



Artigo

Abordagem autobiográfica no contexto socioeducativo: redescoberta de uma memória esquecida

Autobiographical approach in the socio-educational context: rediscovering a forgotten memory

Luiz Nolasco de Rezende Jr*¹, Claudia Pato**²

* Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), Brasília-DF, Brasil

** Universidade de Brasília (UnB), Brasília-DF, Brasil

Resumo

A complexidade do contexto socioeducativo de restrição de liberdade torna necessária a realização de pesquisas no campo educacional, que atendam às suas especificidades e apontem alternativas para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam as ressignificações das trajetórias dos jovens internos. Neste artigo, apresenta-se a abordagem autobiográfica, a partir das motivações dos adolescentes, como uma possível estratégia pedagógica para esse fim. Trata-se de uma pesquisa qualitativa participante, cujo objetivo foi compreender os limites e as possibilidades da oficina interventiva voltada para a promoção de valores pró-sociais com uso de método autobiográfico na Unidade de Internação Socioeducativa de Planaltina, Distrito Federal. Em quatro meses de intervenção autobiográfica, com encontros semanais, oito adolescentes dialogaram sobre suas histórias de vida e vivências cotidianas. As análises de conteúdo dos registros de diário de campo, de redações, de entrevistas semiestruturadas e a produção de um vídeo autobiográfico coletivo sugeriram ter havido autoconfrontação crítica das escolhas, resgate de memórias de infância esquecidas, redescobertas de potencialidades para ressignificação de seus projetos de vida. Abordagens e intervenções autobiográficas podem ser desenvolvidas em ambientes socioeducativos de internação. É uma estratégia com amplo alcance didático que não requer muitos recursos. Pode ser uma opção pedagógica a ser considerada por educadores envolvidos com a formação ética dos estudantes em contextos ligados à socioeducação.

Abstract

The complexity of the socio-educational context of restriction of freedom makes it necessary to carry out research in the educational field, which meet their specificities and point out alternatives for the development of pedagogical practices that favor the

¹ Docente da Secretaria de Educação do Distrito Federal, Mestre e Doutor em Educação (UnB). Membro do grupo de pesquisa "Educação, Ecologia Humana e Transdisciplinaridade". ORCID id: <https://orcid.org/0000-0002-5099-4096>. E-mail: prluizjr@gmail.com.

² Docente da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (UnB), Doutora em Psicologia (UnB), pesquisadora visitante no Applied Social Psychology Laboratory da California State University San Marcos (CSUSM) e pós-doutorado em Psicologia Ambiental na mesma instituição. Coordenadora do grupo de pesquisa "Educação, Ecologia Humana e Transdisciplinaridade". ORCID id: <https://orcid.org/0000-0003-0324-2075>. E-mail: claudiap@unb.br.

redefinition of the trajectories of young inmates. In this article, the autobiographical approach is presented, based on the adolescents' motivations, as a possible pedagogical strategy for this purpose. This is a qualitative research and participant researcher whose objective was to understand the limits and possibilities of the interventional workshop aimed at promoting pro-social values using the autobiographical method in the Socio-educational Internment Unit of Planaltina, Distrito Federal. In four months of autobiographical intervention, with weekly meetings, eight teenagers talked about their life stories and daily experiences. Content analysis of field diary records, essays, semi-structured interviews and the production of a collective autobiographical video suggested that there was a critical self-confrontation of choices, rescue of forgotten childhood memories, rediscovery of potentialities for resignification of their life projects. Autobiographical approaches and interventions can be developed in socio-educational environments of restriction of freedom. It is a resource with a wide didactic scope that does not require many resources. It can be a pedagogical option to be considered by educators involved with the ethical training of students in contexts linked to socio-education.

Palavras-chave: Socioeducação, Adolescente, Narrativa Autobiográfica.

Keywords: Socioeducation, Adolescent, Autobiographical Narrative.

1. Introdução

Os alarmantes números da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) sobre a condição educacional da juventude brasileira sugerem uma condição favorável e convidativa para o envolvimento de jovens com atos infracionais. Dos 50 milhões de brasileiros com idade entre 14 a 29 anos, cerca 20,2% (ou 10,1 milhões) não completaram alguma das etapas da educação básica, não trabalhavam, não estudavam, nem se qualificavam. Entre os motivos dados para a evasão escolar destacaram-se: 39,1% evadiram por necessidade de trabalhar; 29,2% por falta de interesse (29,2%); entre as mulheres, 23,8% evadiram por causa de uma gravidez e 11,5% por afazeres domésticos (IBGE, 2020).

Tal contexto evidencia a fragilidade das políticas públicas voltadas à juventude no país. Gurski (2019) salientou quanto à urgência em alcançar jovens que evadem da escola para que não migrem para uma realidade infracional.

Qualquer alteração deste quadro passa pela promoção de políticas educacionais, em face de seu potencial transversal de inclusão social. Políticas que devem alcançar, inclusive, aqueles que estão cumprindo medidas socioeducativas de internação em unidades que ainda refletem a realidade prisional quanto ao seu descrédito de uma real ressocialização do adolescente (MELO; SOUZA, 2019).

No Distrito Federal (DF), o atendimento escolar de adolescentes que cumprem medidas judiciais de restrição de liberdade teve início na década de 1990, por meio de convênios celebrados entre órgãos ligados à justiça ou à assistência com a Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF). Atualmente, todas as sete unidades distritais de internação seguem diretrizes que organizam o atendimento pedagógico de escolarização para a socioeducação (DISTRITO FEDERAL, 2014). Tais diretrizes definiram a presença de uma equipe pedagógica vinculada a um estabelecimento escolar do sistema público de ensino do DF em cada unidade de internação (UI). Cada

equipe pedagógica deve desenvolver suas ações observando tanto o projeto político-pedagógico (PPP) do estabelecimento escolar quanto o PPP das próprias UIs.

Apesar da oferta escolar, existe um contexto educacional carente de estruturas físicas, burocráticas e funcionais adequadas, que contemplem as necessidades de jovens que estejam em ambientes restritivos de liberdade. Tal adequação é necessária em razão do fracasso das estratégias educacionais tradicionais, dado o elevado índice de distorção idade-série neste universo (CNJ, 2012; REZENDE JÚNIOR, 2014, 2016, 2019).

Além de necessidades estruturais, o educando em questão é um adolescente que: (a) teve sua liberdade restringida a partir de uma decisão judicial em consequência da prática de atos infracionais análogos aos crimes descritos no Código Penal brasileiro; (b) apesar da gravidade e ameaça dos atos, a maioria não cometeu atos contra a vida (DISTRITO FEDERAL, 2011); (c) normalmente enfrentou adversidades de ordem pessoal e familiar; e (d) possui uma identidade social negativa, baixo nível de escolaridade, distúrbios de aprendizagem e dependência química (CNJ, 2012; REZENDE JÚNIOR, 2014, 2019).

Esse contexto, geralmente, é marcado pela ausência de perspectivas para o futuro. A educação, nesse quadro, nem sempre é compreendida pelos adolescentes que cumprem medida socioeducativa de internação como uma oportunidade de acesso a bens culturais e de transformação de sua realidade de vida; eles reúnem experiências de fracasso e evasão escolar, dirigindo para as atividades escolares mais por obrigação institucional ou pressão social que por direito (CONCEIÇÃO, 2020; EVANGELISTA, 2018).

Além disso, o ambiente pedagógico socioeducativo, muitas vezes, é envolvido por elevados graus de animosidade e grande número de rixas entre os jovens, exigindo a adoção de medidas de segurança e proteção da integridade física. Tais circunstâncias interferem no desenvolvimento de ações pedagógicas.

A complexidade do quadro que cerca tanto os ambientes como o adolescente autor de atos infracionais tornam tais estudos difíceis de serem realizados. Somando-se ao descaso governamental de garantir direitos para aqueles que infringiram a lei, existe uma dificuldade de acesso aos adolescentes por questões legais, burocráticas ou de segurança.

Dada a lacuna por mais estudos voltados para a investigação de práticas educacionais em tais contextos, a formação continuada de professores que atuam no universo socioeducativo carece de maiores aprofundamentos teóricos e metodológicos. É uma formação também deficitária de maior divulgação e realização de pesquisas que retratem as realidades do cotidiano das UIs (ONOFRE *et al.*, 2021). Essa necessidade também foi apontada por Silva e Silva (2021), no estudo que fizeram sobre a formação de professores que atuam em contextos privativos de liberdade no estado de Alagoas (AL). O pouco subsídio formativo para os professores educadores pode desencadear ações pedagógicas volitivas, isoladas, descontinuadas, empíricas e sem uma base teórica.

