos indicadores de fracasso escolar (expulsão e reprovação) quase todos os adolescentes desta pesquisa já haviam sido reprovados por 2, 3 ou 4 vezes. Bazon, Silva e Ferrari (2013), encontraram resultados semelhantes ao deste estudo, revelando em seu estudo com adolescentes em conflito com a lei que (83,3%) já haviam sido reprovados 1 (50%; n=3), 2 (16,6%; n=1) e 4 (16,6%; n=1) vezes. Desta maneira percebe-se que as reprovações fazem parte da trajetória escolar deste público, o que pode indicar que adolescentes que vivenciam o fracasso escolar podem ter maiores riscos de envolvimento em situações delituosas. Esses resultados são preocupantes, visto que as reprovações podem acarretar em efeitos negativos na autoestima e na motivação dos alunos, colaborando para o estigma e discriminação no ambiente escolar (Amparo et al., 2008).

Além disso, a reprovação também é preocupante no sentido da relação com a percepção de apoio da escola, uma vez que os resultados demonstraram uma correlação negativa entre estes aspectos. Professores e colegas têm sido visualizados de maneira importante como fonte de apoio emocional no contexto escolar de adolescentes, pois estes favorecem o aproximação e interação recíproca (Leite e Tagliaferro, 2005). Sentir-se apoiado pelo grupo de pares está relacionada com importância dessa relação durante a adolescência (Bazon, Silva e Ferrari, 2013; Nardi, 2010). Uma relação com pares positivos pode ser protetivo durante este período, enquanto que o contrário pode revelar-se como fator de risco para a conduta infracional. Para Young (2014) a externalização de agressividade neste período pode ser vista como algo a ser valorizado em determinados grupos, colaborando para a imagem popular e respeitada do adolescente, além de encorajá-lo ao cometimento de atos infracionais.

Outro achado importante desta pesquisa, foi o fato das brigas entre grupo de pares ser o principal motivo das expulsões escolares que ocorreram com estes adolescentes. Este fato pode ter colaborado para a percepção dos adolescentes sobre os colegas como não confiáveis. Ikuma, Kodato e Sanches, 2013, identificaram que os adolescentes em conflito com a lei que se envolveram em situações de confronto com educadores e grupo de pares, relacionaram isso à sua insatisfação e à percepção da escola como uma instituição excludente. Além disso, os autores identificaram que as condutas delitivas acabam afastando o adolescente do grupo de pares pertencentes à escola, e na busca de reconhecimento e confiança em outros grupos, envolvem-se com colegas desviantes.

No presente estudo os adolescentes demonstraram ter uma percepção positiva de sua relação com os professores e técnicos da escola, visto que as médias mais altas da Escala de Relação com a Escola relacionaram-se a estes atores escolares, o que é evidenciado pelo sentimento de apoio pontuado pelos adolescentes nessas sentenças. Esse resultado é um importante achado, apoiando estudos que afirmam escola pode ser um ambiente protetivo e promotor do desenvolvimento saudável, podendo impulsioná-lo à formação de vínculos e a um melhor enfrentamento das dificuldades perante a vida (Gallo e Williams, 2005). Porém, como já mencionado anteriormente, parte dos adolescentes relataram gostar de maneira razoável dos professores ou não concordarem com essa afirmação. Estes resultados indicam que os adolescentes não identificam sua relação com os professores inteiramente positiva, porém também não a percebem de maneira completamente negativa.

Amparo et al. (2008) também encontraram uma percepção paradoxal dos adolescentes em relação aos professores. Elas identificaram que 60% dos adolescentes declararam gostar dos professores, porém (40,5%) e (37,7%) pode contar ou confiar neles. Essas questões podem ser explicadas a partir dos resultados da pesquisa de Bazon, Silva e Ferrari (2013) que evidenciou dois padrões de trajetórias de escolarização dos adolescentes em conflito com a lei: no primeiro o adolescente tem uma boa relação com os professores, coordenadores e colegas e

posteriormente essa relação começa a se deteriorar, modificando a sua percepção. Na segunda trajetória os adolescentes percebem uma relação ruim com a escola, professores e colegas desde o início, fazendo que ela seja intensificada ao longo dos anos de maneira mais negativa e acarretando em comportamento inadequado, agressivo, consequentes expulsões e transferências.

Hipoteticamente, pode-se pensar que, em função das diferentes trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei já mencionadas, possa existir esse sentimento dúbio em relação aos professores. Alguns estudos (Assis, 1999; Oliveira e Assis, 1999) assinalam que os sentimentos relacionados à escola, bem como o envolvimento nas atividades desenvolvidas no ambiente escolar, o fracasso ou sucesso e a evasão do sistema de educação formal compreendem alguns dos inúmeros e complexos fatores associados ao envolvimento dos jovens na prática de atos infracionais. Elementos como a qualidade da relação professor-aluno é importante fator para a vinculação escolar influenciando de maneira decisiva nas trajetórias escolares dos estudantes (Silva e Bazon, 2014).

De modo geral, os resultados indicam que as escolas funcionam como contextos protetivos e promotores de desenvolvimento positivo, visto que foi encontrada correlação positiva e significativa na Relação com a Escola com Autoestima e Autoeficácia. Uma pesquisa desenvolvida com jovens de escolas públicas de fortaleza indicou que a afetividade do lugar pode ser um fator proteção subjetiva diante das vulnerabilidades sociais e ambientais (como o local onde as escolas estão situadas) aos quais os estudantes estão expostos (Bomfim et. al, 2013). O estudo apontou que indicadores de proteção como autoestima e autoeficácia, quando associados ao lugar podem diminuir ou aumentar riscos e vulnerabilidades. Os resultados da pesquisa Amparo et al. (2008) mostram o papel da escola na promoção de características positivas, enfatizando seu papel no desenvolvimento de boas relações com os adolescentes. Para os autores, a autoconfiança colabora no desenvolvimento da autoestima, relacionando esse aspecto a capacidade de idealizar projetos futuros.

Quanto aos níveis de autoeficácia e autoestima, os adolescentes apresentaram, de maneira geral, uma boa relação. Conforme esperado, as Escalas de Autoestima e Autoeficácia correlacionaram-se positiva e estatisticamente entre si, indicando que as crenças de autoeficácia estão associadas a melhores níveis de autoestima. Supõe-se que isso seja reflexo da sua relação com a escola. Amparo et al. (2008) realizaram uma pesquisa com adolescentes e identificaram que relações seguras entre equipe escolar e alunos, e o cumprimento de tarefas determinadas e bem sucedidas representam um importante papel no estabelecimento e na manutenção da autoeficácia e autoestima de jovens.

O fato de alguns adolescentes terem respondido de maneira negativa a sentenças sobre a autoestima e a relação com escola, pode ser explicada por meio do estudo de Silva, Matsukura, Cid e Minatel (2015) onde os autores identificaram que quanto menor a autoestima dos adolescentes em conflito com a lei, mais os responsáveis ou familiares foram negligentes e menor é o suporte percebido pelos adolescentes. Hipoteticamente pode-se pensar que esses adolescentes não tiveram uma percepção de suporte familiar e isso acarretou em uma relação ruim consigo e com a escola.

Em uma pesquisa com adolescentes escolares foi identificado que adolescentes com baixa autoestima relacionam-se de maneira pior com pares e professores que aqueles adolescentes que apresentam autoestima mais alta. Além disso esses adolescentes possuem dificuldade de sentirem-se bem no ambiente escolar (Mariel et al, 2006). Apoiando os achados acima Pereira e Sudbrack (2009) constataram que para muitos adolescentes a instituição escolar gera um sentimento de insegurança, fazendo com que não se sintam pertencentes a mesma, além de perceberem-se como fracassados, com baixa autoestima e sem perspectivas de futuro.

Por outro lado, a pesquisa de Sbicigo et al. (2012) avaliou as variáveis autoestima e autoeficácia em adolescentes escolares, demonstrando os mesmos resultados da pesquisa aqui

apresentada, indicando que os adolescentes do estudo também possuem associações entre as variáveis autoestima e autoeficácia. Pensa-se que estas variáveis quando relacionadas a escola podem ter contribuído para a percepção do ambiente escolar como protetivo, promovendo um bom relacionamento com professores ou equipe escolar. Podendo instigar um senso de pertencimento que para alguns pesquisadores (Amparo et al., 2004) é fundamental fator de proteção.