Este artigo é parte de um estudo de multimétodos (método quantitativo e qualitativo) que primeiramente mapeou os valores e as motivações (REZENDE JÚNIOR; PATO; BARBOSA, 2021; SCHWARTZ *et al.*, 2012), bem como os

projetos de vida dos adolescentes que cumpriam medida socioeducativa de internação no Distrito Federal (REZENDE JÚNIOR, 2019). Ele versa sobre os resultados de uma intervenção desenvolvida em uma UI do Distrito Federal, a partir desse mapeamento e das peculiaridades comuns no contexto socioeducativo, com vistas à ressignificação dos projetos de vida desses adolescentes.

Foi escolhido o método autobiográfico para a coleta dos dados qualitativos, de modo a promover reflexões sobre as histórias de vida, as escolhas e os valores de jovens em condição de restrição de liberdade. O objetivo do estudo foi compreender os limites e as possibilidades de uma intervenção autobiográfica a partir das motivações dos adolescentes inseridos no universo socioeducativo do DF. Os resultados obtidos visam a sugerir parâmetros de abordagens pedagógicas na socioeducação teoricamente sustentadas. Como consequência, apresentar a abordagem autobiográfica como uma opção teórica a ser aplicada no contexto socioeducativo.

Na fundamentação teórica, são apresentadas as possibilidades pedagógicas do uso de abordagens autobiográficas com adolescentes. Na seção do método, apresenta-se o delineamento metodológico detalhando-se a estratégia de investigação, o papel do pesquisador, os procedimentos de coleta, registros e análises de dados. Ao final, apresenta-se a discussão dos resultados, acompanhada das considerações finais, com indicações de possibilidades pedagógicas que podem ser desenvolvidas no contexto socioeducativo.

2. Fundamentação teórica de abordagens autobiográficas

A abordagem autobiográfica tem o potencial de atender demandas sociais de investigação e compreensão da vida cotidiana e sua dinâmica. É uma abordagem que faz uso de histórias de vida, relatos, entrevistas, narrativas de si, onde os participantes acessam dimensões antropológicas da experiência humana e de interpretação da realidade social que o cerca (FERRAROTTI, 2010).

Segundo Delory-Momberger (2012), é um método capaz de ampliar o conhecimento sobre pessoas em formação, suas relações, seu modo de ser e de pertencimento. É construído a partir das resultantes entre as configurações socioculturais e históricas com as configurações que residem no indivíduo, de sua defesa por seus interesses; onde indivíduo e sociedade estariam “[...] numa relação de produção e de construção recíproca” (DELORY-MOMBERGER, 2012, p. 22). Dessa maneira, busca se tornar protagonistas de sua trajetória de vida os envolvidos na pesquisa (DELORY-MOMBERGER, 2012), de uma autoinserção e autotransformação de identidade (SOUZA, 2008; SOUZA; CASTAÑEDA; MORALES, 2014).

Josso (2007) compreendeu o uso de histórias de vida como um instrumento de mediação e de um autoconhecimento de si, de sua “existencialidade”, oferecendo a reflexão e tomada de consciência sobre diferentes registros de expressão e de representações de si, assim como sobre as dinâmicas que orientam sua formação. Para Josso (2014), a investigação a partir de relatos de vida permite medir mudanças sociais e culturais, levando em consideração sua singularidade. A exposição em grupo de preocupações e inquietudes comuns permite às pessoas saírem de um isolamento e iniciarem uma reflexão sobre a possibilidade de desenvolver novos recursos e estratégias.

Em uma narrativa autobiográfica, Chiené (2010) salientou a presença de alguns elementos que, para ela, devem ser observados: apelo à memória via experiências pessoais ou coletivas; a narrativa propriamente dita; a interpretação da narrativa e a reconstrução de si mesmo e das motivações envolvidas; complementos de significação por meio de uma interpretação coletiva, pela interseção entre a individualidade; e a intersubjetividade do que era pessoal e do que passa a ser compreendido pelos outros.

A autocompreensão, segundo Josso (2010a), é capaz de renovar as relações da pessoa com ela mesma e com os outros, despertando-a, inclusive, sobre as cotas de responsabilização de suas escolhas. A tomada de autoconhecimento a partir de abordagens autobiográficas pode integrar e ampliar as compreensões que a pessoa tem de si, sendo capaz de contribuir tanto para a mudança como para uma reinvenção pessoal. Mediante análise e interpretação de relatos de vida, evidencia-se a pluralidade, a fragilidade e a dependência de nossas identidades ao longo da vida (JOSSO, 2010a).

Teoricamente, abordagens autobiográficas podem promover reflexões que possibilitem um processo relacional das histórias de vida com os processos que estão envolvidos e promover compreensão sobre escolhas e valores. A construção de uma biografia, em ambiente educativo, visa a trazer ao sujeito consciência, reflexão e compreensão do seu processo de formação para ampliar a autonomia, a iniciativa e a criatividade, compreendendo sua condição de agentes ativos de sua formação (JOSSO, 2010b; VIEIRA, 2016).

Estudos de abordagens autobiográficas com adolescentes possibilitaram melhor compreensão, inclusive dos próprios adolescentes, sobre os seus processos de mudanças e identidade ao reconstruírem suas memórias coletivas e expressarem suas inquietações e subjetividades (JOSSO, 2007; TAKEUTI, 2008; WELLER, 2008). Já no estudo de Passegi *et al.* (2014), a abordagem autobiográfica pôde ser capaz promover uma reflexão dialógica do adolescente com sua autorrepresentação para explicitar, inclusive, seus fracassos, nessa difícil tarefa de reelaborar a experiência vivida.

O uso de abordagens autobiográficas no contexto socioeducativo nacional ainda é pouco conhecido e utilizado. Vale a pena, contudo, salientar a investigação desenvolvida por Tomasi (2011), que fez uso de histórias de vida de adolescentes de 12 a 18 anos, autores de atos infracionais, mas que cumpriam medidas socioeducativas em meio aberto. As análises de dados autobiográficos sugeriram que vivências recorrentes de extremo descuido e violência corroboraram no comprometimento de estruturas psíquicas intersubjetivas, fundamentais para o desenvolvimento e ampliação de laços afetivos.

Para nortear a abordagem autobiográfica buscaram-se temas associados à ecologia humana, por terem um caráter transdisciplinar e por abordar questões práticas ligadas a valores, crenças sociais e atitudes capazes de dialogar com as motivações dos participantes (ANDERSON *et al.*, 2015; DYBALL, 2010; VIEIRA, 2016). Dessa maneira, os jovens eram convidados a criticar a realidade que os cercava e a compreender que todos faziam parte tanto do problema como da solução.

O olhar da ecologia humana, em oficinas autobiográficas, pode facilitar uma compreensão sobre o sentido das coisas que regem a vida cotidiana, possibilitando uma conexão entre valores sociais e valores pessoais. Dessa

maneira, o diálogo entre os participantes também se torna um diálogo consigo mesmo, em uma dinâmica de ação – interpretação – ação visando à transformação pessoal da realidade que o cerca (PATO; DANSA; CORRÊA, 2014). Abordagens autobiográficas observando princípios diretamente comprometidos com o olhar da ecologia humana foram desenvolvidas por Pineau (2008), Lechner (2012) e Vieira (2016), sendo capazes de gerar ressignificações a partir da abstração de suas experiências concretas.

Apesar do ineditismo de uma abordagem autobiográfica, levando em consideração os valores e motivações dos adolescentes em contextos socioeducativos, os dados mostraram que esses jovens, como qualquer outro, carecem de uma ação educativa que ofereça a eles um novo olhar sobre si e o mundo. Ao levar em consideração suas motivações, é possível haver um processo de autorregulação (DOMINICÉ, 2010).

Cabe salientar que a abordagem autobiográfica se insere junto a modelos qualitativos de investigação. Busca compreender a subjetividade em relatos de vida historicamente envolvidos, a partir de leituras da realidade social e individual (FERRAROTTI, 2010). É uma abordagem cujas bases epistêmicas associam-se em pôr em prática processos de tomada de consciência e de formação (FINGER, 2010).

3. Método

A estratégia de intervenção foi de oficinas autobiográficas de narrativas de vida com o pesquisador participante. Para a qualificação dos projetos de vida dos adolescentes, o projeto interventivo procurou promover uma aprendizagem coletiva com base na realidade, nas vivências e nas experiências dos adolescentes, buscando uma horizontalidade no diálogo com o pesquisador participante, de modo a desencadear mudanças que resultassem em benefícios aos mesmos (DEMO, 1982).

Dessa maneira o pesquisador participante esteve diretamente envolvido e os adolescentes assumiram a posição de sujeitos de seu próprio aprender. Coube assim ao pesquisador organizar planejar o conteúdo dos encontros, elaborar temas para as redações, roteiros de entrevistas e auxiliar os adolescentes na montagem de um roteiro para a oficina de vídeos.

A pesquisa situou-se em uma dimensão de aproximação da realidade da vida dos adolescentes a partir do simbólico e não apenas de comportamentos concretos. O que esteve em discussão foram os conceitos e os pensamentos de autorrelatos, em que pesquisador e participantes dialogavam sobre situações autobiográficas a partir de temas previamente estabelecidos.

A intervenção recorreu a procedimentos de coleta de dados diferenciados e ao cruzamento de informações advindas de diferentes fontes da intervenção. Apesar do planejamento, as atividades não foram rigidamente prescritas, permitindo que as etapas do processo sofressem alterações, de acordo com a dinâmica das relações estabelecidas entre os participantes da pesquisa e os seus interesses. Muito mais que coletar dados, houve uma pretensão em desencadear processos de vivência e reflexão crítica sobre múltiplas realidades, seu envolvimento pessoal como possível solução de seus problemas e sobre novas questões e desafios (CARVALHO, 2004, 2008; FREIRE, 1996; GADOTTI, 2009; GUTIÉRREZ; PRADO, 2002).

3.1 Estratégias

As estratégias utilizadas para a coleta de dados qualitativos do projeto de intervenção foram: diário de campo, entrevistas semiestruturadas, elaboração de redações e conteúdo de vídeo produzido pelos adolescentes.

3.2 Participantes

Os participantes eram adolescentes internos da Unidade de Internação de Planaltina (UIP), localizada na região administrativa de Planaltina, no Distrito Federal. A escolha dessa UI atendeu ao seguinte perfil: todos os adolescentes da UIP tinham idade inferior a 18 anos, eram do sexo masculino e houve apoio dos gestores da UI, da gerência técnica formada por psicólogos e assistentes sociais e da coordenação do núcleo de ensino da unidade (escola), que se interessaram pelo modelo teórico utilizado e quiseram conhecer a proposta de intervenção.

A amostra, de conveniência, foi escolhida pela direção da UI. Apenas os internos do módulo 1 da UIP foram colocados à disposição para a pesquisa (intervenção), pois os demais internos tinham alguma atividade no contraturno do horário da escola. Os adolescentes desse módulo 1 não participavam dessas atividades em razão do elevado grau de conflito e beligerância, resultante de guerras entre gangues de bairro. Como o projeto interventivo tinha duração prevista de quatro meses, eram os únicos com agenda livre para participar de todas as atividades no contraturno do horário escolar. Foram pedidos dados sociodemográficos, o tempo de evasão escolar antes da internação e a distorção entre idade série dos voluntários no ato do estudo (Quadro 1).

Inicialmente, 13 adolescentes se manifestaram interessados em participar das oficinas. Entretanto, apenas 8 sujeitos concluíram todas as etapas. A redução da amostra foi em consequência da desistência de 3 adolescentes no primeiro encontro e a transferência de módulo de outros dois, por questões de segurança e preservação de integridade física. Para manutenção do sigilo, os participantes receberam codinomes.

Quadro 1 – Descrição da amostra de participantes da oficina autobiográfica

Nome	Idade	Escolaridade	Tempo de Evasão	Distorção idade-ano	Residência da família
1 Joaquim	17	5º ano Ensino Fundamental	24 meses	7 anos	Planaltina – DF
2 José	17	5º ano Ensino Fundamental	48 meses	7 anos	Planaltina – DF
3 Mateus	16	6º ano Ensino Fundamental	24 meses	5 anos	Águas Lindas – GO
4 Felipe	16	9º ano Ensino Fundamental	12 meses	2 anos	Sobradinho – DF
5 Tiago	16	9º ano Ensino Fundamental	48 meses	2 anos	Planaltina – DF
6 Davi	16	8º ano Ensino Fundamental	24 meses	3 anos	Ceilândia – DF
7 Antônio	16	1º ano Ensino Médio	16 meses	1 ano	Planaltina – DF
8 Lucas	15	9º ano Ensino Fundamental	24 meses	1 ano	Planaltina – DF

Fonte: Autores, 2019.

3.3 Instrumentos

3.3.1 Questionário

Para qualificação dos participantes, os adolescentes responderam questões sobre: idade, escolaridade, repetência e evasão escolar, tempo de cumprindo medida restritiva de liberdade, estrutura familiar e local de residência.

3.3.2 Roteiro das oficinas

O roteiro apresentado e aprovado pela equipe gestora UIP das oficinas autobiográficas foi: conquista inicial; tempos de infância; quando as coisas começaram a dar errado; sua primeira vez; fale de seus pais; entrevistas com ex-interno; entrevista com DJ/Rapper; entrevista com mãe de adolescente; experiências com a natureza; tudo está interligado; sessão de cinema; produção de um vídeo autobiográfico coletivo; sessão de cinema; culminância de apresentação do vídeo.

3.3.3 Roteiro de entrevistas semiestruturadas

O roteiro das entrevistas foi desenvolvido a partir de quatro temas expressos pelas seguintes perguntas a saber: Quais os feitos que você teria orgulho de contar?; Qual ou quais foram as histórias que você ouviu em nossos encontros que mais lhe chamaram a atenção?; O que você diria se estivesse na presença de um juiz para pedir sua liberação?; Qual sua avaliação das oficinas?

3.3.4 Roteiro das redações

É garantido o direito a todo adolescente, durante a medida de internação, de peticionar diretamente para o juiz mediante uma carta. O roteiro das redações foi para os adolescentes escreverem uma carta fictícia para o juiz da Vara de Execuções Socioeducativas solicitando seu alvará de soltura dizendo para ele quais eram seus sonhos, uma descrição de coisas que pretendia fazer imediatamente após a liberação e quais alternativas tomariam caso não conseguissem ter êxito nessas escolhas.

3.4 Procedimentos

A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética e Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais do Instituto de Ciências Sociais da Universidade de Brasília (Parecer nº 2.712.610, de 14 de junho de 2018, processo CAAE 85632018.0.0000.5540). Paralelamente, foram obtidas autorizações dos órgãos diretamente envolvidos com a medida de internação dos adolescentes: Vara de Execuções de Medidas Socioeducativas (VEMSE/TJDFT), responsável pelo cumprimento da medida socioeducativa; Secretaria de Justiça do Distrito Federal (SEJUS), responsável pela execução da medida socioeducativa; Secretaria de Educação do Distrito Federal (SEDF), responsável pela escolarização dentro do Sistema Socioeducativo.

A assinatura do Termo de Consentimento Livre Esclarecido foi feita pela direção da UIP, por estar responsável pelos adolescentes enquanto estivessem

sob a tutela do Estado. Foi disponibilizado um único módulo de adolescentes pela direção da UIP para a realização da pesquisa.

Com vistas a envolver os diversos setores da UIP, foram realizadas reuniões com a escola (professores) e com a equipe técnica (psicólogos e assistentes sociais), apresentando-lhes a proposta com o modelo teórico, os objetivos e possíveis alcances da pesquisa, convidando-os, inclusive, a também participar do estudo, caso desejassem.

Foram realizados ao todo 26 encontros, durante um período de quatro meses, com pelo menos um encontro semanal. No primeiro encontro foi explicado aos adolescentes sobre a proposta de atividades, seus objetivos e da condição de voluntariedade por participar. Após a explicação, os voluntários assinaram Termo de Assentimento, assegurando-lhes o anonimato de todos os registros autobiográficos.

Foram formados dois grupos fixos com até cinco participantes, que eram atendidos separadamente em encontros semanais. Nos encontros, os adolescentes relataram suas histórias a partir das estratégias definidas na pesquisa.