Conclusão

Essa pesquisa objetivou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar: expulsão e reprovação). Os adolescentes demonstraram um percurso marcado por reprovações, expulsão escolar e baixo nível de escolaridade, achados também presentes em outras pesquisas realizadas (Matsukura et al., 2015; Borba, Lopes, e Malfitano, 2015). Um aspecto importante evidenciado no presente estudo é que, mesmo com diversas reprovações e expulsões, ainda assim os adolescentes apresentaram a percepção de uma relação com a escola e com seus atores que é razoável, exceto no caso da relação com os pares, que foi percebida mais negativamente. As brigas com o grupo de pares foram os principais motivos para expulsões, o que pode levar ao entendimento de que isso possa ter influenciado a percepção mais negativa sobre a relação com os pares. Além disso, devido às diversas reprovações e expulsões pensa-se que os adolescentes podem ter sofrido estigma e preconceito pelo grupo de pares, o que também pode ter colaborado para a percepção mais negativa sobre a confiança nos colegas.

Em relação à autoestima e à autoeficácia, a maioria dos adolescentes apresentou uma boa percepção sobre si e crenças positivas sobre a maneira como enfrentam situações difíceis. A relação entre autoestima, autoeficácia e relação com a escola, também foram positivas, o que pode indicar que a relação do adolescente com a escola e seu contexto de vida. Pensa-se que possivelmente, a escola não seja um contexto por eles valorizado, sendo mais significativa a influência de outros contextos, como a família e a comunidade, pois a expulsão e reprovação não implicaram de maneira direta na percepção de suas características pessoais como positivas ou negativas.

Esses dados demonstram que as variáveis pessoais autoestima e autoeficácia permanecem preservadas na vida dos adolescentes em conflito com a lei, além da percepção da relação com a escola como aspecto importante na vida desses jovens. Esses aspectos são achados importantes e demonstram a necessidade de buscar promover relações positivas entre os adolescentes em conflito com a lei e demais atores escolares, incentivando-os ao restabelecimento de objetivos e metas futuras, valorizando a sua capacidade e oportunidade de alcançá-las, o que poderá colaborar para um bom desempenho escolar e acarretar na manutenção da vinculação com a escola (Alves et al., 2015).

Diante das conclusões expostas, cabe salientar que esses achados possuem importantes implicações para a prática profissional, pois podem contribuir para repensar as ações dos atores da instituição escola. Como citado anteriormente, a relação dos adolescentes em conflito com a lei permanece preservada, o que indica que há necessidade de manter a vinculação desses atores com o público estudado através da consideração pela vida pessoal e educacional desses adolescentes. Desta maneira, a escola poderá ser uma instituição mais acolhedora, adaptada aos problemas desses adolescentes e conseqüentemente preocupada com a elaboração de práticas educacionais específicas a esta população. Tendo em vista que a relação dos adolescentes em conflito com a lei e o grupo de pares apareceu como problemática, enfatiza-se a possibilidade de intervenção da escola enquanto promotora de socialização nas relações positivas entre os adolescentes e o grupo de pares.

O estudo realizado apresentou limitações importantes quanto à população investigada.

Compreender a percepção dos adolescentes em conflito com a lei a respeito de si e da sua relação com a escola e fracasso escolar, é muito importante para a compreensão da problemática, contudo, para uma visão mais abrangente, torna-se importante considerar também a percepção de outros atores envolvidos nas relações destes adolescentes. Como os professores, a equipe escolar e principalmente o grupo de pares, visto que com eles os adolescentes apresentaram maiores dificuldades de relacionamento. Desta forma, sugere-se que estudos futuros possam incluir outros participantes nas pesquisas a fim de compreender e pensar em estratégias de intervenção para melhora nas relações problemáticas e manutenção de relações positivas já estabelecidas.

Outra limitação importante refere-se ao método escolhido. A abordagem quantitativa e o uso de um questionário possibilitaram a compreensão de uma amostra considerável, porém, não foi possível compreender aspectos importantes da relação com a escola, autoestima e autoeficácia, como os significados associados a estas questões. Os métodos adotados foram questionários fechados e não permitiram a expressão completa dos sentimentos e motivações experienciados pelos adolescentes. Além disso, esse estudo fez um recorte temporal da percepção de aspectos pessoais e contextuais durante o cumprimento da medida socioeducativa de adolescentes em conflito com a lei. Sugere-se que os construtos analisados possam ser investigados de maneira qualitativa, longitudinal, abrangendo motivações e significados pessoais, o que complementaria os achados deste estudo.

Referências

- ALVES, C. F.; ZAPPE, J. G.; PATIAS, N. D.; DELL'AGLIO, D. D. Relações com a escola e expectativas quanto ao futuro em jovens brasileiros. *Nuances: estudos sobre Educação*, Presidente Prudente: Faculdade de Ciências e Tecnologia-Unesp v. 26, n. 1, p. 50-65, 2015
- AMPARO, D. M.; BIASOLI-ALVES, P.; CÁRDENAS, C. J. Pertencimento e identidade em adolescentes em situação de risco de Brasília. *Revista Brasileira de Crescimento e Desenvolvimento Humano*, São Paulo: Universidade de São Paulo, v. 14, n. 1, p. 1-13, 2004.
- AMPARO, D. M.; GALVÃO, A. C. T.; ALVES, P. B.; BRASIL, K. T.; KOLLER, S. H. Adolescentes e jovens em situação de risco psicossocial: redes de apoio social e fatores pessoais de proteção. *Estudos de Psicologia*, Natal: Universidade Federal do Rio Grande do Norte, v. 13, n. 2, p. 165-174, 2008.
- ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q. *Labirinto de espelhos: formação da auto-estima na infância e na adolescência*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2004.
- ASSIS, S. G.; CONSTANTINO, P. Perspectivas de prevenção da infração juvenil masculina. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro: Associação Brasileira de Saúde Coletiva, v. 10, n. 1, p. 81-90, 2005.
- ASSIS, S. G.; SOUZA, E. R. Criando Caim e Abel – pensando a prevenção da infração juvenil. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro: ABRASCO, v. 4, n. 1, 131-144, 1999.
- BAZON, M. R., SILVA, J. L. da; FERRARI, R. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, v. 29, n. 2, p. 175-199, 2013.
- BECKFORD, C. Connecting the dots through a case report: A child's unmet needs, neuropsychological impairment and entrance into the juvenile justice system. *Journal of*

Infant, Child & Adolescent Psychotherapy, v. 15, n. 3, p. 188-209, 2016.

BIASOLI-ALVES, P.; AMPARO, D. M.; CÁRDENAS, C. J.; BISINOTO, C.; SANTANA, P. Adolescência e violência: habilidades, competência e resoluções resilientes para a promoção da paz. In: COSTA, L. F.; ALMEIDA, T. M. C. (Eds.). *Violência no cotidiano*, Brasília: Universa/Líber, 2005. p. 141-166.

BOMFIM, Z. A. C.; ALENCAR, H. F.; SANTOS, W. S.; SILVEIRA, S. S. Esima de lugar e indicadores afetivos: aportes da psicologia ambiental e social para a compreensão da vulnerabilidade social juvenil em Fortaleza. In: COLAÇO, V. F. R.; CORDEIRO, A. C. F. (Orgs.). *Adolescência e juventude: conhecer para proteger*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. p. 317-341.

BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a Lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: avaliação de políticas públicas em Educação*. Cidade: Fundação CESGRANRIO, v. 23, n. 89, p. 937-963, 2015.

Brasil. Lei n. 8.089 de 12 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente, 1990.

Brasil. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). LEVANTAMENTO ANUAL SINASE 2016. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

CAMARGO, L. S. *Concepções de adolescentes sobre a escola: do risco à proteção*. Dissertação de Mestrado em Educação, Universidade Estadual Paulista, São Paulo, 2009.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1995.

CUNHA, E. DE O.; DAZZANI, M. V. M. A escola e o adolescente em conflito com a lei: desvelando as tramas de uma difícil relação. *Educação em Revista*, Belo Horizonte: Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, v. 32, n. 1, p. 235-259, 2016.

DELL'AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H.; CERQUEIRA-SANTOS, E.; COLAÇO, V. F. R. Revisando o Questionário da Juventude Brasileira: Uma nova Proposta. Em D. In: DELL'AGLIO & S. KOLLER. (Eds.). *Adolescência e Juventude: Vulnerabilidade e Contextos de Proteção*, São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011. p. 259-270.

DELL'AGLIO, D. D.; LIBÓRIO, R. M. C. & YUNES, M. A. M. A escola como contexto de desenvolvimento: risco ou proteção? *Anais (eletrônicos) do VII CONPE (Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educação)*. Curitiba. 2005.

FLORES, M. DEL C. R.; DELGADO, A. O.; JIMÉNEZ, Á. P. Percepciones de autoevaluación en la adolescência. *Psychology, Society, & Education*, Sevilla: Universidad de Sevilla, v. 2, n. 1, p. 55-69, 2010.

Fundação de Atendimento Sócio-Educativo (FASE). Dados estatísticos. Disponível em: http://www.fase.rs.gov.br/wp/dados_estatisticos/. Acesso em: ago. 2018.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. A escola como fator de proteção à conduta infracional

de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 38, n. 133, p. 41-59, 2008.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. Adolescentes em conflito com a lei: uma revisão dos fatores de risco para a conduta infracional. *Psicologia: Teoria e Prática*, São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, v. 7, n. 1, p. 81-95, 2005.

GAZIGNATO, E. C. S. O perfil do adolescente autor de ato infracional grave, no estado de São Paulo: tendências sociodemográficas. 2006. 125 f. Monografia (Graduação em Psicologia) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.

HUTZ, C. S.; ZANON, C. Revisão da adaptação, validação e normatização da escala de autoestima de Rosenberg. *Avaliação Psicológica*, Porto Alegre: Instituto Brasileiro de Avaliação Psicológica, v. 10, n. 1, p. 41-49. 2011.

IKUMA, D. M.; KODATO, S.; SANCHES, N. A. Significados de atos infracionais praticados por adolescentes em conflito com a lei. *Revista de Psicologia da Unesp*, Assis: Universidade Estadual Paulista de Assis, v. 12, n. 1, 2013.

JEONG, S.; DAVIS, J.; HAN, Y. Who becomes more violent among Korean adolescents? Consequences of victimisation in school. *Criminal Behaviour and Mental Health*, v. 25, n. 2, 141-155, 2015.

LANSING, A. E.; WASHBURN, J. J.; ABRAM, K. M.; THOMAS, U. C.; WELTY, L. J.; TEPLIN, L. A. Cognitive and academic functioning of juvenile detainees: Implications for correctional populations and public health. *Journal of Correctional Health Care*, v. 20, n. 1, p. 18-30, 2014.

LEITE, S. A. da S.; TAGLIAFERRO, A. R. A afetividade na sala de aula: um professor inesquecível. *Psicologia Escolar e Educacional (Impressa)*, Campinas: Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional, v. 9, n. 2, p. 247-260, 2005.

LIMA, F. V.; AMP; HARACEMIV, S. M. C. (2018). Políticas públicas MARQUES, L.; DELL'AGLIO, D. D. Relações com a escola e fatores psicossociais positivos na adolescência. In: DELL'AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H. (Ed.). *Adolescência e juventude: Vulnerabilidade e contextos de proteção*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2013. p. 81-102.

MARRIEL, L. C.; ASSIS, S. G.; AVANCI, J. Q.; OLIVEIRA, R. V. C. Violência escolar e auto-estima de adolescentes. *Caderno de Pesquisa*, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, v. 36, n. 127, p. 35-50, abril de 2006.

MARTINELLI, S. de C.; SASSI, A. de G. Relações entre autoeficácia e coordenação acadêmica. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília: Conselho Federal e Regionais de Psicologia, v. 30, n. 4, p. 780-791, 2010.

MARUSCHI, M. C.; ESTEVÃO, R.; BAZON, M. R. Conduta infracional na adolescência: fatores associados e risco de reincidência / Offending conduct in adolescence: risk factors and risk of recidivism / Conducta ofensiva en la adolescencia: factores asociados y riesgo de recurrencia. *Arquivo brasileiro de psicologia*, Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, v. 66, n. 2, p. 82-99, 2014.

MONAHAN, K. C.; VANDERHEI, S.; BECHTOLD, J.; CAUFFMAN, E. From the school

yard to the squad car: School discipline, truancy, and arrest. *Journal of Youth and Adolescence*, Indiana: Indiana University, v. 43, n. 7, p. 1110-1122, 2014.

MOSQUERA, J. J. M.; PSTOBÄUS, C. D. Auto-imagem, auto-estima e auto realização: qualidade de vida na universidade. *Psicologia, saúde & doenças*, Lisboa: Sociedade Portuguesa de Psicologia da Saúde, v. 7, n. 1, p. 83-88, 2006.

MULLER, F.; BARBOZA, P. S.; OLIVEIRA, C. C.; SANTOS, R. R. G.; PALUDO, S. S. Perspectivas de adolescentes em conflito com a lei sobre o delito, a medida de internação e as expectativas futuras. *Revista Brasileira Adolescência e Conflitualidade*, v. 1, n. 1, p. 70-87, 2009.

NARDI, F. L. *Adolescentes em conflito com a lei: percepções sobre família, ato infracional e medida socioeducativa*. 2010, 97 pp. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Psicologia) - UFRGS, Porto Alegre.

OLIVEIRA, M. B. DE; SOARES, A. B. Auto-Eficácia, Raciocínio Verbal e Desempenho Escolar em Estudantes. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília: Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, v. 27 n. 1, p. 33-39, 2011.

OLIVEIRA, M. B.; ASSIS, S. G. Os adolescentes infratores do Rio de Janeiro e as instituições que os "ressocializam". A perpetuação do descaso. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro: Escola Nacional de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, v. 15, n. 4, 831-844, 1999.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A escola e a construção da identidade de adolescentes autores de ato infracional. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, Bahia: Universidade Federal da Bahia, v. 2, n. 1, p. 151-167, 2013.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A. escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, São Paulo: Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, v. 39, v. 4, p. 969-984, 2013.

PEREIRA, S. E.; SUDBRACK, M. F. A formação dos grupos na adolescência: A escola que exclui. *Cadernos de Resumos*. pags.259/260. XIII Colóquio Internacional de Psicossociologia e Sociologia Clínica. Belo Horizonte, 2009.

PESSOA E SILVA, M. D.; MATSUKURA, T. S.; CID, M. F. B.; MINATEL, M. M. Young offenders in brazil: mental health and factors of risk and protection. *Revista Brasileira de Crescimento e desenvolvimento humano*, São Paulo, v. 25, n. 2, p. 162-169, 2015.

REINA, M. DEL C.; DELGADO, A. O.; JIMÉNEZ, Á. P. Percepciones de autoevaluación en la adolescência. *Psychology, Society, & Education*, Sevilla: Universidad de Sevilla, v. 2, n. 1, p. 55-69 2010.

ROBISON, S.; JAGGERS, J.; RHODES, J.; BLACKMON, B. J.; CHURCH, W. Correlates of educational success: Predictors of school dropout and graduation for urban students in the Deep South. *Children and Youth Services Review*, v. 73, p. 37-46, 2017.

RODRIGUES, L. C.; BARRERA, S. D. Auto-eficácia e desempenho escolar em alunos do Ensino Fundamental. *Psicologia em Pesquisa*, Juiz de Fora: Universidade Federal de Juiz de Fora, v. 1, n. 2, p. 41-53, 2007.

RODRÍGUEZ, S. N., & DAMÁSIO, B. F. Desenvolvimento da identidade e do sentido de vida na adolescência. In: HABIGZANG, L. F., DINIZ, E. & KOLLER, S. H. (Eds.), *Trabalhando com adolescentes: Teoria e intervenção psicológica*, Porto Alegre: Artmed, 2014. p. 32-39. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/revpsico/v12n1/a06.pdf>>. Acesso em: ago. 2018.