Cada grupo tinha 50 minutos de atividades. As oficinas foram organizadas tematicamente. A atividade se iniciava com uma sensibilização, podendo ser um vídeo, uma música ou um texto. Em seguida, os adolescentes eram convidados a fazer relatos pessoais a partir de perguntas ligadas ao tema e previamente elaboradas pelo pesquisador. Todos os encontros foram gravados em áudio e/ou vídeo para posterior registro no diário de campo.

Os temas desenvolvidos foram lembranças: boas e divertidas; da infância; de familiares e seus relacionamentos; de primeiras experiências; dos primeiros erros; dos primeiros atos infracionais e primeira apreensão; da escola; de aventuras em meio à natureza; interligação entre as pessoas e ambiente; causa e efeito.

Além das dificuldades já apontadas do próprio contexto socioeducativo, vale registrar outras, a saber: o tempo inflexível destinado à realização das oficinas (as rotinas e os horários dos adolescentes eram constantemente cobrados pelos agentes de segurança); o espaço físico inadequado onde foram realizadas (sem a privacidade necessária); a proibição de os adolescentes levarem lápis e papel para os quartos para fazerem mais relatos pessoais por escrito; o não envolvimento dos professores no estudo, limitando os dados unicamente aos registrados no diário de campo e às atividades desenvolvidas.

Após esse período de quatro meses de oficinas, realizadas de 18 de abril a 08 de agosto de 2019, concluiu-se o projeto interventivo tendo como culminância a apresentação do vídeo autobiográfico construído pelos adolescentes participantes aos professores e ao corpo técnico da UIP. No dia dessa culminância foi perguntado aos adolescentes que nome eles dariam à oficina autobiográfica. O nome sugerido pela maioria foi: "Papo-reto para saber viver".

3.5 Análise

As análises dos conteúdos dos dados obtidos pelos instrumentos nas intervenções foram temáticas, lexicais e semânticas. Dada a flutuação dos registros do diário de campo, foram estabelecidas categorias a partir de temas

relacionados à qualificação dos projetos de vida sobre os quais foram feitas as inferências (BARDIN, 2016).

Assim como o diário de campo, as análises dos dados das entrevistas semiestruturadas, do vídeo e da redação também foram temáticas. As categorias emergiram por sua direção e intensidade. Foi realizada uma exploração dos registros da compreensão dos adolescentes sobre os temas sensibilizados, levando também em conta suas frequências (BARDIN, 2016).

4. Resultados

Para facilitar a compreensão, os resultados serão apresentados por estratégia.

4.1 Diário de campo

Nos relatos dos encontros, predominou entre os adolescentes aqueles associados ao ingresso de práticas delituosas. Deste modo, justificavam os atos infracionais em função da busca de bens de consumo, reconhecimento social e domínio. Nessas falas, contudo, os adolescentes autoconfrontaram-se, criticando a si mesmos sobre os resultados dessas escolhas por busca de satisfação pessoal e autoafirmação. Em suas falas expressaram quanto o trilhar pela vida infracional resultou em desarmonia familiar e risco pessoal. Suas narrativas expressaram como ilusórios os apelos do “mundo do crime” (*sic.*); que “essa vida” (*sic.*) só os levaria à morte ou à prisão. Expressaram a tristeza, a frustração e o sofrimento de seus familiares, em especial da mãe. A expressão mais comum relacionada ao contexto delituoso foi chamá-lo de “essa vida” (*sic.*).

Emergiram narrativas de descrédito, narrativas de violências sofridas, narrativas de conformismo e desistência de familiares sobre como lidar com ele, apontando para a necessidade de auxílio e amparo especializado aos familiares sobre como ajudá-los quando seus filhos começam a trilhar um caminho infracional. Os adolescentes não foram sensibilizados a fazerem relatos dos atos infracionais por eles praticados. Houve, porém, uma atividade em que deveriam recontar uma experiência desagradável por uma experiência imaginária semelhante, mas com um fim agradável. Eles expressaram uma grande dificuldade de recontar tais experiências e desenvolver outra perspectiva imaginária em busca de uma realidade desejada.

Houve, contudo, relatos e lembranças de bons momentos da infância e ao ato de brincar. Ressaltam-se os relatos feitos por soltar pipa e do processo de construção e preparo, envolvendo, inclusive, seus responsáveis. Outras narrativas marcantes foram associadas a encontros familiares e de delícias que comiam em família.

Mesmo tendo o cuidado de não desencadear constrangimentos sobre as experiências delituosas por eles relatadas, emergiram boas e más memórias, sendo percebidas situações de incômodo emocional aos adolescentes. Por isso, as sessões de cinema com filmes autobiográficos tiveram também a intenção de promover um ambiente de alento, lazer e distencionamento.

Josso (2010a) pontuou sobre a importância de narrativas significativas e do quanto as pessoas buscam referências que as auxiliem no processo de autopercepção e de interpretação de si. Por isso, o pesquisador trouxe relatos

biográficos em vídeo de dois ex-presidiários que deixaram o mundo do crime. Um se tornou escritor e outro músico.

Além dos relatos biográficos em vídeos, os adolescentes também ouviram relatos presenciais de três convidados. Cada convidado, em dia específico, contou suas histórias de vida e promoveu um diálogo com os adolescentes sobre diferenças e semelhanças das experiências entre eles.

O primeiro convidado foi um ex-interno do sistema socioeducativo do DF, que também era deficiente auditivo. O intuito deste relato foi para apresentar um exemplo de uma pessoa como eles, com uma história difícil, que havia cometido atos infracionais, cumprido medida de internação, voltando a infringir após uma primeira internação e, finalmente, conseguido deixar o contexto infracional. Hoje, casado com cinco filhos, é um artista do grafite, com obras já expostas no Brasil e no exterior.

O segundo convidado foi um *DJ* de Brasília, que conviveu muito perto com usuários de drogas e traficantes. Viu um de seus irmãos ser preso e outro morto. Apresentou a eles a perspectiva de ser possível não se envolver no contexto infracional, despertando os adolescentes para as potencialidades e capacidades que possuíam.

A terceira convidada foi a mãe de um interno, que ainda cumpria medida de internação em outra UI. Em seu relato, descreveu aos adolescentes sobre as lutas, tentativas e frustrações dela ao ver seu filho “preso” (*sic.*). Descreveu também sobre o empenho e até excessos por ela cometidos na tentativa de que ele não cometesse outros atos infracionais. Testemunhou sobre como lidou com os julgamentos das pessoas sobre ela, sendo tachada como incapaz de ensinar seus filhos a terem “uma vida de bem” (*sic.*). Sua fala teve o objetivo de, entre outros, dizer a eles que as pessoas os viam muito aquém do potencial deles, mas como ela, havia outros que acreditavam que eles poderiam ser muito mais do que pensavam sobre si.

Os relatos dos adolescentes sobre as histórias que ouviram dos convidados com realidades próximas às deles sugeriu ter havido ativação de suas potencialidades, aptidões e habilidades. Nas rodas de conversas realizadas após esses encontros, os temas que emergiram foram sobre: ser possível a superação; esperança sobre seus potenciais; a existência de pessoas ao lado deles que podem ajudá-los a construir outro caminho. Eles vislumbraram uma possibilidade até então pouco percebida. Nas narrativas, disseram que esse caminho se daria pelo empenho em estudar e conseguir um emprego.

Aos serem indagados sobre o fato de já estarem estudando, eles até reconheceram o valor das aulas recebidas na UIP, mas achavam pouco produtivas em comparação ao ensino que era oferecido aos estudantes de fora do contexto socioeducativo. Esse olhar era em consequência de jornadas escolares inferiores e constantemente prejudicadas por medidas disciplinares, dos limitados recursos didáticos disponíveis e porque não viam que as aulas os auxiliariam em uma inserção ao mercado de trabalho. Além disso, entendiam que a atividade escolar não era apenas a transmissão de conteúdo, mas da convivência com demais alunos e de rotinas práticas para consolidar o que aprendiam com o dia a dia.

Na última atividade realizada em grupo foi feita uma avaliação da intervenção. A narrativa preponderante nessa avaliação foi quanto a terem conseguido se lembrar, muito além de seus atos infracionais, erros de conduta

ou fracassos, mas por terem se lembrado dos dias de criança, das experiências na escola e de convivência familiar, de realizações que trouxeram sentimento de orgulho pessoal. Tais momentos estavam esquecidos, apagados. Ao trazê-los novamente à memória resgataram sonhos que haviam sido esquecidos e que não eram associados à conduta infracional.