ROSENBERG, M. *Society and the adolescent self-image*. Revised edition. Middletown, CT: Wesleyan University Press, 1989.

SBICIGO, J.B.; TEIXEIRA, M.A.P.; DIAS, A.C.G.; DELL`AGLIO, D.D. Propriedades psicométricas da escala de autoeficácia geral percebida (EAGP). *Psico*, Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, v. 43, p. 139-146, 2012.

SCHWARZER, R.; JERUSALÉM, M. Generalized self-efficacy scale. Em: WEINMAN, J.; WRIGHT, S.; JOHNSTON, M. *Measures in health psychology: a user s portfolio. Causal and control beliefs*. Windsor: UK, Nfer-Nelson. 1995. p. 35-37.

SILVA, J. L., CIANFLONE, A. R. L., & BAZON, M. R. School bonding of adolescent offenders. *Paidéia*, Ribeirão Preto: Universidade de São Paulo, v. 26, n. 63, p. 91-100, 2016

SILVA, J. L. da; BAZON, M. R. (2015). Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica-MG v. 21, n. 2, p. 273-292.

SILVA, J. L. da; BAZON, M. R. Educação escolar e conduta infracional em adolescentes: revisão integrativa da literatura. *Estudos de Psicologia*, Natal: Universidade do Rio Grande do Norte, v. 19, n. 4, p. 278-287, 2014.

SINASE 2016. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

YOUNG, J. T. N. “Role Magnets”? An Empirical Investigation of Popularity Trajectories for Life-Course Persistent Individuals During Adolescence. *Journal of youth and adolescence*, Indiana: Indiana University, v. 43, n. 1, p. 104-115, 2014.

ZANELLA, M. N. Adolescente em conflito com a lei e escola: uma relação possível? *Revista Brasileira de Adolescência e Conflitualidade*, n. 3, p. 4-22, 2010.

ZHANG, D.; WILLSON, V.; KATSIYANNIS, A.; BARRETT, D.; JU, S.; WU, J. Truancy offenders in the juvenile justice system: a multicohort study. *Behavioral Disorders*, v. 35, n. 3, p. 229-242, 2010.

ZHANG, D.; WILLSON, V.; KATSIYANNIS, A.; BARRETT, D.; JU, S.; WU, J. Truancy offenders in the juvenile justice system: a multicohort study. *Behavioral Disorders*, Reston, v. 35, n. 3, p. 229-242, 2010.

AUTOESTIMA E AUTO-EFICÁCIA NA TRAJETÓRIA EDUCACIONAL DE ADOLESCENTES EM CONFLITO COM A LEI

Palavras chave: adolescência; conflito com a lei; escola; autoestima; autoeficácia;

Resumo

Esse estudo buscou conhecer a percepção de adolescentes em conflito com a lei sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares (relação com a escola, escolaridade, expulsão e reprovação escolar). Participaram 73 adolescentes do sexo masculino que cumpriam medida socioeducativa, com idades entre 12 a 20 anos, que responderam ao Questionário da Juventude Brasileira (versão abreviada, com 47 itens). Análises descritivas e inferenciais foram realizadas. 93,2% dos adolescentes já foram reprovados e 58,9% já foram expulsos. No entanto, apresentaram médias elevadas na relação com a escola ($M= 3,06$; $DP= 1,06$), em Autoestima ($M= 3,90$; $DP= 0,83$) e em Autoeficácia ($M= 3,23$; $DP= 0,67$) Apesar dos adolescentes apresentarem alto nível de reprovação e expulsão, eles se percebiam como satisfeitos consigo, capazes de lidar com situações adversas e com um bom relacionamento com a escola. A promoção de relações positivas entre os adolescentes em conflito com a lei e a escola, assim como a valorização de aspectos pessoais devem ser consideradas nas intervenções com esse público.

Keywords: adolescence; conflict with the law; school; self esteem; self-efficacy;

Abstract

This study aimed to know the perception of adolescents in conflict with the law on personal aspects (self-esteem and self-efficacy) and school variables (relationship with school, schooling, school expulsion and school failure). Participants were 73 male adolescents who underwent socio-educational measures, aged between 12 and 20 years, who answered the Brazilian Youth Questionnaire (short version, with 47 items). Descriptive and inferential analyses were performed, and showed that 93.2% of the adolescents had already failed school and 58.9% had been banned from school. However, they showed high means concerning their relationship with school ($M= 3,06$; $SD= 1,06$), self-esteem ($M= 3,90$; $SD= 0,83$) and self-efficacy ($M= 3,23$; $SD= 0,67$). Although adolescents presented a high level of school failure and expulsion, they considered to be satisfied with themselves, able to deal with adverse situations and as having a good relationship with school. The promotion of positive relationships between adolescents in conflict with the law and school, as well as the valuation of personal aspects should be considered in interventions with this public.

Palabras clave: adolescencia; conflicto con la ley; la escuela; autoestima; auto-eficacia;

Resumen

Este estudio buscó conocer la percepción de adolescentes en conflicto con la ley sobre aspectos personales (autoestima y autoeficacia) y variables escolares (relación con la escuela, escolaridad, expulsión y reprobación escolar). En la mayoría de los casos, se observó un aumento de la mortalidad por rotavirus en el país. Se realizaron análisis descriptivos e inferenciales. El 93,2% de los adolescentes ya fueron reprobados y el 58,9% ya fueron expulsados. Sin embargo, presentaron medias elevadas en la relación con la escuela ($M= 3,06$; $DP= 1,06$), en Autoestima ($M= 3,90$; $DP= 0,83$) y en Autoeficacia ($M= 3,23$; $DP= 0,67$). A pesar de que los adolescentes presentan alto nivel de reprobación y expulsión, se percibían como satisfechos consigo, capaces de lidiar con situaciones adversas y con una buena relación con la escuela. La promoción de relaciones positivas entre los adolescentes en conflicto con la ley y la escuela, así como la valorización de aspectos personales deben ser consideradas en las intervenciones con ese público.

Sobre os autores: ¹Mestranda do programa de pós graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Maria

²Doutora em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

E-mail: costamachadojessica@gmail.com

Endereço para correspondência: Avenida Nossa Senhora das Dores, nº 85, apartamento 201.
CEP: 97050-531

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação de mestrado objetivou descrever as trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil, além de conhecer a percepção desses adolescentes sobre aspectos pessoais como autoestima e autoeficácia e variáveis escolares, envolvendo a percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar (expulsão e reprovação escolar).

Com relação às trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei antes, durante e depois da intervenção do sistema de justiça juvenil, foi possível identificar os fatores de risco e proteção presentes nestes diferentes momentos. Fraca vinculação escolar, problemas de aprendizagem e relação ruim com os colegas e professores foram associadas às trajetórias anteriores à prática de atos infracionais. Durante a internação no âmbito da justiça juvenil, a passagem pela escola aparece como dúvida, dependendo do modo como a intervenção é realizada. Por um lado, a percepção dos adolescentes pode ser positiva, identificando ali uma possibilidade para ressignificar sua relação com a prática de atos infracionais quando ele recebe um atendimento individualizado e suas peculiaridades são consideradas. Porém, por outro lado, a escola pode ser percebida como um espaço de isolamento que os afasta de muitas oportunidades, sendo reforçada a exclusão e privação de direitos importantes, como o acesso a atualizações educacionais. Após o período de contato com a justiça juvenil, é possível que os adolescentes tenham construído projetos de vida relacionados à educação e profissionalização, mas a falta de oportunidades sociais são obstáculos para a efetivação destes projetos.

Assim, enfatiza-se a importância de que esses adolescentes possam ter um acompanhamento individualizado antes, durante e depois do conflito com a lei, pois possuem características peculiares que necessitam ser consideradas e acabam recebendo maior atenção somente durante o período de internação no sistema de justiça juvenil. Neste contexto, o contato com o sistema juvenil aparece como possibilidade de repensar o caminho percorrido até o momento, além de oportunizar um atendimento e condições diferenciadas, como a vivência escolar com pares em condições semelhantes e o sentimento de pertencimento.

Com relação à percepção sobre aspectos pessoais (autoestima e autoeficácia) e variáveis escolares, envolvendo a percepção da relação com a escola, escolaridade e indicadores de fracasso escolar (expulsão e reprovação escolar) em adolescentes em conflito com a lei, foi possível identificar a presença de autoestima e autoeficácia elevada, fatores que podem ser valorizados para superar as dificuldades evidenciadas com relação

aos aspectos escolares, envolvendo principalmente o número elevado de reprovações e expulsões. Os adolescentes apresentaram uma boa percepção sobre si e crenças positivas sobre a maneira como enfrentam situações difíceis, demonstrando que variáveis pessoais importantes como autoestima e a autoeficácia estão preservadas e devem ser consideradas nas intervenções direcionadas a eles.

Diversos estudos apontam a importância da vinculação escolar, identificando a escola tanto como protetiva quanto como possibilidade para a superação do conflito com a lei. Em geral, os estudos que compõem a dissertação demonstraram o quanto as relações interpessoais são significativas para esses adolescentes. Desta maneira, é imprescindível que profissionais que trabalham com este público possam investir na vinculação do adolescente com a escola, promovendo a prevenção do conflito com a lei através da vinculação escolar, assim como propondo a reintegração de adolescentes que estiveram evadidos ou que estão retornando do sistema socioeducativo ao ambiente escolar. É fundamental incentivá-los ao restabelecimento de objetivos e metas futuras e promovendo a valorização de suas capacidades para o avanço escolar e para a construção de projetos de vida relacionados à educação.

Sugere-se que todos os profissionais que trabalham com adolescentes possam estar atentos às características do desenvolvimento nessa fase e que estejam dispostos a trabalhar de maneira diferenciada quando identificadas dificuldades de vinculação com a escola. Também é de grande importância a compreensão da dinâmica da violência na vida destes adolescentes, possibilitando a estes profissionais terem um olhar mais cuidadoso e subjetivo ao trabalhar a educação e a vinculação com esse público. Entende-se que os profissionais que trabalham com esses adolescentes são importantes fontes de referência e, desta maneira, sugere-se que estes possam promover o estabelecimento e o investimento em projetos futuros mais saudáveis, contrários ao conflito com a lei.

O presente estudo pretendeu discutir, porém não esgotar as problematizações acerca dos aspectos pessoais e relacionados à escola em adolescentes em conflito com a lei. Neste sentido, sugestões para pesquisas futuras são necessárias, especialmente sobre adolescentes em conflito com a lei após o cumprimento de medidas socioeducativas, que poderão identificar a ocorrência de mudanças e ressignificações. Além, disso, não foram encontrados estudos que avaliassem o percurso escolar e os aspectos pessoais desses adolescentes de maneira longitudinal, tornando-se relevante abarcar pesquisas com este cunho metodológico a fim de compreender de forma mais abrangente o desenvolvimento ao longo do tempo e pensar em estratégias para prevenção e promoção de comportamentos

saudáveis para aqueles que se encontrem vulneráveis à prática de atos infracionais e ao distanciamento escolar.

REFERÊNCIAS

BAZON, M. R.; SILVA, J. L.; FERRARI, R. M. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei. *Educação em Revista*, 29(2), 175-199, 2013.

BORBA, P. L. de O.; LOPES, R. E.; MALFITANO, A. P. S. Trajetórias escolares de adolescentes em conflito com a lei: subsídios para repensar políticas educacionais. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*, 23(89), 937-963, 2015.

BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos (MDH). Levantamento anual Sinase 2016. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018.

CAPRARA, G. V. et al. The contribution of personality traits and self-efficacy beliefs to academic achievement: A longitudinal study. *British Journal of Educational Psychology*, 81, 78-96, 2011.

COOPERSMITH, S. Coopersmith - self-esteem Inventory. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists Press, 1989.

MARQUES, P. B.; CASTANHO, M. I. S. O que é a escola a partir do sentido construído por alunos. *Psicol. Esc. Educ.* 15(1), 23-33, 2011.

DUTRA-THOMÉ, L. et al. (2017). Fatores protetivos e de risco na transição para a vida adulta nas cinco regiões brasileiras. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 35(3), 485-499, 2017.

FUNDAÇÃO DE ATENDIMENTO SÓCIO-EDUCATIVO (FASE). Dados estatísticos. Disponível em: http://www.fase.rs.gov.br/wp/dados_estatisticos/. Acessado em: 11/08/2018.

GALLO, A. E.; WILLIAMS, L. C. A. A escola como fator de proteção à conduta infracional de adolescentes. *Cadernos de Pesquisa*, 38(133), 41-59, 2008.

PADOVANI, A. S.; RISTUM, M. A escola como caminho socioeducativo para adolescentes privados de liberdade. *Educação e Pesquisa*, 39 (4), 969-984, 2013.

ROLIM, M. A formação de jovens violentos: para uma etiologia da disponibilidade violenta. 2014. 246 p. Tese (Doutorado em Sociologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

SILVA, J. L.; BAZON, M. R. Revisão sistemática de estudos sobre os aspectos escolares relacionados ao cometimento de delitos. *Psicologia em Revista*, 21(2), 273-292, 2015.

ROSENBERG, M. (1989). *Society and the adolescent self-image*. Princeton: Princeton University Press.

APÊNDICE A



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

TERMO DE CONCORDÂNCIA INSTITUCIONAL

À Direção da instituição

Através do Projeto de Pesquisa “UM ESTUDO DOS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO COM JOVENS QUE CUMPREM MEDIDA SÓCIO-EDUCATIVA” estamos investigando o perfil sociobiodemográfico, os fatores de risco e de proteção presentes na vida dos jovens em conflito com a lei e de suas famílias na cidade de Santa Maria. Gostaríamos de contar com a colaboração de sua instituição para a realização dessa pesquisa. Para tanto, solicitamos a permissão para entrar em contato com os jovens e parentes que frequentam a instituição, verificando o interesse dos mesmos em colaborar com o estudo. A participação dos jovens consistirá em responder a um questionário, que deverá levar, em média, 60 minutos. O questionário trata de aspectos sócio demográficos, assim como aqueles relacionados à educação, saúde (incluindo sexualidade e drogas), família, humor, trabalho, lazer, violência, rede de apoio social, religiosidade, autoestima e autoeficácia. A participação dos pais pode ser realizada de duas maneiras. A primeira é a disponibilidade para responder a uma entrevista que investiga a relação dos mesmos com os filhos (seus sentimentos, atitudes, dificuldades). A segunda é responder a um questionário que também trata de aspectos sócio demográficos, assim como aqueles relacionados à educação, saúde (incluindo uso de drogas), família, trabalho, lazer, violência, rede de apoio social, religiosidade.

A aplicação desses instrumentos será realizada, se permitido, nas dependências físicas da escola/instituição e será solicitada a concordância na participação da pesquisa, sendo tomados todos os cuidados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações. Os participantes

serão informados de que sua participação no estudo é voluntária e que poderá ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo ou punição. A qualquer momento, tanto os participantes, como a instituição, poderão solicitar informações sobre os procedimentos ou outros assuntos relacionados a esse estudo. Os dados obtidos através da escala e do questionário serão guardados no Programa de Pós-graduação em Psicologia, sala 308 do prédio de apoio da Universidade Federal de Santa Maria (Rua Floriano Peixoto, 1750) e destruídos após o período de cinco anos.

Na eventualidade de detectarmos sinais de risco físico ou psicológico nos participantes do estudo, será feito contato com a instituição ou profissional responsável para o encaminhamento das observações. Haverá uma devolução dos resultados finais do estudo, de forma coletiva à escola/instituição.

Agradecemos sua colaboração e colocamo-nos à disposição para esclarecimentos adicionais. A pesquisadora responsável por esta pesquisa é a Prof^a Ana Cristina Garcia Dias Programa de Pós-Graduação da Psicologia. Caso queiram contatar com nossa equipe, isto poderá ser feito pelo telefone (55) 3220 9304 e e-mail anacristinagarciadias@gmail.com.