Quadro 2 – Narrativas do diário de campo

“Tenho saudade do tempo de criança. Eu brincava... agora é só cadeia.”
“Eu fazia e soltava pipa. Aprendi com os meninos, lá.”
“Eu pulava o muro da escola para pegar lâmpada queimada para fazer cerol com o grude que aprendi a fazer.”
“Eu desenhava a pipa primeiro. Quando botava minha pipa no alto, não tinha para ninguém.”
“Meu pai era vivo. Eu fugia da escola para soltar pipa. Depois era peia (<i>sic.</i>)” (risos... e silêncio).
“Me lembrei dos conselhos que meus avós por parte pai me davam e das balas de coco que a gente comia.”
“Puxei um carro e fui preso. Meu pai foi me buscar. Eu falei que ia não fazer mais, mas fiz. Depois da primeira vez, parece que fica mais fácil.”
“Foi com um parceiro por estarmos com porte de droga. Mesmo com apelo de minha mãe e pai e ter dito que não faria mais aquilo, eu fiz.”
“Minha mãe ficou triste, cabuloso (<i>sic.</i>). Mas não tinha mais como voltar atrás...”
“Minha mãe não quis me acompanhar no dia que me apresentei ao juiz.”
“Minha mãe ficou desesperada. A tristeza deixou ela sem ação (<i>sic.</i>)”
“O que a gente constrói, a vida do crime destrói.”
“Iria sair para vingar uma morte... Minha mãe chorando, tirou a arma de minha mão.”
“Essa vida, o fim dela é morte, caixão ou cadeira de rodas.”
“Não sei bem o que passava na cabeça. Lembrar da situação motiva a querer mudar de vida.”
“História de superação. A decisão de ficar pior ou melhor é da pessoa e a pior prisão é a da mente.”
“É possível sair dessa vida. É possível e difícil. É preciso se afastar de más companhias. Arrumar um serviço.”
“Aqui a gente vai para aula, não para escola.”
“Se eu conseguir voltar a estudar e arrumar um trampo (<i>sic.</i>), não volto para essa vida.”
“Fazer do outro jeito e mudar o pensamento. Deixar de pensar nas coisas do crime e voltar a estudar e correr atrás dos meus sonhos.”
“Eu havia me esquecido daquele tempo e das coisas que já consegui fazer.”
“Acho que a lombra (<i>sic.</i>) apagou tudo! Foi bom conseguir me lembrar de um tempo que era mais feliz.”

Fonte: Autores, 2019.

4.2 Entrevista semiestruturada

O primeiro tema da entrevista foi sobre relatos e feitos realizados pelos quais teriam orgulho em dizer. Emergiram duas categorias: Realização por resultado inesperado (por eles e pelos outros); Realização por resultado fruto do empenho pessoal. Na entrevista, foi facultado a eles a opção de não responder (Quadro 3).

Quadro 3 – Categorias realização por resultado inesperado e fruto de empenho

Nome	Inesperado	Fruto de empenho
Joaquim	Ela pensou que não iria arrumar e quando ela chegou tudo estava arrumado.	Eu lavei a louça, limpei o chão, limpei os móveis, limpei tudo.
José	A história que traz muito orgulho na vida que foi meu primeiro emprego.	Conseguiu um dinheirinho e ajudava minha avó e ela tinha muito orgulho de mim por causa disso.
Mateus	... quando soube que minha esposa estava grávida.	Sem registro.
Felipe	Aí eu fui e não deixei roubar ela.	Sem registro.
Tiago	... foi quando eu tive a confiança de meu pai.	Ele ficou orgulhoso de minha honestidade.
Davi	Eu passei de ano e ela achava que estava mal na escola.	Eu passei de ano.
Antônio	Fiquei fazendo a prova por hora e todo mundo desacreditando quanto a eu passar.	Mas eu passei... (avaliação do Encceja).
Lucas	Minha mãe sabia que eu era muito ruim em português e achava que eu iria tirar uma nota muito ruim.	Eu, porém, estudei, estudei e tirei a nota mais alta da sala.

Fonte: Autores, 2019.

O segundo tema foi sobre as histórias que eles ouviram durante os encontros: o que mais lhes chamou a atenção. Após a análise emergiram duas categorias: Histórias que inspiram; Histórias que trazem a realidade. A categoria de histórias que inspiram emergiu sobre os mecanismos que precisavam desenvolver para ter êxito sobre mudanças de vida. A categoria de histórias que trazem a realidade emergiu de preocupações e cuidados que precisavam tomar diante das consequências e das circunstâncias que os levaram à internação (Quadro 4).

Quadro 4 – Categorias de histórias que inspiraram e trouxeram à realidade

Nome	Histórias que inspiram	Histórias que trazem a realidade
Joaquim	Essa história me motivou.	Porque tem poucos internos que têm a capacidade de mudar de vida.
José	Mesmo sendo deficiente, alcançou muitas coisas na vida dele.	Sem registro.
Mateus	...nunca desistiu de conquistar o que conquistou até hoje.	Mesmo a família sendo muito pobre...
Felipe	...ficou muito tempo na cadeia e tomou sua decisão lá dentro.	Sem registro.
Tiago	...e hoje é uma pessoa em quem me espelho por ser uma pessoa <i>de boa</i> (sic.).	Me chamaram de novo e eu fui e caí no mesmo buraco que ele.
Davi	...quando sair quero ajudar ela para ela sentir firme e pisar firme.	... pois minha mãe disse que na quebrada havia uns desacertos lá.
Antônio	...mesmo dentro de um ambiente de internação, não desistiu do sonho dela.	Sem registro.
Lucas	Ao sair, mudou de vida e está aí até hoje vivendo seus sonhos.	Saiu, mas continuou no crime até ser preso de novo.

Fonte: Autores, 2019.

O terceiro tema da entrevista foi desenvolvido a partir da sugestão de uma suposta solicitação a um juiz para usufruto de uma liberação ou benefício: o que diriam para ele e que justificativas dariam para tal solicitação. A intencionalidade deste tema foi provocar a construção de projetos de vida e a sensibilização quanto a fazer compromissos pessoais. Após a análise emergiram duas categorias: Projetos de alcance pessoal/familiar; Projetos de alcance social (Quadro 5)

Quadro 5 – Categorias de projetos de vida

Nome	Alcance pessoal/familiar	Alcance social
Joaquim	Eu hoje planejo ficar estudando, fazendo cursos para não voltar para o mundo errado do crime.	Sem registro.
José	Quero ajudar minha avó e minha mãe.	Sem registro.
Mateus	Eu vou ser para o meu filho e muito orgulho para ele e uma boa apresentação do que eu sou, não a daqui das grades, mas a lá de fora.	Sem registro.
Felipe	Quero voltar aos vínculos com minha família.	... vou fazer de tudo para sair desse lugar.
Tiago	Meu pai adoeceu e precisa da minha ajuda.	Sair daqui quero estudar, arrumar um trabalho. Não precisa ganhar muito, não. Só um dinheiro honesto.
Davi	Quero arrumar um emprego e ter uma vida melhor.	...eu estabelecer meus vínculos, mudar de vida.
Antônio	Ser alguém e dar uma vida de maior conforto para minha mãe.	Fazer advocacia para ser alguém.
Lucas	Eu gostaria de sair para rua no aniversário de minha mãe.	... para eu ser um cidadão de bem lá fora.

Fonte: Autores, 2019.

O quarto foi sobre as atividades da oficina autobiográfica que ele participou, sendo pedido que desse a sua opinião e avaliação. O intento deste tema foi para obter relatos dos adolescentes sobre quanto a intervenção estava ampliando suas percepções sobre si, sobre a realidade que os cercavam, e qual opinião deles sobre a atividade dentro do contexto socioeducativo. Após a análise emergiram duas categorias: Ajudaram a olhar o passado; Ajudaram a olhar o futuro (Quadro 6).

Quadro 61 – Categorias de projetos de vida

Nome	Ajudaram a olhar o passado	Ajudaram a olhar o futuro
Joaquim	Sem registro	Porque dá incentivo para gente mudar de vida e isso que me motiva.
José	...me ajudando a lembrar de muitas coisas boas que já passei na minha vida.	Sem registro.
Mateus	...tenho escutado muitas histórias de pessoas que passaram pela mesma situação que estou passando agora.	Eu posso também aprender mais com as pessoas porque ainda sou muito novo e tenho muito mais que aprender na vida.
Felipe	Cada história que eu escuto, vem um pensamento novo na minha mente.	Esta oficina está me ajudando a ter um foco e um objetivo.
Tiago	Tenho escutado novas histórias, outras histórias de vida que batem um pouco com a minha.	Eu sei que isso pode me ajudar muito lá na frente.
Davi	...estão me ajudando a mudar a minha mente.	Temos que arrumar a cabeça para quando sair.
Antônio	Está me ajudando a refletir as coisas que nem lembrava mais.	Tentar acertar agora no presente e no futuro para dar um bem na vida.
Lucas	Essas histórias tristes nessa atividade que a gente está fazendo.	Quando eu sair eu quero dar orgulho para minha mãe.

Fonte: Autores, 2019.

4.3 Redações

As redações foram elaboradas pelos adolescentes no final do semestre letivo e visou a obter dados sobre as características objetivas e subjetivas de seus projetos de vida (Quadro 7).

Quadro 7 – Tipificação dos projetos de vida nas redações

Nome	Projetos objetivos	Projetos subjetivos
Joaquim	Sem registro.	Ajudar a família; dar orgulho para eles, procurar o caminho certo; construir família longe do crime.
José	Arrumar um emprego, concluir os estudos e ser veterinário; comprar uma casa para mãe e para ele.	Recomeçar a vida na sociedade; ajudar a família;
Mateus	Trabalhar e estudar.	Construir uma vida nova e dar orgulho para família.
Felipe	Ser desenhista ou artista plástico (grafiteiro).	Ter a vida mudada. Trabalhar honestamente.
Tiago	Ter um emprego fixo e concluir os estudos. Ser enfermeiro.	Dar orgulho a meu pai e construir uma família. Se der errado, tentará novamente.
Davi	Construir uma família e arrumar emprego.	Mudar de vida e fazer as coisas de outro jeito.
Antônio	Concluir os estudos; formar em Direito e comprar uma casa, se afastar totalmente de qualquer tipo de droga.	Dar uma vida melhor à mãe e à família; ser feliz; valorizar a convivência familiar.
Lucas	Fazer um curso; fazer estágio (Jovem Aprendiz).	Ser outra pessoa, com outra mente; ajudar a família; fazer outras amizades; dar orgulho à minha mãe; mudar meus pensamentos.

Fonte: Autores, 2019.

4.4 Vídeo autobiográfico coletivo

A análise do conteúdo do vídeo autobiográfico coletivo resultou em três categorias: experiências do passado; experiências do presente; expectativas de futuro (Quadro 8). A intencionalidade dos adolescentes na construção do vídeo foi de deixar uma mensagem para outros adolescentes da UIP. No vídeo, foi descrito um pouco do cotidiano da UIP, rotinas e expressaram conselhos sobre como fazer evitar maiores problemas dentro da UI. E, por fim, manifestaram suas expectativas e esperanças de vivenciarem algo novo ao término da medida.

Quadro 8 – Categorias do vídeo autobiográfico coletivo

Experiências do passado	<ul style="list-style-type: none"> – ...eu não dei valor à minha liberdade (Davi). – ...fazia muitas coisas que eu não devia fazer (José). – Minha família falava comigo e não queria escutar e não dava valor (Joaquim). – Cheguei aqui fiquei muito triste e deprimido, pois eu iria ficar um bom tempo sem ver meus familiares (Antônio).
Experiências do presente	<ul style="list-style-type: none"> – Minha irmã e meus sobrinhos vieram me visitar aqui hoje (Joaquim). – Não se envolver em ocorrências e a cumprir a cadeia dele de boa (Davi). – ...respeitar todos os servidores da Unidade (José). – ...mas só dá desgosto essa vida, por isso não entre nessa vida do crime (Lucas). – Aqui o setor técnico onde somos atendidos... temos direito a uma ligação a cada vez... aprendemos muita coisa conversando com os psicólogos... A sala de informática e escutamos um sonzinho... Aqui a enfermaria. Onde o cara nem sempre pode ser atendido... Todo mundo tem duas horas de banho de sol aqui no máximo... A comida não é muito boa, não, mas dá para xepar de boa (<i>sic.</i>)... Cabem quatro internos aqui no quarto. Tem um revezamento. Todos os dias tem alguém que tem que deitar aqui na favela (Mateus). – Escola, aí, oh. Postura. Tem que vir, né, porque é obrigado. Se não fosse. É lenda que viríamos! (Tiago).

	<ul style="list-style-type: none"> – Não entre nessa vida, porque essa vida não traz felicidade, nem para você, nem para sua família (Antônio). – Essa vida só traz tristeza e solidão para muitos que vivem nela (Felipe).
Expectativas de futuro	<ul style="list-style-type: none"> – A pessoa sem ocorrência por mau comportamento sai rapidinho (José). – Eu pretendo sair daqui, mudar de vida e estudar, trabalhar e ajudar minha mãe (Joaquim). – Quem vai me ajudar é minha mãe e eu meus desafios é correr atrás e não deixar nada passar... Meus medos é as guerras (<i>sic.</i>) (Antônio). – Quando eu sair eu pretendo estudar e arranjar um emprego porque vai ajudar minha família. Meus medos é da guerra e os envolvimento que eu tenho (<i>sic.</i>) (Felipe).

Fonte: Autores, 2019.

5. Conclusão

Os resultados alcançados pelas atividades da oficina autobiográfica, em linhas gerais, foram exitosos e alcançaram seus objetivos, mesmo diante das dificuldades encontradas durante o processo de realização. Sem o envolvimento da escola, o projeto de intervenção navegou sozinho e não alcançou uma ação sistêmica, como desejável. Apesar do apoio recebido, as atividades ficaram à margem das rotinas da UIP. Na realidade, foi percebido haver pouca integração entre os diversos setores da UI. Esse dado sugere a necessidade de maior diálogo entre os atores que tratam os adolescentes, com vistas a convergirem suas ações de forma dialógica com suas necessidades e motivações.

Não se pode assegurar quanto a consistência de reais mudanças nos valores dos adolescentes em direção a motivações éticas e pró-sociais. No entanto, os conteúdos qualitativos obtidos no diário de campo, nas entrevistas, nas redações e no vídeo autobiográfico indicam tal possibilidade, uma vez que, pela expressão comunicativa, é possível elaborar, compartilhar e interpretar fenômenos da realidade, ainda que sejam autores de atos infracionais (DESTRO, 2011).

As categorias que emergiram sobre resultados inesperados e conquistados por empenho indicaram um possível autoconfronto sobre seus potenciais, conquistas e avanços pessoais. As categorias que emergiram em consequência dos relatos dos visitantes e outros relatos associados à quebra do paradigma de uma vida delituosa, reforçaram a possível eficácia dessa abordagem em promover uma autocrítica sobre a realidade infracional. Nesse sentido, considera-se necessárias ações pedagógicas próximas de suas motivações para se desenvolver diálogos de promoção de suas virtudes e consequente qualificação de seus projetos de vida (CATALÃO *et al.*, 2010; COSTA, 1999, 2010).

Os resultados justificam abordagens por narrativas autobiográficas associados à ecologia humana dentro do contexto socioeducativo. As narrativas dos adolescentes indicaram uma possível experiência vivencial, captando sua humanidade em detrimento das brutalidades que cercavam suas histórias passadas e presentes. O diálogo, a lembrança, a expressão de suas vivências pode ser uma ferramenta de localização crítica e autocrítica de sua realidade e, ao mesmo tempo, de projeção de uma outra que deseja construir.

Os relatos emergidos nos encontros ofereceram perguntas e reflexões sobre seus problemas. As narrativas indicaram ter havido maior percepção do bem comum, da necessidade de melhorar suas relações humanas, de respeitar a liberdade de pensamento de sua geração e da geração de seus familiares, propondo um olhar crítico sobre si e sobre a realidade que os cercam, com vistas

à promoção de sua autonomia (ARAÚJO; OLIVEIRA, 2013; GAMBOA-BERNAL, 2011; MARTÍNEZ, 2013).