Assinatura da Pesquisadora

Data /_/_ _____

Nome da Instituição:

Nome do Responsável pela autorização:

Concordamos que os jovens/adolescentes freqüentadores desta instituição participem da pesquisa “UM ESTUDO DOS FATORES DE RISCO E PROTEÇÃO COM JOVENS QUE CUMPREM MEDIDA SÓCIO-EDUCATIVA”

Data: /_/_ _____

Nome da Instituição:

Nome do Responsável pela autorização:

APÊNDICE B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO – PAIS OU RESPONSÁVEIS

Aos Senhores Pais ou Responsáveis

Estamos realizando uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que tem o objetivo de investigar fatores de risco e proteção entre estudantes da cidade de Santa Maria, abordando aspectos relacionados à educação, trabalho, saúde, comportamentos de risco, fatores de risco e protetores sociais e pessoais. Para isso, o adolescente preencherá um questionário que abordará questões relacionadas à família, educação, saúde (incluindo sexualidade e drogas), humor trabalho, lazer, violência, rede de apoio social, religiosidade, autoestima e autoeficácia.

A aplicação do questionário será realizada nas dependências físicas da instituição, com duração de aproximadamente de 60 minutos e será solicitada a concordância dos adolescentes e seus responsáveis na participação da pesquisa, sendo tomados todos os cuidados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações. Os participantes serão informados de que sua participação no estudo é voluntária e poderá ser interrompida em qualquer etapa, sem nenhum prejuízo ou punição.

A qualquer momento, tanto os participantes, quanto a instituição, poderão solicitar informações sobre procedimentos ou outros assuntos relacionados a esse estudo. Os dados obtidos através do questionário serão guardados no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde e destruídos após o período de cinco anos.

Na eventualidade de detectarmos sinais de risco físico ou psicológico nos participantes do estudo, será feito contato com a instituição ou profissional responsável para o encaminhamento

das observações. Haverá devolução dos resultados finais do estudo, de forma coletiva. A pesquisadora responsável pelo estudo é a Profa. Ana Cristina Garcia Dias. Desde já agradecemos sua contribuição para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamos a disposição para esclarecimentos através dos telefones (55) 32209305. Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Instituição de Ensino Superior (UFSM).

Autorização: Eu _____ (nome do responsável pelo participante) fui informado dos objetivos e da justificativa dessa pesquisa, sobre fatores de risco e proteção em adolescentes, de forma clara e detalhada. Recebi informações sobre cada procedimento, dos riscos previstos e benefícios esperados. Terei liberdade de retirar o consentimento de participação na pesquisa, em qualquer momento do processo. Ao assinar esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os meus direitos legais serão garantidos e não renuncio a quaisquer direitos legais. Ao assinar esse termo, dou meu consentimento livre e esclarecido, concordando que meu filho participe desse estudo.

Autorizo a participação de meu (minha) filho (a) nesse estudo () sim () não

Assinatura do responsável

DATA:/...../.....

DATA:/...../.....

Ana Cristina Garcia Dias

Programa de Pós Graduação em Psicologia da Saúde/UFSM¹

¹ Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima, nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009. Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep

APENDICE C



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA – UFSM CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS E HUMANAS DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO - ADOLESCENTE

Aos Adolescentes

Estamos realizando uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), que tem o objetivo de investigar fatores de risco e proteção entre estudantes da cidade de Santa Maria, abordando aspectos relacionados à educação, trabalho, saúde, comportamentos de risco, fatores de risco e protetores sociais e pessoais. Sua participação constituirá em preencher um questionário que abordará questões relacionadas à família, educação, saúde (incluindo sexualidade e drogas), humor trabalho, lazer, violência, rede de apoio social, religiosidade, autoestima e autoeficácia.

A aplicação do questionário será realizada nas dependências físicas da instituição, com duração de aproximadamente de 60 minutos. Serão tomados todos os cuidados para garantir o sigilo e a confidencialidade das informações. Sua participação no estudo é voluntária e poderá ser interrompida a qualquer momento.

Os dados obtidos através do questionário serão guardados no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Saúde e destruídos após o período de cinco anos.

Na eventualidade de você se sentir desconfortável ao responder o questionário, você poderá solicitar um intervalo ou interromper a aplicação. Caso seja necessário, você poderá ser encaminhado para algum serviço que ofereça atendimento psicológico. Haverá devolução dos resultados finais do estudo, de forma coletiva. A pesquisadora responsável pelo estudo é a Profª Ana Cristina Garcia Dias.

Desde já agradecemos sua contribuição para o desenvolvimento desta atividade de pesquisa e colocamo-nos a disposição para esclarecimentos através dos telefones (55) 32209305. Este documento foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da

Instituição de Ensino Superior (UFSM).

Autorização: Eu _____ (nome do
participante) fui

informado dos objetivos e da justificativa dessa pesquisa, sobre fatores de risco e proteção em adolescentes, de forma clara e detalhada. Recebi informações sobre cada procedimento, dos riscos previstos e benefícios esperados. Terei liberdade de retirar o consentimento de participação na pesquisa, em qualquer momento do processo. Ao assinar esse Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, os meus direitos legais serão garantidos e não renuncio a quaisquer direitos legais. Ao assinar esse termo, dou meu consentimento livre e esclarecido, concordando em participar desse estudo.

Assinatura do participante

DATA:/...../.....

DATA:/...../.....

Ana Cristina Garcia Dias

Programa de Pós Graduação em Psicologia da Saúde/UFSM

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato: Comitê de Ética em Pesquisa – UFSM - Cidade Universitária - Bairro Camobi, Av. Roraima, nº1000 - CEP: 97.105.900 Santa Maria – RS. Telefone: (55) 3220-9362 – Fax: (55)3220-8009. Email: comiteeticapesquisa@smail.ufsm.br. Web: www.ufsm.br/cep

ANEXO A

**QUESTIONÁRIO JUVENTUDE BRASILEIRA
FASE**

Código: _____ Data: ___/___/_____

1. Unidade de internação: _____

2. Ato infracional cometido: _____

3. Há quanto tempo está aqui na fase?

4. Sexo: a. () Masculino b. () Feminino

5. Idade: _____ anos

6. Data de nascimento: ___/___/_____

7. Estudou/estuda em que serie? _____

8. Cor:

a. () Branca

b. () Negra

c. () Parda

d. () Amarela

e. () Indígena

9. Estado civil:

a. () Solteiro

b. () Casado

c. () Mora junto

d. () Separado/divorciado

e. () Viúvo

f. () Outros: _____

10. Tem irmãos ou irmãs (ou teve) internados na fase?

a. () Não

b. () Sim

11. Recebe visita da família?

a. () Não

b. () Sim

c. Outras pessoas. Quem?

a. () Mãe

b. () Pai

c. () Irmão/irmã

d. () Vó/Vô

e. () Tio/Tia

f. () Outras pessoas. Quem?

12. Com que frequência são as visitas?

a. () Toda semana

b. () Todo mês

c. () Algumas vezes por ano

d. () Raramente

13. Conhece sua mãe?

- a. Conheço
- b. Não conheço
- c. Conheço, mas não vejo faz tempo
- d. Ela faleceu

14. Conhece seu pai

- a. Conheço
- b. Não conheço
- c. Conheço, mas não vejo faz tempo
- d. Ele faleceu

15. Com quem você mora? (Marque mais de uma resposta se for o caso)

- a. Pai
- b. Mãe
- c. Padrasto
- d. Madrasta
- e. Irmãos
- f. Avô
- g. Avó
- h. Tios
- i. Pais adotivos
- j. Filho(s)
- k. Companheiro(a)
- l. Outros: _____ TOTAL DE PESSOAS NA SUA CASA _____

16. Qual é o grau de instrução de seu pai e da sua mãe? Marque com X:

		Pai	Mãe
A	Analfabeto		
B	Sabe ler, mas não foi a escola		
C	Fundamental incompleto (1º grau)		
D	Fundamental completo (1º grau)		
E	Médio incompleto (1º grau)		
F	Médio completo (2º grau)		
G	Superior incompleto (universitário)		
H	Superior completo (universitário)		
I	Pós- graduação		
J	Não sei		

17. Você já foi reprovado?

- a. () Não
b. () Sim c. Quantas vezes? _____

18. Você já foi expulso de alguma escola?

- a. () Não
b. () Sim c. Quantas vezes? _____
d. Por quê? () Brigas () Faltas () Outro: _____

19. Por favor, marque com X no número que corresponde a sua opinião sobre as seguintes afirmativas:

- Discordo totalmente
 Discordo um pouco
 Não concordo nem discordo
 Concordo um pouco
 Concordo totalmente

A	Eu me sinto bem quando estou na escola	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
B	Gosto de ir para a escola	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
C	Gosto da maioria dos meus professores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
D	Quero continuar meus estudos nessa escola	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
E	Posso contar com meus professores	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
F	Posso contar com técnicos da escola (orientador, coordenador)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
G	Confio nos colegas da escola	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

20. Agora vamos falar um pouco das suas relações com a família, especialmente entre você e seus pais (mãe, madrasta, pai, padrasto, ou outras pessoas que cuidam ou cuidaram de você). Ao responder estas questões, pense em diferentes momentos que a sua família passou e nas diferentes pessoas com quem você mora/morou.

- Discordo totalmente
 Discordo um pouco
 Não concordo nem discordo
 Concordo um pouco
 Concordo totalmente

A	Costumamos conversar sobre problemas da nossa família	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
B	Meus pais raramente me criticam	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
C	Raramente ocorrem brigas na minha família	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
D	Quando estou com problemas, posso contar com a ajuda dos meus pais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
E	Sinto que sou amado e tratado de forma especial pelos meus pais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
F	Meus pais em geral sabem onde eu estou	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
G	Nunca sou humilhado por meus pais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
H	Meus pais raramente brigam entre eles	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
I	Meus pais dão atenção ao que eu penso e ao que eu sinto	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
J	Meus pais conhecem meus amigos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

K	Eu me sinto aceito pelos meus pais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
L	Meus pais me ajudam quando eu preciso de dinheiro, comida ou roupa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
M	Costumo conversar com meus pais sobre decisões que preciso tomar	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
N	Meus pais sabem com quem eu ando	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>
O	Eu me sinto seguro com meus pais	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>

21. Identifique situações que VOCÊ já viveu COM SUA FAMÍLIA, relacionadas aos eventos na coluna 1 e a seguir responda às questões:

Tipo de situação	A. Já aconteceu?	B. Em geral, com que frequência esta situação acontecia?	C. Em geral, o quão ruim foi para você esta situação?	D. Indique quem fez isto com mais frequência?
a) Ameaça ou humilhação	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros:
b) Soco ou surra	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros:
c) Agressão com objeto (madeira, cinto, fio, cigarro, etc.)	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros:
d) Mexeu no meu corpo contra a minha vontade	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros:

e) Relação sexual forçada	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> mãe B <input type="checkbox"/> madrasta C <input type="checkbox"/> pai D <input type="checkbox"/> padrasto E <input type="checkbox"/> irmãos F <input type="checkbox"/> avós G <input type="checkbox"/> outros:
---------------------------	--	--	---	--

22. Você tem algum amigo próximo que usa drogas?

- a. () Não b. () Sim. () drogas lícitas (bebida alcoólica, cigarro)
() drogas ilícitas (*crack*, cocaína, cola, etc)

23. Você tem algum familiar que usa drogas?

- a. () Não b. () Sim. () drogas lícitas (bebida alcoólica, cigarro)
() drogas ilícitas (*crack*, cocaína, cola, etc)

24. Quanto a você, responda às questões abaixo:

	Tipo	Já experimentou ao menos uma vez na vida?	Que idade você tinha quando usou pela 1ª vez?
a	Bebida alcoólica	a. () Não b. () Sim	
b	Cigarro comum	a. () Não b. () Sim	
c	Maconha	a. () Não b. () Sim	
d	Cola, solventes, <i>thinner</i> , lança-perfume, acetona	a. () Não b. () Sim	
e	Cocaína	a. () Não b. () Sim	
f	<i>Crack</i>	a. () Não b. () Sim	
g	<i>Ecstasy</i>	a. () Não b. () Sim	
h	Remédio para emagrecer sem receita médica	a. () Não b. () Sim	
i	Anabolizante	a. () Não b. () Sim	
j	Remédio para “ficar doidão”	a. () Não b. () Sim	
k	Chá para “ficar doidão”	a. () Não b. () Sim	
l	Outra _____	a. () Não b. () Sim	

25. Se você nunca experimentou drogas pule para a questão 41. Se você já experimentou, responda qual foi a primeira droga que você usou?

26. Caso você já tenha experimentado alguma droga, responda às questões abaixo:

	Tipo	Usava antes de entrar na FASE	Com que frequência usava? Marque com um X			
			Não usou no último mês	Usou menos de 1 vez por semana	Usou de 1 a 4 vezes/semana	Usou 5 ou mais vezes/semana

A	Bebida alcoólica	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
B	Cigarro comum	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
C	Maconha	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
D	Cola, solventes, lança-perfume, <i>thinner</i> , acetona	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
E	Cocaína	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
F	<i>Crack</i>	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
G	<i>Ecstasy</i>	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
H	Remédio para emagrecer sem receita médica	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
I	Anabolizante	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
J	Remédio para “ficar doidão”	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
K	Chá para “ficar doidão”	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				
L	Outra: _____	a. <input type="checkbox"/> Não b. <input type="checkbox"/> Sim				

27. Se você consome drogas, você o faz quando: (Marque mais de uma resposta se for o caso)

- a. Está sozinho
- b. Está com amigos
- c. Está com algum familiar
- d. Está com o(a) namorado(a)
- e. Outros. Quem? _____

28. Você já **pensou** em parar de usar alguma droga?

- a. Não (pule para a questão 41)
- b. Sim

29. Já **tentou** (de fato) parar de usar alguma substância?

- a. Nunca tentei parar, pois nunca usei nenhuma substância regularmente
- b. Nunca tentei parar, apesar de usar ou já ter usado regularmente alguma substância
- c. Sim, já tentei parar (então preencha a tabela abaixo)

	A – Tentou parar	B – Conseguiu parar de usar
1. Álcool	A <input type="checkbox"/> Não B <input type="checkbox"/> Sim	A <input type="checkbox"/> Não B <input type="checkbox"/> Sim C <input type="checkbox"/> Parou por um tempo e depois voltou

2. Tabaco	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim C () Parou por um tempo e depois voltou
3. Solventes	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim C () Parou por um tempo e depois voltou
4. Maconha	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim C () Parou por um tempo e depois voltou
5. Cocaína	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim C () Parou por um tempo e depois voltou
6. Crack	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim C () Parou por um tempo e depois voltou
7.Outra: _____	A () Não B () Sim	A () Não B () Sim
		C () Parou por um tempo e depois voltou

30. Se você já tentou parar de usar drogas, alguém ajudou você nesta tentativa?

(Marque mais de uma resposta se for o caso)

- a. () Tentei sozinho
- b. () Tentei com um amigo/grupo de amigos
- c. () Alguém da igreja
- d. () Alguém de escola
- e. () Alguém do hospital, posto de saúde ou comunidade terapêutica
- f. () Alguém da família
- g. () Outros _____