O desenvolvimento de atividades em grupos por abordagens autobiográficas pode ser uma estratégia protocolar dentro de uma UI. Além dessas atividades, outras mais podem ser capazes de promover o diálogo e de vivências com os outros, nos diversos contextos e de convivência social, como, por exemplo: a revitalização e humanização de espaços, a promoção de atividades lúdicas e a realização de oficinas arte-educadoras (GAMBOA-BERNAL, 2015; KOERICH; RIBEIRO, 2017; PATO; DANSA; CORRÊA, 2014).

A abordagem autobiográfica com adolescentes advindos de contextos socioeducativos em meio aberto também foi exitosa, segundo Koerich e Ribeiro (2017). Nesse estudo, as autoras ratificaram quanto a importância dessa abordagem para ressignificação de projetos de vida dos adolescentes pesquisados, pois pode ser um elemento que faça a diferença entre viver, morrer ou ser preso.

Os resultados evidenciam que é possível desenvolver ações dialógicas, vivenciais e simbólicas fundamentadas nas histórias de vida e de relatos autobiográficos com adolescentes em UIs. A aprendizagem entre os pares pode desencadear processos estruturais e profundos em premissas básicas de pensamento, sentimento e da maneira de se ver o mundo. Ações onde possa haver troca de experiências entre todos, para que cada um perceba a singularidade e complexidade do outro (ANDERSON *et al.*, 2015; CATALÃO *et al.*, 2010; PATO; CATALÃO; SÁ, 2009), convocando cada um a assumir um papel de construção social (CARVALHO, 2008; LOUREIRO, 2003, 2004, 2009, 2012).

Nesse sentido, torna-se importante que os gestores do sistema socioeducativo façam revisões sobre as dinâmicas de suas atividades e protocolos com bases teóricas e metodológicas e assim fazer valer o real sentido da medida socioeducativa restritiva de liberdade. Reconhece-se, contudo, as dificuldades existentes em realizar atividades desse tipo nesse ambiente, dada a sua complexidade. Isso requer não só uma intensa capacitação continuada dos profissionais envolvidos, como também o desenvolvimento de mais estudos sobre práticas pedagógicas para subsidiar suas ações. Aos professores que atuam em unidades socioeducativas, essa capacitação deve direcionar seus olhares sobre uma prática docente que não reproduza um modelo escolar que não deu certo para esse adolescente e que dele evadiu (CONCEIÇÃO, 2020).

As respostas dos adolescentes indicaram terem noção sobre as mudanças que a sociedade e os familiares esperam deles. Isso não isenta nem desqualifica a possibilidade de terem dado respostas alinhadas a essa desejabilidade social. Por isso reconhece-se a necessidade de novos estudos transversais e de estudos longitudinais, com um tempo ampliado para se verificar o quanto, de fato, intervenções semelhantes serão consistentes em promover alguma mudança, especialmente relativas aos valores pró-sociais e ao plano para o futuro, com vistas à reinserção na sociedade.

Percebe-se que nem sempre a dificuldade de desenvolver ações pedagógicas que promovam algum impacto significativo em suas vidas está nos adolescentes. A promoção de valores pró-sociais e éticos e a ressignificação de seus projetos de vida, contudo, poderão ser alcançados ante melhor compreensão das motivações dos adolescentes, além de maior qualificação e

envolvimentos nos atores responsáveis em promover tais projetos de vida entre eles.

Outro elemento a ser considerado sobre a realização desta pesquisa autobiográfica com pesquisador participante é quanto ao conhecimento e vivência do pesquisador da realidade socioeducativa. Essa vivência facilitou a criação de vínculos de confiança que oportunizaram maior disposição dos adolescentes de falarem de si e de seus relatos biográficos. Desse modo, o conhecimento prévio da complexidade socioeducativa ou de estratégias para construção de vínculos de confiança com os adolescentes pode ser um limite para o desenvolvimento dessa abordagem.

E, por fim, vale dizer que, apesar do forte impacto social dos atos infracionais praticados pelos adolescentes, esses continuam sendo humanos. Por mais desumanos que tenham sido seus feitos e por mais desumanos que tenham sido os tratamentos que experimentaram, continuam sendo humanos. Somente um humano, agindo como um ser humano é capaz de ensinar outro humano a experimentar, vivenciar e expressar a essência de sua humanidade. Afinal, fazer o humano ser mais humano em suas relações é a finalidade de todo ato educativo.

Referências

- ANDERSON, Christopher; PIZARRO, José; ESTÉVEZ, Rodrigo; SAPOZNIKOW, Alexandra; PAUCHARD, Aníbal; BARBOSA, Olga; MUÑOZ, Andrés Moreira; VALENZUELA, Alejandro. ¿Estamos avanzando hacia una socio-ecología? Reflexiones sobre la integración de las dimensiones “humanas” en la ecología en el sur de América. **Ecología Austral**, Córdoba, v. 25, p. 263-272, dic. 2015.
- ARAÚJO, Cláudio Márcio de; OLIVEIRA, Maria Cláudia Santos Lopes de. Contribuições de Bourdieu ao tema do desenvolvimento adolescente em contexto institucional socioeducativo. **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, São João del-Rei, v. 8, n. 2, p. 215-224, jul. 2013.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. Educação ambiental crítica: nomes e endereçamentos da educação. In: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identidades da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 13-24.
- CARVALHO, Isabel Cristina de Moura. **Educação ambiental: a formação do sujeito ecológico**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- CATALÃO, Vera Lessa; PEREIRA PINTO, Magda; ABUD, Danielle; CAMPOS, Juliana; COSTA, Sonia Glaucia. Atitude transdisciplinar e a poética do conhecer. **Revista Eletrônica do Mestrado em Educação Ambiental**, Rio Grande, v. 24, p. 124-141, jan. 2010.
- CHIENÉ, Adèle. A narrativa de formação e a formação de formadores. In: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 130-142.
- CONCEIÇÃO, Willian Lazaretti. Histórias de vidas de professores/as e o fazer docente na socioeducação. **Revista Prática Docente**, Confresa (MT), v. 5, n. 2, p. 1395-1409, maio/ago. 2020.
- CONSELHO NACIONAL DE JUSTIÇA (CNJ). **Panorama nacional: a execução das**

- medidas socioeducativas de internação. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.cnj.jus.br/images/pesquisas-judiciarias/Publicacoes/panorama_nacional_doj_web.pdf. Acesso em: 2 jun. 2017.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes. **A presença da pedagogia**: teoria e prática da ação socioeducativa. São Paulo: Global, 1999.
- COSTA, Antônio Carlos Gomes. **Aventura pedagógica**: caminhos e descaminhos de uma ação educativa. 2. ed. Belo Horizonte: Modus Faciendi, 2010.
- DELORY-MOMBERGER, Christine. **A condição biográfica**: ensaios e narrativas de si na modernidade avançada. Natal: EDUFRRN, 2012.
- DEMO, Pedro. **Pesquisa participante**: mito e realidade. Brasília: MEC/INEP, 1982.
- DESTRO, Carla Maria Ariano. **Estudo sobre linguagem oral e escrita em adolescentes infratores institucionalizados**. 2011. 96 p. Dissertação (Mestrado em Fonodialogia) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.
- DISTRITO FEDERAL. **Relatório de pesquisa**: perfil do adolescente infrator. Brasília: SECPLAN/MPDFT, 2011. Disponível em: https://www.mpdft.mp.br/portal/pdf/unidades/promotorias/pdij/relatorio_pesquisa_perfil_adolescente_infrator_2011_004.pdf. Acesso em: 1º jun. 2020.
- DISTRITO FEDERAL. **Diretrizes pedagógicas**: escolarização na socioeducação. Brasília, 2014. Disponível em: http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/diretrizes_socioeducacao.pdf. Acesso em: 1º jun. 2018.
- DOMINICÉ, Pierre. A biografia educativa: instrumento de investigação para a educação de adultos. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto) biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 145-153.
- DYBALL, Robert. Human ecology as open transdisciplinary inquiry. *In*: BROWN, Valerie A.; HARRIS, John A.; RUSSELL, Jacqueline Y. (orgs.). **Tackling wicked problems**: through the transdisciplinary imagination. London: Earthscan, 2010. p. 273-284.
- EVANGELISTA, Mauro Gleisson de Castro. **Ato infracional e laço social**: o lugar da família, da escola e da comunidade. 2018. 489 p. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2018.
- FERRAROTTI, Franco. Sobre a autonomia do método biográfico. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 33-57.
- FINGER, Matthias. As implicações socioepistemológicas do método biográfico. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRRN; São Paulo: Paulus, 2010. p. 121-128.
- FREIRE, Paulo. **A pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.
- GADOTTI, Moacir. **Educação integral no Brasil**: inovações em processo. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2009.
- GAMBOA-BERNAL, Gilberto Alfonso. Ecología humana y ecología ambiental: binomio clave. **Persona y Bioética**, Chía (COL), v. 15, n. 1, p. 5-10, ene. 2011.
- GAMBOA-BERNAL, Gilberto Alfonso. La ecología humana es un imperativo para el mundo. **Persona y Bioética**, Chía (COL), v. 19, n. 1, p. 5-10, jun. 2015.
- GUTIÉRREZ, Francisco; PRADO, Cruz. **Ecopedagogia e cidadania planetária**. São

Paulo: Cortez, 2002.

GURSKI, Roselene. Educa-me ou te mato!. **Estilos da Clínica**, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 62-70, jul. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **PNAD Educação 2019**: mais da metade das pessoas de 25 anos ou mais não completaram o ensino médio. Brasília, 2020. Disponível em: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/28285-pnad-educacao-2019-mais-da-metade-das-pessoas-de-25-anos-ou-mais-nao-completaram-o-ensino-medio>. Acesso em: 20 set. 2021.

JOSSO, Marie Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**, Porto Alegre, v. 30, n. 3, p. 413-438, set. 2007.

JOSSO, Marie Christine. **Experiências de vida e formação**. 2. ed. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010a.

JOSSO, Marie Christine. Da formação do sujeito... ao sujeito da formação. *In*: NÓVOA, António; FINGER, Matthias (orgs.). **O método (auto)biográfico e a formação**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010b. p. 61-79.

JOSSO, Marie Christine. Proceso autobiográfico de (trans)formación identitaria y de conocimiento de sí. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 19, p. 735-761, nov. 2014.

KOERICH, Bruna Rossi; RIBEIRO, Fernanda Bittencourt. Imaginários da infração juvenil: uma análise de três trajetórias da socioeducação de meio aberto. **Iluminuras**, Porto Alegre, v.18, n. 44, p. 102-123, jan./jul. 2017.

LECHNER, Elsa. Oficinas de trabalho biográfico: pesquisa, pedagogia e ecologia de saberes. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 37, n. 1, p. 71-85, jan. 2012.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Premissas teóricas para uma educação ambiental transformadora. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v. 8, n. 1, p. 37-54, jan. 2003.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. Educação ambiental transformadora. *In*: LAYRARGUES, Philippe Pomier (org.). **Identities da educação ambiental brasileira**. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004. p. 65-84.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Trajetória e fundamentos da educação ambiental**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

LOUREIRO, Carlos Frederico Bernardo. **Sustentabilidade e educação**: um olhar da ecologia política. São Paulo: Cortez, 2012.

MARTÍNEZ, Javier Guevara. Ecología humana y acción pro-ambiental: alteridades recíprocas aula-escuelacomunidad para el manejo sustentable de residuos. **Revista Latinoamericana de Psicología**, Bogotá, v. 45, n. 3, p. 447-457, sep. 2013.

MELO, Tatiane Alves; SOUZA, Eloísio Moulin. A socioeducação como dispositivo de poder disciplinar: histórias vividas. **Revista Eletrônica de Ciência Administrativa**, Curitiba, v.18, n. 3, p. 349-370, dez. 2019.

ONOFRE, Elenice Maria Cammarosano; SANTOS, André Luiz Pereira Alves; CALDAS, Edla Cristina Rodrigues; OLIVEIRA, Marcos Melo. Expectativas e anúncios de educadores: des(en)cobrando a educação para pessoas em privação de liberdade. **Reveduc**, São Carlos, v. 15, p. 1-21, jan./dez. 2021.

PASSEGGI, Maria da Conceição; FURLANETTO, Ecleide Cunico; CONTI, Luciane; CHAVES, Iduina Edite Mont'Alverne; GOMES, Marineide de Oliveira; GABRIEL,

Gilvete Lima; ROCHA, Simone Maria. Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. **Educação**, Santa Maria, v. 39, n. 1, p. 85-104, jan. 2014.

PATO, Claudia; CATALÃO, Vera Lessa; SÁ, Lais Maria Mourão Borges Mourão. Educação e ecologia humana: uma epistemologia para a educação ambiental. **Ambiente e Educação**, Rio Grande, v. 14, n. 2, p. 27–36, 2009.

PATO, Claudia; DANSA, Claudia Valéria Assis; CORRÊA, Rosângela Azevedo. Educação Ambiental e Ecologia Humana: contribuições para um debate. *In*: MARQUES, Juracy (org.). **Ecologias Humanas**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2014. p. 207–216.

PINEAU, Gaston. Aprender a habitar a Terra: ecoformação e autobiografias ambientais. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 47-66.

REZENDE JÚNIOR, Luiz Nolasco. **Pesquisa-ação de proposta lúdica pelo uso do xadrez na construção de valores por adolescentes com restrição de liberdade**. 2014. 164 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2014.

REZENDE JÚNIOR, Luiz Nolasco; SÁ, Antônio Villar Marques. O jogo do xadrez e a aprendizagem lúdica para adolescentes em ambiente socioeducativo. **Revista Educação PUC-Campinas**, Campinas, v. 21, n. 2, p. 221–229, 2016.

REZENDE JÚNIOR, Luiz Nolasco. **Valores e histórias de vida no ambiente socioeducativo: uma proposta de intervenção em unidades de internação do DF**. 2019. 234 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2019.

REZENDE JÚNIOR, Luiz Nolasco; PATO, Claudia; BARBOSA, Daniel Fernandes. Mapping of Human values and life projects of young offenders in the Distrito Federal, Brazil. **International Journal of Development Research**, s.l., v. 11, n. 06, p. 48300–48308, 2021.

SCHWARTZ, Shalom; CIECIUCH, Jan; VECCHIONE, Michele; DAVIDOV, Eldad; FISCHER, Ronald; BEIERLEIN, Constanze; RAMOS, Alice; VERKASALO, Markku; LÖNNQVIST, Jan-Erik; DEMIRUTKU, Kursad; DIRILEN-GUMUS, Ozlem; KONTY, Mark.. Refining the theory of basic individual values. **Journal of Personality and Social Psychology**, Washington, v. 103, n. 4, p. 663-688, oct. 2012.

SILVA, Ana Karla Loureiro; SILVA, Maria da Conceição Valença. Formação de professores/as no sistema prisional do Estado de Alagoas: avanços, limites e possibilidades. **Reveduc**, São Carlos, v. 15, p. 1-19, jan./dez. 2021.

SOUZA, Elizeu Clementino. Modos de narração e discursos da memória: biografização, experiência e formação. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 85-101.

SOUZA, Elizeu Clementino; CASTAÑEDA, José Antonio Serrano; MORALES, Juan Mario Ramos. Autobiografía y educación: tradiciones, diálogos e metodologías. **Revista Mexicana de Investigación Educativa**, Cidade do México, v. 19, p. 683-694, jul. 2014.

TAKEUTI, Norma. Saberes em construção: coletivo jovem em formação na sua resistência social. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). **(Auto)biografia: formação, territórios e saberes**. Natal: EDUFRN; São Paulo:

Paulus, 2008. p. 203-221.

TOMASI, Laura de Oliveira. **A singularidade da história de vida de adolescentes em conflito com a lei**: a denúncia do desamparo. 2011. 106 p. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.

VIEIRA, Claudia Moraes da Costa. **A práxis do viver como epistemologia**: o saber sentido da/na escola como forma de emancipação da condição humana no viver na terra. 2016. 256 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2016.

WELLER, Vivian. Jovens turcos em Berlim e jovens negros em São Paulo: saberes coletivos e resistência social. *In*: PASSEGGI, Maria da Conceição; SOUZA, Elizeu Clementino (orgs.). **(Auto)biografia**: formação, territórios e saberes. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2008. p. 157-182.

Contribuição dos autores

Autor 1: Revisão teórica; Planejamento e delineamento da pesquisa; Coleta, análise e escrita de resultados.

Autor 2: Supervisão da pesquisa; Revisão teórica dos resultados e do manuscrito.

Enviado em: 14/ agosto/ 2020 | Aprovado em: 18/ outubro/ 2021