31. Identifique situações que você já viveu FORA DE CASA, na coluna 1 e a seguir responda às questões:

Tipo de situação	A. Já aconteceu ?	B. Em geral, com que frequência esta situação acontecia?	C. Em geral, o quão ruim foi para você esta situação?	D. Indique quem fez isto com mais frequência?
a) Ameaça ou humilhação	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:

b) Soco ou surra	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/ monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
c) Agressão com objeto (madeira, cinto, fio, cigarro, etc.)	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/ monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
d) Mexeu no meu corpo contra a minha vontade	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/ monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:
				G <input type="checkbox"/> outros:
e) Relação sexual forçada	A <input type="checkbox"/> não B <input type="checkbox"/> sim	<input type="checkbox"/> nunca <input type="checkbox"/> quase nunca <input type="checkbox"/> às vezes <input type="checkbox"/> quase sempre <input checked="" type="checkbox"/> sempre	<input type="checkbox"/> nada ruim <input type="checkbox"/> um pouco ruim <input type="checkbox"/> mais/menos ruim <input type="checkbox"/> muito ruim <input checked="" type="checkbox"/> horrível	A <input type="checkbox"/> amigos B <input type="checkbox"/> colegas de escola C <input type="checkbox"/> vizinhos D <input type="checkbox"/> professores/ monitores E <input type="checkbox"/> policiais F <input type="checkbox"/> desconhecidos G <input type="checkbox"/> outros:

32. Em algum momento da sua vida você já se envolveu em situações ilegais como as citadas abaixo? Marque todas que já aconteceram:

- Envolvimento em brigas com agressão física/violência contra pessoas
- Destruição de propriedade
- Envolvimento em pichação
- Assaltou alguém
- Roubou algo
- Vendeu drogas
- Outra. Qual? _____

33. Você já pensou em se matar?

- Não (pule para a questão 35)
- Sim Quantas vezes: _____

34. Você já tentou se matar?

- a. () Não
 b. () Sim Quantas vezes: _____
 c. Quantos anos você tinha quando tentou se matar pela primeira vez? _____
 d. Quando você tentou se matar, como foi que você fez? (Marque mais de uma resposta se for o caso)
- | | |
|--|--------------------------|
| a. () Com faca, tesoura, canivete | a1. Quantas vezes: _____ |
| b. () Com revólver | b1. Quantas vezes: _____ |
| c. () Enforcado | c1. Quantas vezes: _____ |
| d. () Com remédios, venenos | d1. Quantas vezes: _____ |
| e. () Atropelamento | e1. Quantas vezes: _____ |
| f. () Queda provocada (viadutos, edifícios,...) | f1. Quantas vezes: _____ |
| g. () Com fogo | g1. Quantas vezes: _____ |
| h. () Outro: _____ | h1. Quantas vezes: _____ |

35. Marque com um X no número correspondente à sua opinião sobre as seguintes afirmações:

- Nunca
 Quase nunca
 Às vezes
 Quase sempre

Sempre

A	Eu sinto que pertencço a minha comunidade/bairro	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
B	Eu posso confiar nas pessoas da minha comunidade/bairro	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
C	Eu me sinto seguro na minha comunidade/bairro	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
D	Eu posso contar com meus vizinhos quando preciso deles	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
e	Eu posso contar com alguma organização/instituição comunitária quando preciso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
F	Minha comunidade tem melhorado nos últimos cinco anos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

36. Marque com um X no número que corresponde à sua opinião sobre as seguintes afirmações: (questão constituída pelos itens da escala de autoestima de Rosenberg, 1989, adaptada por Hutz, 2000).

- Nunca
 Quase nunca
 Às vezes
 Quase sempre

Sempre

A	Sinto que sou uma pessoa de valor como as outras pessoas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
B	Eu sinto vergonha de ser do jeito que sou	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
C	Às vezes, eu penso que não presto para nada	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
D	Sou capaz de fazer tudo tão bem como as outras pessoas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
E	Levando tudo em conta, eu me sinto um fracasso	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
F	Às vezes, eu me sinto inútil	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
G	Eu acho que tenho muitas boas qualidades	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
H	Eu tenho motivos para me orgulhar na vida	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
I	De modo geral, eu estou satisfeito(a) comigo mesmo(a)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>
J	Eu tenho uma atitude positiva com relação a mim mesmo (a)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>

37. Marque com um X no número que corresponde à sua opinião sobre as seguintes afirmações: (questão constituída pelos itens do instrumento de Schwarzer, R., & Jerusalem, M. (1995); adaptada por Teixeira, M. A. P. & Dias, A. C. G. (2005)

- Não é verdade a meu respeito
 É dificilmente verdade a meu respeito
 É moderadamente verdade a meu respeito

É totalmente verdade a meu respeito

A	Se estou com problemas, geralmente encontro uma saída	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
B	Mesmo que alguém se oponha eu encontro maneiras e formas de alcançar o que quero	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
C	Tenho confiança para me sair bem em situações inesperadas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
D	Eu posso resolver a maioria dos problemas, se fizer o esforço necessário	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
E	Quando eu enfrento um problema, geralmente consigo encontrar diversas soluções	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
F	Consigo sempre resolver os problemas difíceis quando me esforço bastante	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
G	Eu acho que sou capaz de fazer coisas tão bem quanto a maioria das pessoas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
H	Tenho facilidade para persistir em minhas intenções e alcançar meus objetivos	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
I	Devido às minhas capacidades, sei como lidar com situações imprevistas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
J	Eu me mantenho calmo mesmo enfrentando dificuldades porque confio na minha capacidade de resolver problemas	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
L	Eu geralmente consigo enfrentar qualquer adversidade.	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5

38. Use a seguinte escala para indicar suas chances de:

- Muito Baixas
 Baixas
 Cerca de 50%
 Altas
 Muito Altas

A	Concluir o ensino médio (segundo grau)	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
B	Entrar na Universidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
C	Ter um emprego que me garanta boa qualidade de vida	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
D	Ter minha casa própria	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
E	Ter um trabalho que me dará satisfação	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
F	Ter uma família	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
G	Ser saudável a maior parte do tempo	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
H	Ser respeitado na minha comunidade	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5
I	Ter amigos que me darão apoio	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="radio"/> 5

39. Você já teve relações sexuais (transou) alguma vez?

a. () Não (pule para a questão 62)

- b. Sim
- c. Quantos anos você tinha “na primeira vez”? _____ anos
- d. Quantos anos o(a) parceiro(a) tinha ? _____ anos Não sei
- e. Com quem foi? Namorado(a) Vizinho(a) Parente. Qual? _____ Outro _____
- f. A primeira relação sexual foi desejada foi forçada

40. Você já transou com:

- a. Meninas/mulheres
- b. Meninos/homens
- c. Ambos sexos

41. com que frequência você ou seu parceiro usavam camisinha?

- a. Nunca
- b. Poucas vezes
- c. Muitas vezes, mas não em todas
- d. Sempre

42. Você já teve alguma Doença Sexualmente Transmissível/DST (doença que se pega através de sexo e pode gerar corrimento, coceira, ardência ou feridas nos órgãos sexuais)?

- a. Não
- b. Sim Quantas vezes? _____ Quais doenças?

c. Não sabe

43. Alguma vez você já fez sexo em troca de dinheiro, favores ou vantagens?

- a. Não (pule para questão 54)
- b. Sim

Em geral, com que frequência você faz/fazia sexo em troca de dinheiro, favor ou vantagem?(Resposta única)

- ____ vezes por semana
- ____ vezes por mês
- ____ vezes por ano
- ____ vezes na vida

44. Nas vezes em que você fez sexo por dinheiro, favor ou vantagem, com que frequência você usou camisinha?

- a. Nunca
- b. Poucas vezes
- c. Muitas vezes, mas não em todas
- d. Sempre

45. Você já engravidou alguém/esteve grávida?

- a. Não (pule para a questão 61)
- b. Sim c. Quantas vezes? _____
- d. Que idade tinha quando engravidou/ficou grávida na primeira vez? _____
- e. A sua gravidez foi desejada? a. Não b. Sim
- f. Quantos filhos(as) vivos(as) você tem? _____ g. Com quantas pessoas você já teve filho? _

46. Com quem moram seus filhos hoje? (Marque mais de uma resposta se for o caso) (Escreva o número de filhos)

- a. Com ambos os pais _____
- b. Apenas comigo _____
- c. Apenas com o pai/mãe _____
- d. Avós paternos _____
- e. Avós maternos _____
- f. Outro parente _____
- g. Abrigos _____
- h. Família adotiva _____
- i. Na rua _____
- j. Não sei _____

47. Neste espaço você pode colocar o que achou desse questionário e/ou mencionar algo que considera importante e/ou que não foi perguntado:
